ENSINO ITINERANTE PARA DEFICIENTES VISUAIS: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

ITINERANT TEACHING FOR STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS: AN EXPLORATORY STUDY

Margarette Matesco ROCHA¹
Maria Amélia de ALMEIDA²

RESUMO: o programa de ensino itinerante para alunos com deficiência visual tem por objetivo complementar o atendimento educacional oferecido na sala de aula do ensino regular. Considerando que as referências sobre essa modalidade de ensino são bastante reduzidas e, ainda, levando-se em conta a tendência de crescimento desse tipo de atendimento em decorrência do aumento de inclusões na rede regular de ensino, o presente trabalho teve como objetivo descrever as características profissionais, habilidades e condições de trabalho do professor itinerante de alunos com deficiência visual. Participaram do estudo seis professores itinerantes. Para coleta de dados foi utilizada uma entrevista semi-estruturada. Os conteúdos das entrevistas foram transcritos na íntegra e, posteriormente, classificados em temas previamente definidos. Os resultados apontaram a necessidade de uma reorganização dessa modalidade de ensino em termos de objetivos, de infra-estrutura e de políticas públicas para que o ensino itinerante cumpra seu papel como um recurso de apoio que favoreça a inclusão escolar e social de crianças com deficiência visual.

PALAVRAS-CHAVE: deficiência visual; professor itinerante; educação especial.

ABSTRACT: the objective of the itinerant teaching program for students with visual impairments is to offer special education support for teachers in regular classrooms. Considering that available literature about this teaching modality is limited, while taking into account the tendency that this kind of educational service will increase due to inclusion in regular classes, this study aimed to describe the professional characteristics, and the abilities and working conditions of itinerant teachers who work with students with visual impairments. Six itinerant teachers participated in the study. The data was collected using a semi-structured interview. The content of the interviews was transcribed and classified by themes previously defined. The results pointed to the need for a reorganization of this teaching modality in terms of objectives, infrastructure and public policies so as to enable itinerant teachers to accomplish their role as a support resource that facilitates educational and social inclusion for children with visual impairments.

KEYWORDS: visual impairment; itinerant teacher; special education.

1 INTRODUÇÃO

A tendência da educação especial, desde a década de 90, é manter na rede regular de ensino o maior número possível de crianças com necessidades educacionais especiais. Aquelas que podem ser educadas em um programa regular de ensino, com ou sem serviços suplementares, não devem ser institucionalizadas (BRASIL, 2002). Atendendo aos princípios da educação inclusiva, as classes comuns

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial - Universidade Federal de São Carlos. margarette@uel.br

² Programa de Pós-Graduação em Educação Especial - Universidade Federal de São Carlos. ameliana@terra.com.br

do ensino regular constituem espaço privilegiado para a educação de alunos com necessidades especiais. Para eles e para os professores do ensino regular, a Educação Especial oferece, dentre outros, o serviço de itinerância, caracterizado como:

[...] uma modalidade especializada de apoio pedagógico, desenvolvida por profissional devidamente capacitado se caracteriza pela movimentação do professor, que se deslocará para as escolas do ensino regular onde existirem matriculados alunos com deficiência visual. O ensino itinerante é o atendimento recomendado para regiões onde não exista escola especial ou escola regular com sala de recursos e onde haja carência de professores especializados. Esse tipo de ensino visa sempre complementar o atendimento educacional oferecido em classe comum [...]. Por meio do ensino itinerante, poderão ser beneficiados os alunos com deficiência visual, matriculados na educação fundamental, até o término do ensino médio, podendo o atendimento ser limitado a uma ou duas vezes por semana ou com frequência a ser definida, considerando o nível de escolaridade, a idade e o potencial de aprendizagem do aluno, principalmente nas séries iniciais (BRASIL, 2001b, p. 106-107).

Nessa caracterização, considera-se o ensino itinerante como um atendimento educacional especializado, entendido por Alves e Gotti (2006) como um serviço educacional prestado pela educação especial para atender as necessidades educacionais dos alunos, devendo ser organizado para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns. Como qualquer atendimento educacional especializado, deve estar articulado com a proposta pedagógica presente no ensino comum, mas diferenciando-se substancialmente da escolarização. Para essa tarefa, seus responsáveis devem identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas (BRASIL, 2008).

O papel do professor itinerante envolve tanto o atendimento a múltiplas pessoas (alunos, pais e professores) como múltiplas tarefas *com* e *para* cada uma dessas pessoas (ver BRASIL, 2001b para uma descrição das tarefas do professor itinerante). Ainda de acordo com as especificações legais para o ensino itinerante, “há apenas a necessidade de se estabelecer, junto à direção da escola, o ambiente onde possa ser atendido o aluno com deficiência visual. Não há, portanto, requisitos físicos específicos para esse atendimento” (BRASIL, 2001b, p.108).

No entanto, sabe-se que o trabalho do professor itinerante difere daquele do professor do ensino regular em vários aspectos: (a) a porcentagem de tempo gasto em colaboração e consultoria a profissionais e membros da família; (b) a quantia de tempo gasto no atendimento direto aos alunos; (c) a variedade de idade dos alunos; (d) os conteúdos, procedimentos e estratégias usadas para ensinar; (e) os locais onde acontece o ensino e (f) o grau de independência e isolamento que existe neste tipo de trabalho (LUCKNER; HOWELL, 2002).

