

Orientação e Mobilidade. Ausência de Discurso neste Domínio

Júlio Damas Paiva

Professor de Orientação e Mobilidade

juliopaiva2@gmail.com

Abstrato: Orientação e mobilidade (OM) em contexto escolar é a atividade que desde há 50 anos é ensinada, neste país, aos alunos com Deficiência Visual (DV), por técnicos e pelos mais diferentes agentes de ensino, através de intervenções individualizadas que procuram capacitar estes alunos com aprendizagens de como caminhar de forma segura, eficiente e independente no ambiente escolar e da comunidade. A nível nacional no decorrer destes anos, muito pouco se tem pensado, escrito ou investigado sobre OM. Tem havido uma ausência de discurso. Os responsáveis têm estado distantes de questionarem, interrogarem ou se debruçarem sobre as regras ou modelos a aplicar como normativos desta atividade. Deveria existir uma unidade de pensamento, um centro onde se estudasse e criticasse os resultados desta atividade. Procura-se aqui mostrar que a OM a nível escolar mundial, possui uma história, uma filosofia, existe com enquadramento estrutural próprio e é realizada por professores com competências para esta ação e com formação especializada adequada.

Abstract: For 50 years, Orientation and mobility (OM) in the school context is the activity that has been taught in this country to visually impaired students by technicians and by various teaching agents, through individualized interventions that seek to train these students on how to walk safely, efficiently and independently in the school and community environment. Over the years, at the national level, very little has been thought, written or researched about OM. There has been an absence of discourse. Those responsible have been far from questioning, interrogating or addressing the rules or models to be applied as normative for this activity. There should be a unit of thought, a center where to study and criticize the results of this activity. The aim of this work is to show that, worldwide, OM at school level has a history, a philosophy, exists with its own structural framework and is carried out by teachers with skills for this action and with appropriate specialized training.

Introdução:

Este trabalho resulta de no decorrer da nossa atividade na Escola de Cães-Guia para cegos de Mortágua, e ao avaliarmos das competências na área da OM dos candidatos à obtenção de uma cão-guia, obtivemos informações que nos levaram a refletir sobre o problema do ensino da OM em Portugal.

Dos 150 candidatos observados e avaliados e que passaram pelo sistema escolar como alunos com DV:

95% não realizaram formação completa em OM

70% realizaram só na área da escola ou casa

10% aprenderam a deslocar-se em áreas residenciais de médio movimento

5% aprenderam a deslocar-se em áreas comerciais de grande movimento

5% aprenderam a deslocar-se em áreas específicas (grandes superfícies, mercados, rotundas, cruzamentos complexos, etc.)

10% aprenderam por si (normalmente vindos da baixa-visão)

Uma outra informação, daqui resultante dizia respeito à origem dos candidatos. Os 5% que aprenderam a deslocar-se em áreas comerciais e os outros 5% com aprendizagens específicas, tinham todos sido alunos dos ex-Institutos de educação de crianças cegas, já extintos. É, portanto, este o ponto de partida para colaborar numa solução do problema em que se encontra esta atividade

A OM em contexto escolar

A OM, começou em Portugal, como atividade escolar no sistema de ensino e como atividade de reabilitação no sistema de segurança social, no ano de 1968. Há, portanto, 53 anos, quando os dois primeiros formandos nesta área, o professor António Ramalho e o fisioterapeuta Luís de Barros receberam formação nesta área, em Paris através da AFOB (American Foundation for Overseas Blind). No ano seguinte, receberam a mesma formação os professores José Belo e José Moura e Castro. E em 1970 coube-nos frequentar o mesmo curso juntamente com a professora Magda Ribeiro.

Esta atividade de OM teve o seu início, a nível mundial, nos anos 50 após o final da II Guerra Mundial e permitiu à população com DV, adquirir o direito à acessibilidade e conseqüentemente à igualdade. Até aí socialmente estava-lhes proibido caminhar, exceto se acompanhados por uma outra pessoa. Este direito

permitiu o acesso à vida escolar, ao trabalho e a uma melhor inserção na sociedade.

Uma primeira definição que recebeu bastante aceitação é a que aparece no livro considerado o mais importante para esta área, “Foundations of Orientation and Mobility”: “A capacidade de se deslocar de forma segura, independente e com determinação através do meio ambiente” (Welsh e Blasch, 1980). Acrescentam os autores que esta é uma habilidade de primordial importância no desenvolvimento de cada indivíduo com DV. Segundo Blake, (2020) esta é uma atividade de prática pedagógica única, com algumas técnicas de micro ensino que permite que os alunos com DV consigam alcançar uma interpretação funcional do espaço peri pessoal e extra pessoal. O espaço junto ao corpo e o espaço mais distante que não depende só de si mas de fatores externos. A OM pode considerar-se como um conjunto de aprendizagens realizadas primeiro num ambiente familiar ao aluno, e pouco a pouco alargando a ambientes desconhecidos, de forma que adquira segurança e eficiência na realização desta aprendizagem. (Malik, Kalton, 2018).

A definição mais usual e que perdura é-nos dada por Hill, Ponder, (1976) como sendo “a capacidade de se deslocar com segurança, eficiência e uma boa atitude, em todos os ambientes e situações com a maior independência possível”.

Também se costuma definir OM, separando os dois conceitos:

Orientação é um processo mental através do qual sabemos onde está a nossa posição no espaço em relação aos objetos (significativos) à nossa volta e a forma que delineamos para os alcançar.

Mobilidade é um processo físico motor através do qual sabemos ou aprendemos como nos deslocarmos de maneira eficiente, segura, confiante e o mais independente possível.

Bases fundamentais para a orientação e mobilidade:

Como é que se pode ensinar trajetos dentro da comunidade onde o aluno vive, se o mesmo anteriormente não adquiriu o conceito de pontos de referência, nomenclatura urbana como ruas travessas, becos, alamedas, passeio ajardinado, caleiras, algerozes, espaços verdes, parques, floreiras, jardins,

caldeiras das árvores, etc. Dizer ao aluno “caminha e vais encontrar a porta”, não permite ao aluno distinguir uma porta de muitas outras quando existem várias. Devem ter uma designação, um nome. “A porta da sala 1”: “a porta da casa da avó”, etc. As ruas não são só ruas, mas têm um nome. É necessário dar nome a tudo e aprender o conceito que lhe está inerente.

As técnicas de orientação - saber onde está; o que está à sua volta; onde está em relação às outras coisas e para onde quer ir. São instrumentos que o aluno com DV deverá transportar sempre consigo, na sua caixa de ferramentas e são competências que são aprendidas. São competências que podem ser fracionadas em pequenas etapas e que deverão ser ensinadas desde as primeiras idades. O foco nas técnicas de mobilidade exclusivamente na bengala leva a uma mecanização dos trajetos realizados. Pelo contrário, se recorrer à caixa de ferramentas da orientação, esta irá fornecer conceitos espaciais que organizarão um mapa mental, e irá também desenvolver rotinas que irão ser úteis em situações que acontecem frequentemente - de se encontrar perdido - e poder generalizar as habilidades aprendidas num determinado ambiente e aplicá-las num ambiente novo que provavelmente terá semelhanças.

“A dificuldade de sair de casa e caminhar até um determinado local, ou de sair da sala de aula e deslocar-se para outros locais dentro da escola, ou ainda de deslocar-se autonomamente de e para a escola, tem um impacto negativo na qualidade de vida do aluno”. (La Grow, et al. 2011) e conseqüentemente ir-se-á refletir mais tarde na convivência social, no lazer e no emprego.

Lohmeier e Blankenship, (2009) referem que no currículo específico do aluno com DV, a OM é uma componente integral. As áreas específicas das adequações curriculares são aprendidas incidentalmente (informal, não planeadas), pelos alunos possuidores de visão, através da observação dos outros, dos modelos, enquanto que os alunos com DV tem pouca ou nenhuma oportunidade para realizar aquelas aprendizagens pela observação e só tem a possibilidade de as adquirir através de um ensino sequencial e sistemático por um professor de alunos com DV ou por um especialista de OM.