Analisando a produção científica internacional na área, constata-se que a ênfase é dada ao conhecimento das habilidades pessoais e profissionais do

professor itinerante e das características desse trabalho que contribuem para um efetivo atendimento itinerante. No Brasil, alguns estudos, embora escassos, preocuparam-se em avaliar essa modalidade de ensino como suporte para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino (LÚCIO, 2004; MOREIRA, 2006; PLETSCH, 2005).

Com relação às habilidades pessoais e características profissionais do professor que podem contribuir para um efetivo ensino itinerante, os estudos indicaram que as mais observadas são: consultoria a pais e professores; habilidades interpessoais e de comunicação, manejo de tempo e horário, coordenação do Programa de Educação Individualizado (IEP); conhecimento do currículo geral (LUCKNER; HOWELL, 2002); flexibilidade, comunicação, amplo conhecimento profissional sobre deficiência visual e tipos específicos de adaptações (CORREA-TORRES; HOWEL, 2004); flexibilidade, comunicação, colaboração, experiência para trabalhar com alunos de diversas séries e amplo conhecimento das necessidades educacionais dos alunos e dos fundamentos psicológicos necessários ao desenvolvimento emocional e social destes (YARGER; LUCKNER, 1999); experiência prévia em sala de aula, conhecimento e habilidade para utilização de vários métodos de ensino e capacidade em oferecer opções e alternativas aos professores e pais (KLUWIN; MORRIS; CLIFFORD, 2004).

Esses mesmos estudos identificaram aspectos positivos e negativos do trabalho itinerante. Como aspectos positivos foram considerados o prazer em trabalhar com situações diversificadas, a liberdade e a autonomia (YARGER; LUCKNER, 1999); como aspectos negativos, a restrição de tempo e o trabalho realizado com diversas pessoas: alunos, pais, e agentes da escola (LUCKNER; HOWELL, 2002); o isolamento, a restrição de tempo e de orçamento e a preocupação em dar consultoria a vários profissionais (YARGER; LUCKNER, 1999).

Os dados disponíveis no Brasil sobre o atendimento itinerante permitem identificar modelos diferenciados de atendimento, principalmente, com relação ao local e às pessoas atendidas. Como exemplo, o estudo de Pletsch (2005) constatou que as professoras itinerantes interagiam diretamente com o aluno com necessidade educacional especial ou com a professora do ensino regular na própria sala de aula. De acordo com autora, a retirada do aluno da sala de aula, que não é uma prática desejada pela modalidade itinerante, somente acontecia quando era realmente necessário. Já no estudo de Moreira (2006), os atendimentos aos alunos eram mais freqüentes que aqueles direcionados aos professores do ensino regular e ocorriam fora do ambiente da sala de aula. Nos dois estudos há referências ao atendimento a pais, e somente Pletsch (2005) refere-se ao atendimento aos agentes da escola (coordenação pedagógica, funcionários, supervisores, orientadores e diretores).

Analisando as condições de trabalho do professor itinerante, os estudos de Moreira (2006) e Pletsch (2005) identificaram o meio de transporte como uma das condições desfavoráveis ou que dificultam o atendimento itinerante. Para

Moreira (2006, p. 180), “instituir o ensino itinerante como modalidade de atendimento em educação especial parece implicar, necessariamente, num sistema eficiente que garanta o deslocamento das professoras no trajeto até as escolas onde há este serviço”.

Conquanto poucos estudos tenham sido propostos para conhecer e/ou avaliar o trabalho itinerante no Brasil, os documentos do MEC/SEESP (Brasil, 2001 a e b) sugerem que é uma das modalidades de ensino especializado de apoio à inclusão. Além disso, embora não haja dados oficiais divulgados,³ há um contingente de alunos que já recebem esse atendimento e uma tendência ao crescimento desse serviço em decorrência do crescimento de inclusões na rede regular de ensino, levando maior número de alunos a receber esse tipo de atendimento.

Considerando que a literatura no Brasil ainda não tenha descrito as habilidades pessoais e profissionais do professor itinerante e nem identificado as suas condições de trabalho bem como os aspectos positivos e negativos dessa condição, o presente estudo propôs-se a descrever as características profissionais, habilidades e condições de trabalho do professor itinerante de alunos com deficiência visual.

2 MÉTODO

Participaram do estudo seis professoras que fazem atendimento itinerante em escolas de ensino regular da rede pública e privada onde há crianças com deficiência visual incluídas. A idade das participantes variou entre 36 e 68 anos. Quanto à escolaridade, todas as participantes tinham nível superior e especialização em Educação Especial. O tempo de atuação na Educação Especial variou de 1 a 24 anos e no Programa de Atendimento Itinerante de 1 a 19 anos.

Os dados foram coletados em uma instituição pública para reabilitação ou estimulação visual de crianças e adultos com deficiência visual, localizada em uma cidade do norte do Paraná.

As professoras que fizeram parte deste estudo foram selecionadas a partir de uma listagem, fornecida pela instituição, com o nome dos professores itinerantes atuantes. O contato inicial com cada participante foi individual e visou esclarecer os objetivos e aspectos metodológicos do estudo e solicitar a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A entrevista individual para a coleta de dados foi realizada na própria instituição, durante o horário de trabalho das participantes, em data e horário previamente agendado. A entrevista teve duração média de 60 minutos, cada uma, e foram gravadas na íntegra.

³ De acordo com informações obtidas na SEED/PR o Paraná conta, atualmente, com 274 professores itinerantes para alunos com deficiência visual e 204 para alunos com deficiência auditiva.

O instrumento utilizado para coleta de dados foi uma entrevista com roteiro semi-estruturado composto de três partes. A primeira parte constou de perguntas elaboradas pela pesquisadora com objetivo de caracterizar os participantes em termos de dados pessoais, formação em Educação Especial e tempo de atuação profissional. A segunda parte foi elaborada com base nos estudos de Correa-Torres e Howell (2004) e Yanger e Luckner (1999) e constou de perguntas para caracterizar o trabalho itinerante e as habilidades do professor itinerante, consideradas essenciais para a execução desse trabalho. A terceira e última parte constou de perguntas, baseadas no estudo de Mazzotta (1979), que tiveram como objetivos identificar as atividades desenvolvidas pelo professor no atendimento itinerante, a infra-estrutura presente na escola para realização do atendimento itinerante e as melhorias necessárias para a execução desse atendimento.

A análise dos dados constou da classificação do conteúdo em temas previamente definidos nos estudos de Correa-Torres e Howell (2004) e Yanger e Luckner (1999) e dois temas (características do trabalho desenvolvido pelo professor itinerante e condições para o trabalho itinerante) que foram acrescidos *a posteriori*. Para a classificação dos conteúdos foi adotado o seguinte procedimento: (a) transcrição na íntegra das entrevistas; (b) leituras independentes realizadas pela pesquisadora e uma auxiliar de pesquisa para selecionar falas correspondentes aos temas de interesse da pesquisa; (c) classificação dos conteúdos das falas nos temas previamente definidos; (d) classificação do conteúdo das falas, que não se enquadravam nos temas definidos previamente, em temas elaborados *a posteriori*. Para haver fidedignidade dos dados, os conteúdos foram classificados em temas, de forma independente pela pesquisadora e por uma auxiliar de pesquisa, e depois foram confrontados para verificar a consistência dos dados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os temas selecionados foram: 1) características do trabalho desenvolvido pelo professor itinerante; 2) condições para o trabalho itinerante; 3) aspectos positivos do atendimento itinerante; 4) aspectos negativos do atendimento itinerante; 5) habilidades consideradas fundamentais para o professor itinerante e 6) sugestões para melhoria do serviço itinerante.

TEMA 1 – CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO DESENVOLVIDO PELO PROFESSOR ITINERANTE

A caracterização do trabalho itinerante fornece indicativos sobre a concepção subjacente ao papel do atendimento e do professor itinerante. Os dados apresentados nesse tema resultaram de várias questões do roteiro de modo que os dados foram agrupados em sub-temas para melhor caracterizar o trabalho desenvolvido pelo professor itinerante. Os sub-temas selecionados foram: população atendida pelo professor itinerante, atividades realizadas na escola da rede regular de ensino e frequência e duração dos atendimentos.

No sub-tema *população atendida pelo professor itinerante*, três professoras afirmaram orientar, com maior frequência, supervisores e orientadores da escola devido à incompatibilidade de horário entre a professora do ensino regular e o professor itinerante. As outras três orientam, com maior frequência, os professores do ensino regular. As professoras itinerantes foram unânimes em afirmar que não atendem o aluno com deficiência visual no ambiente escolar.⁴ Apenas uma das participantes realiza, dentre suas atividades como professora itinerante, o atendimento à família dos alunos.

Os dados obtidos por meio do relato das professoras itinerantes indicaram que a maioria delas considera que os atendimentos deveriam ser direcionados ao professor da sala de ensino regular. Entretanto, algumas professoras itinerantes relataram que sucesso do atendimento itinerante depende do compromisso que a pessoa orientada tem com o processo ensino-aprendizagem do aluno e independe da função que ela ocupa na escola (professor, supervisor, orientador ou diretor).

No sub-tema *atividades desenvolvidas na escola durante o atendimento itinerante* foi possível verificar como as professoras concebem, em linhas gerais, as funções do professor/atendimento itinerante. A ênfase recaiu na orientação sobre a adaptação do material, organização do ambiente da sala de aula e localização do aluno na sala de aula.

[...] a localização do aluno na sala, dependendo da dificuldade, ele tem que sentar bem na frente, senão mais para a direita, mais para a esquerda, então eu passo esta orientação. As letras usadas são as letras maiores um pouco, o quadro tem que ser sempre escuro e o giz sempre contrastando (amarelo ou branco) e sempre procurar fazer cartazes coloridos que vai chamar atenção, porque ele precisa ser estimulado nesta procura, nesta pesquisa do olhar das coisas, então a gente procura orientar assim também (P2).

No sub-tema *duração e frequência dos atendimentos* foi constatado que a duração dos atendimentos varia, em média, de quarenta minutos à uma hora. Com relação à frequência dos atendimentos, três participantes afirmaram fazer visitas semestrais à escola, duas outras realizam visitas bimestrais e uma participante, atualmente, visita a escola somente no início do ano letivo. As demais visitas, no decorrer do ano, ocorrem quando há solicitação da escola ou quando, na própria avaliação da professora itinerante, o professor do ensino regular precisa de orientação. Para contrapor a pouca frequência de visitas realizadas, as participantes afirmaram que acompanham e trocam informações sobre o desempenho do aluno por meio de bilhetes e recados enviados pela e para a professora do ensino regular.

⁴ Os alunos são atendidos, pelas próprias professoras itinerantes, na instituição especial para reabilitação ou estimulação visual de crianças e adultos com deficiência visual, em horário contrário ao da escola regular. Nessa instituição as professoras itinerantes ocupam também o cargo de professor de apoio escolar e estimulação visual.

Ainda com relação aos tipos de ações que as professoras consideram como itinerante, o relato de uma professora aponta conversas telefônicas como possibilidade viável.

Todo o atendimento que eu ligo eu considero itinerante. Eu não considero só o que eu vou corpo a corpo ou que elas vêm não. Visita aqui eu considero itinerante, eu não vou, mas elas vêm, é uma forma de você estar interagindo, por telefone também.(P6)

A maioria afirma que no início do ano letivo o contato é mais freqüente, seja por meio de visitas ou de telefonemas. Esse aumento é decorrente da troca de professores no início do ano letivo e a consecutiva necessidade de orientar o novo professor do aluno.

A partir dos dados obtidos nesse tema parece possível afirmar que o atendimento itinerante que está sendo, atualmente, desenvolvido é bastante restrito em termos da população atendida, freqüência e atividades desenvolvidas. Essa constatação deve-se ao fato de entender o programa de ensino itinerante como uma modalidade de atendimento educacional especializado, que tem por função “complementar ou suplementar a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela” (BRASIL, 2008, p. 16).

Nessa perspectiva, a atuação do professor itinerante deveria ocorrer junto aos agentes da escola, alunos e seus responsáveis, visando discutir e articular uma proposta pedagógica que favoreça o processo de ensino-aprendizagem do aluno incluído em turma regular e, não somente comparecer esporadicamente à escola, como observado nesse estudo, com vistas a orientar os professores do ensino regular com relação à adequação de materiais escolares, capacidade visual do aluno e a localização do mesmo em sala de aula. Embora essas ações contemplem aspectos do atendimento itinerante com vistas à eliminação de algumas barreiras para a participação ativa dos alunos em sala de aula, na fala das professoras, remete mais a idéia de um atendimento que enfatiza os aspectos relacionados à deficiência e a integração escolar do que um atendimento que deveria priorizar a construção de uma escola inclusiva.

Comparando os resultados obtidos no presente estudo com os programas de ensino itinerante avaliados em outros estudos (MOREIRA, 2006; PLETSCHE, 2005), respeitando as características próprias de cada um, observa-se que o atendimento itinerante descritos nesses dois estudos apresenta uma forma de atuação mais próxima da descrição apresentada em Brasil (2001b) sobre o papel do professor itinerante, pois contemplam a própria criança e todos aqueles envolvidos com ela (pais, professores e agentes da escola) com orientações, capacitações e assessorias, além das orientações sobre adequações de materiais e ambientes.

No entanto, a partir das descrições das tarefas do professor itinerante nesses estudos brasileiros, verifica-se que ainda não há unanimidade em relação à forma de estruturação do atendimento itinerante no país. Essa diferença reflete a

concepção do ensino itinerante em termos de sua função e aponta para a falta de uma legislação mais específica, sendo, portanto, urgente avaliar as diferentes experiências de atendimento itinerante e direcionar essa modalidade de ensino dentro de uma proposta que atenda à perspectiva inclusiva.

TEMA 2 - CONDIÇÃO PARA O TRABALHO ITINERANTE

Como condição para o trabalho itinerante foi avaliada a infra-estrutura necessária para o desenvolvimento do trabalho, por exemplo, local na escola para execução das atividades, meio de transporte e carga horária. Essas condições podem indicar o grau de autonomia e de disponibilidade do professor para o atendimento itinerante e do investimento financeiro, pelo governo, nessa modalidade de ensino.

Duas condições foram ressaltadas pelas professoras itinerantes: o tempo destinado semanalmente a essa atividade e os meios de transporte. Quanto às horas destinadas (2 horas semanais) as opiniões foram divergentes. Houve sugestões de distribuição da carga horária de acordo com o número de alunos atendidos e a diminuição da carga horária de oito horas mensais para oito horas bimestrais. No entanto, para a maioria, a carga horária é suficiente e não foi feita qualquer sugestão de alteração.

Quanto ao meio de transporte para a realização do atendimento itinerante, as participantes afirmaram que há duas possibilidades para deslocamento, sem gastos pessoais: a) cartão com passagens de ônibus urbano; b) veículo da própria instituição que deve ser solicitado previamente pela professora itinerante. Quando a professora opta pela utilização do seu veículo próprio, a instituição oferece passagens de ônibus como forma de ressarcimento pelos gastos com combustível. Três participantes deslocam-se para as escolas com veículo próprio; uma utiliza transporte coletivo e duas utilizam o transporte da própria instituição, sendo que uma delas utiliza veículo próprio quando a escola é próxima ao centro da cidade. No que diz respeito a essas condições, as professoras reconhecem o esforço e as dificuldades da instituição em oferecer melhores condições para o ensino itinerante, no entanto, ressaltam a necessidade de melhores condições para o deslocamento de uma escola para outra.

Com relação ao local destinado pela escola ao atendimento itinerante, todas as professoras afirmaram que as escolas oferecem uma sala para a execução do trabalho. Geralmente, os atendimentos são realizados na sala da orientadora, da supervisora ou da direção.

Nesse tema, verificou-se que há falhas quanto aos recursos destinados a essa modalidade de ensino. Na proposta de ensino itinerante é explícito o deslocamento de uma escola para outra, subentendo-se, portanto, a necessidade de recursos financeiros para tal. Os resultados conforme os estudos consultados, nacionais e internacionais, consideram que a carga horária destinada ao atendimento itinerante e número de professores itinerantes são insuficientes. A

diferença obtida no presente estudo, provavelmente, é decorrente do tipo de atendimento que atualmente está sendo realizado e que, na perspectiva das professoras entrevistadas, não requer visitas semanais à escola.

TEMA 3 - ASPECTOS POSITIVOS

As questões sobre os aspectos positivos procuraram avaliar as contribuições do atendimento itinerante para aqueles que o recebem bem como identificar os aspectos positivos do trabalho itinerante, ou seja, aquilo que um trabalho dessa natureza propicia ao professor itinerante. A maioria das participantes considerou o progresso acadêmico do aluno como o principal aspecto positivo. A declaração a seguir ilustra esse aspecto:

[...] o resultado do aluno, a gente está vendo. Resultado muito bom, sabe de alunos que não iam, tinham muitas dificuldades e de repente com essa motivação, ele saber que tem mais gente preocupada com ele, que está lutando por ele, que está incentivando ele, ele está se sentindo importante assim. Então a gente viu, nossa esse ano eu vi o progresso dos alunos [...] (P2).

Os outros aspectos positivos citados consideraram a possibilidade de ajuda ao professor na condução do processo de ensino-aprendizagem do aluno e a consecutiva diminuição das incertezas ou insegurança do professor do ensino regular para lidar com as limitações visuais do aluno. Adicionalmente, a troca de experiência com os outros professores (da rede de ensino regular) e a possibilidade de observar o aluno no contexto da escola também foram consideradas aspectos positivos do trabalho itinerante.

Nesse tema, observou-se ênfase predominante nos aspectos positivos do atendimento itinerante, com destaque à contribuição oferecida aos alunos e aos professores. Apenas uma participante mencionou aspectos positivos do trabalho itinerante, destacando que é um tipo de trabalho mais autônomo. Na literatura internacional, questões sobre aspectos positivos obtiveram respostas que avaliaram ambas as condições (atendimento e trabalho itinerante) com ênfase maior dada aos aspectos positivos do trabalho itinerante, por exemplo, o estabelecimento de relações duradouras com as pessoas atendidas, o acompanhamento dos progressos dos alunos a longo prazo (atendem durante 3 ou 4 anos o mesmo aluno), a natureza desafiante do trabalho (diversidade de necessidade dos alunos) e a autonomia (CORREA-TORRES; HOWELL, 2004). Em estudos futuros, provavelmente, será necessária a adequação dessa questão, enfatizando ambas as condições. No entanto, esse tema trouxe como foco a contribuição do ensino itinerante ao aluno, principalmente no seu desempenho acadêmico que parece ainda ser a preocupação fundamental. Como salientado por Mazzotta (1979), são necessárias alterações no funcionamento do programa itinerante com vistas a atender às necessidades educacionais específicas dos alunos e não apenas necessidades eminentemente acadêmicas.

TEMA 4 - ASPECTOS NEGATIVOS

Nesse tema buscou-se identificar os principais desafios enfrentados pelo professor itinerante e o que poderia funcionar como barreiras à efetividade do atendimento itinerante.

A maioria das participantes identificou, como aspecto negativo, o pouco interesse (não solicitar mais orientações do professor itinerante) demonstrado pelo professor do ensino regular, principalmente, quando se trata de escolas da rede pública de ensino.

[...] a gente tem que correr atrás. Às vezes eles estão com dificuldades e não ligam. Por exemplo, estou avaliando uma aluninha que eu liguei para a escola ontem e perguntei para a diretora: “Como está a D.?” “Ela está bem, ela só vem para a aula para socialização, respondeu”. “Então a gente precisa conversar, falei”. Quer dizer, se eu não entro em contato, elas não vêm. A escola particular procura mais, mas a escola estadual é difícil. (P1)

Adicionalmente à falta de interesse por mais orientações, um outro aspecto salientado foi a falta de receptividade positiva e/ou estabelecimento de um bom relacionamento com o pessoal da escola, tornando desanimador a realização de novas visitas. O relato abaixo exemplifica esse aspecto:

[...] quando não temos uma receptividade muito boa então fica desanimador... foi um caso que ela (*referindo-se à professora do ensino regular*) me recebeu lá fora, perguntou se eu não ia me demorar. Não me convidou para entrar na sala dela e não conversou nada comigo. (P3)

Diferentemente dos outros temas, as respostas em relação aos aspectos negativos foram, em sua maioria, bastante particulares, com destaque para a falta de planejamento prévio do professor do ensino regular na requisição do material adaptado, a falta de levantamento prévio das dificuldades enfrentadas pelos professores ensino regular que deveria ser feito pelo supervisor ou orientador educacional da escola, os riscos de entrar em comunidades onde são registrados altos índices de violência (assaltos e assassinatos).

Esse tema parece, inicialmente, evidenciar uma falta de compromisso dos professores de ensino regular e dos agentes da escola tanto com o professor itinerante como com o aluno. O baixo índice de procura por orientações pode estar revelando mais a falta de compromisso com o aluno do que as certezas de saber lidar com certas situações no cotidiano da sala de aula. Por outro lado, também pode estar denunciando que o atendimento oferecido não é necessário ou que pouco contribui com o professor do ensino regular. Nesse contexto, torna-se necessário a realização de uma avaliação sistemática para identificar o porquê dessa escassez de procura por mais orientações do professor itinerante.

Quanto à falta de receptividade positiva e ou estabelecimento de bons relacionamentos, os dados revelaram que esses dois aspectos contribuem para que o professor itinerante sinta-se desmotivado em marcar ou agendar novas visitas. Por outro lado, Correa-Torres; Howell (2004) constataram que bons relacionamentos ajudam professores itinerantes a ter sucesso em suas funções.

TEMA 5 – HABILIDADES

Nesse tema o objetivo foi conhecer quais eram as habilidades pessoais e profissionais dos professores itinerantes consideradas essenciais para um efetivo atendimento itinerante.

Todas as participantes afirmaram que o conhecimento da área de atuação é a principal habilidade profissional para um professor itinerante. Esse conhecimento envolve, primordialmente, o conhecimento sobre a deficiência visual e os tipos específicos de adaptações. Para as participantes, o domínio desses aspectos é fundamental para orientar os professores do ensino regular sobre a deficiência e suas implicações, para oferecer alternativas de ação no seu trabalho com o aluno com deficiência visual e para convencê-los a colocar em prática as orientações transmitidas pelas professoras itinerantes.

Tem que ter habilidade de saber o que vai falar, senão você não vai convencer. Então você tem que ter conhecimento e passar isso [...]. Você tem que dizer: “eu vim aqui dar informações visuais e eu estou aqui para te ajudar.” Então você tem que estar assim de igual para igual, mas mostrando que ali na sua área você tem alternativas para ele. Você tem que mostrar que você tem alternativa. (P5)

Além do conhecimento dos aspectos técnicos, o conhecimento da capacidade e/ou das limitações do aluno também foi citado como uma habilidade essencial ao professor itinerante. Esse conhecimento foi considerado um fator que favorece a interação com o professor do ensino regular. O relato de uma participante ilustra esse aspecto:

[...] O que a gente erra muito, eu já errei, já fiz muito isso, é às vezes chegar sem conhecer tanto o aluno. Com esse caso específico (*cita um caso*), pelo menos para mim foi assim, foi mais difícil por que eu também não tinha muito que dizer desse aluno, porque eu também estava estudando esse aluno. E a professora lá já estava há dois anos com ele. Então eu já tinha que estar mais preparada. Então aí de repente falhou (*interação com a professora da sala de ensino regular*), acho que ela pensou: “Ah! Não me acrescentou nada.” (P6)

As habilidades consideradas mais importantes pelas professoras participantes do presente estudo foram: conhecimento profissional (recursos ópticos, sistema braille, adaptações, etc), conhecimento sobre o aluno (necessidade

educacional, história escolar prévia, acuidade visual e campo visual) e com menor ênfase, as habilidades de comunicação (iniciar conversao com o professor do ensino regular, ouvir as necessidades dos professores e expressar claramente as orientaes tcnicas). Essas habilidades tambm foram identificadas em outros estudos (CORREA-TORRES; HOWELL, 2004; KLUWIN; MORRIS; CLIFFORD, 2004) como essenciais ao professor itinerante, destacando-se, diferentemente do presente estudo, as habilidades de comunicao que favorecem as relaes interpessoais na escola e consecutivamente o trabalho de orientao aos profissionais da escola.

A partir de diversos estudos (CORREA-TORRES; HOWELL, 2004; KLUWIN; MORRIS; CLIFFORD, 2004) pode-se dizer que, de forma geral, foram identificadas como habilidades essenciais ao professor itinerante: conhecimento profissional, conhecimento de estratgias de ensino diferenciadas, habilidades de comunicao interpessoal, de resoluo de problemas e flexibilidade. Essas habilidades e competncias embora importantes no exerccio de todas as profisses, tornam-se imprescindveis ao professor itinerante que lida no seu dia-a-dia com: (a) vises diferenciadas e/ou distorcidas dos agentes da escola e da comunidade sobre o processo de incluso, que implica na necessidade de habilidades de comunicao, conhecimento profissional e flexibilidade para transformar concepes e prticas relativas incluso; (b) necessidades educacionais diferenciadas, que culminam na necessidade de identificar as necessidades educacionais dos alunos e propor estratgias de adaptao curricular prticas pedaggicas alternativas e; (c) a funo de ser um facilitador e incentivador, do processo de incluso, independente das condies presentes nas escolas brasileiras, que implica na conjuno de todas as habilidades citadas acima para apoiar e incentivar o professor do ensino regular e comunidade nesse processo. A identificao dessas habilidades, embora necessite de estudos com amostra mais representativa, podem direcionar programas de formao de professores itinerantes, visando capacit-los para uma atuao condizente com o seu papel na construo de uma escola inclusiva.

A afirmao, feita pelas professoras do presente estudo, de que a habilidade mais importante envolve o conhecimento sobre a deficincia visual e os tipos especficos de adaptaes denunciam uma viso clnica e instrumental do atendimento educacional especializado. No primeiro caso, uma viso de educao especial que interpreta as dificuldades de aprendizagem exclusivamente a partir das caractersticas do aluno e, no segundo caso, uma viso de atendimento educacional utilizado para conseguir determinados resultados, por exemplo, adaptar para integrar sociedade, ambas em detrimento da busca de alternativas para organizao de um atendimento educacional com vistas a atender as necessidades educacionais especiais dos alunos.

TEMA 6 - SUGESTÕES PARA MELHORIA DO SERVIÇO ITINERANTE

As sugestões apresentadas pelas participantes focalizaram basicamente três pontos: capacitação do professor itinerante, preparação dos professores do ensino regular para receber o professor itinerante, envolvimento do pessoal técnico-administrativo com o atendimento itinerante.

A capacitação, de acordo com as participantes, deveria ocorrer por meio de cursos para orientação sobre os serviços a serem desenvolvidos na escola e para desenvolver as habilidades de comunicação, principalmente, para o contato inicial com os professores do ensino regular.

Porque você não é preparado para isso, como chegar no professor. Claro cada um tem jeito, talvez não existisse uma coisa padrão, mas isso seria importante. O que você precisa no começo, nesses primeiros contatos. Você faz isso instintivamente, com os anos aí, você vai fazendo, mas de repente se tivesse uma linha. Como chegar, o que falar, o que fazer. (P6)

Além disso, as participantes sugeriram a realização de um trabalho com os professores do ensino regular para esclarecer a proposta do atendimento itinerante. As participantes acreditam que, em muitos casos, a falta de receptividade do professor do ensino regular é decorrente da falta de esclarecimentos sobre o papel do professor itinerante e o receio com a avaliação do seu trabalho.

Aumentar o envolvimento do pessoal técnico-administrativo da escola com o atendimento itinerante foi outra sugestão feita pelas participantes. A importância desse envolvimento pode ser sintetizada na fala de uma das participantes:

Eu sinto a falta do orientador nas reuniões, é alguém que de repente você poderia estar chamando. Porque passa o ano e às vezes não vai ser mais aquele professor, vai ser um outro e se o orientador estiver engajado ele já vai ter rumos para dar para um outro professor. Senão você tem que começar do zero. Você sempre começa do zero [...]. Então eu acho assim, nessa questão todo mundo tem que saber, todo mundo tem que estar querendo saber e quem tem informação tem que passar. (P6)

Apenas um participante condicionou a melhoria do trabalho itinerante às condições de infra-estrutura oferecida, mais especificamente às condições de transporte.

Talvez o mais significativo achado nesse tema seja o desconhecimento e a falta de receptividade e interesse apresentados pelos agentes da escola (professores, orientadores, supervisores e diretores) ao trabalho do professor itinerante. Provavelmente, a própria postura do professor itinerante que, ao participar esporadicamente do contexto escolar, contribui para que essa situação se perpetue. A oportunidade de capacitação aos professores itinerantes, como

sugerido pelas participantes, poderia instrumentalizá-las tanto em termos de habilidades profissionais e pessoais como na redefinição do seu papel dentro do atual contexto de inclusão.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa de ensino itinerante embora não seja uma modalidade de atendimento recente na Educação Especial ainda são escassas as pesquisas nacionais e internacionais sobre o tema. Além disso, a ausência de uma política nacional e regional sobre a organização dessa modalidade de ensino favorece uma multiplicidade de formas de atendimento provavelmente respaldadas no entendimento idiossincrático dos objetivos, formas e prioridades do ensino itinerante. Essa idiossincrasia está presente não apenas quando são comparados os programas descritos na literatura como, também, dentro da própria instituição onde o presente estudo foi realizado. Cada professor estabelece o número de visitas, as pessoas a serem atendidas pelo programa e as tarefas consideradas prioritárias ao professor itinerante. Isso não significa a defesa de uma padronização nacional ou regional do atendimento itinerante, mas apenas a necessidade de uma diretriz mais sistematizada que destaque os principais aspectos do ensino itinerante.

Além disso, é necessária uma política de capacitação a esses professores, que atualmente é inexistente ou esporádica. Como salientou Pletsch (2005), a capacitação em serviço é uma importante ferramenta para levar adiante a proposta de inclusão educacional, no entanto, essa capacitação precisa ser contínua (e não episódica), inclusive para quem já é especialista.

Diferentemente dos outros estudos analisados, os resultados da presente pesquisa revelaram que os professores da instituição pesquisada não se ocupam prioritariamente do ensino itinerante e que o atendimento itinerante é direcionado apenas aos professores ou ao pessoal técnico-administrativo da escola. A opção pela sobreposição de papéis, ou seja, todos os professores dos centros especializados são também professores itinerantes, se por um lado atende ao aluno em suas dificuldades acadêmicas e visuais, por outro lado, diminui as horas semanais destinadas ao ensino itinerante e dificulta a dedicação aos outros agentes envolvidos com a criança, o que poderia contribuir para minimizar os preconceitos em relação à deficiência visual e somar esforços para a inclusão escolar desse aluno.

Com relação ao atendimento educacional especializado oferecido na instituição (escola especial para deficientes visuais), considera-se que este poderá ser um suporte ao processo de inclusão se a instituição reconhecer como sua tarefa o apoio às escolas regulares por meio do acompanhamento do processo educacional desses alunos, a formação docente, o atendimento educacional especializado, a orientação às famílias e o oferecimento de uma rede de serviços nas áreas de saúde, assistência social, trabalho e outras de interface com a educação (BRASIL, 2005). Observa-se que nessa perspectiva, ampliam-se as funções da escola especial para

além daquelas levantadas nesse estudo, em que a preocupação centrava-se no desempenho acadêmico e visual do aluno restringindo em muito o seu papel como participante ativo no processo de inclusão junto à escola de ensino regular e comunidade em geral.

Considerando o modelo atual de educação inclusiva, uma alternativa seria capacitar o professor itinerante dentro da perspectiva do ensino colaborativo e do sistema de consultoria que parece ser um modelo promissor para atender aos alunos em suas necessidades educacionais (HYDE; POWER, 2002; KLEIN, HARRIS, 2004). Além disso, como apontou Barbosa (2006), a redefinição do ensino itinerante, nessa perspectiva, poderia diminuir o desinteresse por parte do professor do ensino regular, que talvez seja um sub-produto indesejado do modelo atual do serviço itinerante. A implantação dessa proposta, embora aparentemente viável, implicará na elaboração de programas de capacitação que envolvam orientações sobre os fundamentos, objetivos e procedimentos relacionados à consultoria e à colaboração, bem como ao desenvolvimento de habilidades pessoais para que o professor itinerante possa desempenhar adequadamente o papel de colaborador e consultor (HYDE; POWER, 2004; KLEIN; HARRIS, 2004; POWER; HYDE, 2002). Esse é um desafio que precisa ser enfrentado para que ocorram modificações necessárias no atendimento itinerante, buscando-se o envolvimento e a parceria com todos aqueles responsáveis pela inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais.

É importante salientar que os dados do presente estudo não se aplicam a todos os programas e/ou professores itinerantes. O pequeno número de participantes, a utilização de um único instrumento para coleta de dados e as especificidades da instituição onde os dados foram coletados impõem restrições quanto à generalização dos dados. Futuras pesquisas poderiam investigar a efetividade dessa organização do programa itinerante para a inclusão escolar e social dos alunos deficientes visuais, verificando ainda se essa organização do ensino itinerante contempla a necessidade dos agentes da escola e das famílias para a inclusão do aluno com deficiência visual.

REFERÊNCIAS

- ALVES, D. O.; GOTTI, M. O. Atendimento educacional especializado: concepções, princípios e aspectos organizacionais. *Ensaio Pedagógico*. Brasília: MEC/SEESP, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual*. Brasília: MEC/SEESP, 2001a. (Série Atualidades Pedagógicas; 6, v.1).
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual*. Brasília: MEC/SEESP, 2001b. (Série Atualidades Pedagógicas; 6, v.2).
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Programa Nacional de Apoio à Educação de Deficientes Visuais: formação de professores*. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Documento Subsidiário à Política de Inclusão*. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

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

CORREA-TORRES, S. M.; HOWELL, J. J. Facing the challenges of itinerant teaching, perspectives and suggestions from the field. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, v. 98, n. 7, p. 420-433, 2004.

HYDE, M; POWER, D. The personal and professional characteristics and work of itinerant teachers of the deaf and hard of hearing in Australia. *The Volta Review*, v. 104, n. 2, p. 51-67, 2004.

KLEIN, M. D.; HARRIS, K. C. Considerations in the personnel preparation of itinerant early childhood special education consultants. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, v.15, n.2, p. 151-165, 2004.

KLUWIN, T. N.; MORRIS, C. S.; CLIFFORD, J. A rapid ethnography of itinerant teachers of the deaf. *American Annals of Deaf*, v.149, n. 1, p.62-72, 2004.

LÚCIO, S. C. *Análise e perspectivas do ensino itinerante como um serviço de apoio pedagógico especializado*. 2004. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2004.

LUCKNER, J. L.; HOWELL, J. Suggestions for preparing itinerant teachers: a qualitative analysis. *American Annals of the Deaf*, v.147, n.3, p. 54-61, 2002.

MAZZOTTA, M. J. da S. *Avaliação de um programa de ensino itinerante para deficientes visuais*. São Paulo: SE/CENP, 1979.

MOREIRA, M. H. B. *Uma análise do serviço de ensino itinerante de apoio pedagógico à inclusão escolar na rede municipal de Araraquara*. 2006. 221f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2006.

PLETSCH, M. D. *O professor itinerante como suporte para educação Inclusiva em escolas da rede municipal de educação do Rio de Janeiro*. 2005. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

POWER, D.; HYDE, M. The characteristics and extent of participation of deaf and hard-of-hearing students in regular classes in Australian schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, v.7, n.4, p. 302-311, 2002.

YARGER, C. C.; LUCKNER, J. L. Itinerant teaching: the inside story. *American Annals of the Deaf*, v.144, n.4, p. 309-314, 1999.

Recebido em 31/10/2007

Reformulado em 24/04/2008

Aprovado em 23/05/2008