O aluno com DV para desenvolver o conhecimento do mundo, terá de ser através do movimento. Tem de ir contactar com esse mundo. Explorando as coisas, os lugares. “Para essa exploração e para a aquisição das competências vitais,

necessita de apoio. E é na OM que ele vai encontrar a aquisição das competências e das técnicas para caminhar pelo mundo de forma eficiente e segura”. (Jacobson, 2013).

O aluno que recebemos, vai iniciar uma atividade nova, é portanto um inexperiente. Possui um sistema de receção com um dos sentidos diminuído. Vamos portanto, desenvolver o seu sistema, dar-lhe maior eficiência, enriquecer o seu banco de dados. Fazê-lo viver experiências auditivas e táteis enriquecedoras. Partir de conhecimentos analíticos (ponto a ponto, passo a passo), para um conhecimento geográfico global e com os conhecimentos adquiridos chegarem à generalização.

Para um especialista desta área, existem componentes fundamentais, ainda que transversais, como o desenvolvimento de conceitos, a resolução de problemas, o processamento da informação (recebimento de estímulos, inputs através dos sentidos), desenvolvimento da atenção (seleção de diferentes estímulos), o desenvolvimento da comunicação e das relações sociais. Estas competências não são visíveis para quem está de fora.

Ausência de discurso

A OM é a pedra angular da equidade e acesso para as pessoas com DV. Permite caminhar ao lado das outras pessoas e entrar onde entram os outros. Apesar disso, “há pouca discussão explícita sobre o discurso dominante prevalente no campo profissional da OM”. (Blake, 2020)

Esta ausência de discussão impede um compromisso entre os que se dedicam a este trabalho de estudar e melhorar quer os fundamentos da OM quer o próprio ensino aprendizagem.

Tradicionalmente OM é considerada como sendo a disciplina onde se aprende a técnica da bengala e a caminhar pelas ruas com segurança, eficiência e de forma o mais independente possível, mas há que considerar um largo conjunto de outras aprendizagens, não só de técnicas, mas também de conceitos. No entanto quando se dá formação vai-se cair quase sempre na técnica da bengala. Ou seja “o discurso dominante é a bengala, o que impede a existência de outros discursos”. (Cmar, et al. 2015)

Falámos de ausência de discurso na intervenção nesta área da OM. O discurso

que aqui colocamos é como que uma exposição ordenada sobre o assunto da OM. Gee 2002 cit in Blake, 2020, refere ser uma forma de interação, pensamento, valorização, de acreditar, pensar, falar, escrever. O que encontramos no nosso sistema de ensino, é uma ausência quase total daquelas ações. Não sabemos o quê e o como desta atividade. Os responsáveis raramente questionam, interrogam ou se debruçam sobre as regras ou modelo a aplicar, como norma que identifique a OM, que a distinga de outras atividades e que possa ter o seu próprio campo. Nesta área “o discurso é o diálogo mestre e hegemónico do campo profissional e do contexto social da aprendizagem da OM”. (Blake, 2020).

Para se poder compreender o quê e o como desta atividade temos de realizar uma análise crítica do que se tem feito nesta área. A revisão da literatura com incidência na investigação em OM, no nosso país, e realizada a pesquisa, o resultado foi de uma escassez assustadora. A aceitação desta disciplina estará diretamente relacionada com o volume de investigação realizado no nosso país. Precisamos de um cânone. De um conjunto de regras com um princípio geral donde saiam princípios mais específicos. Precisamos de um conjunto de autores com textos reconhecidos como autoridade.

“Esta disciplina deverá possuir uma escola de pensamento, onde se devem realizar a pesquisa do assunto” (Blake, 2020). Onde se devem reunir os especialistas e onde se possam expressar naquilo que acreditam. “Onde se formulassem hipóteses e com uma legião de crentes e adeptos” (Chua, 1986). Ou seja, o lugar da sua epistemologia.

Não existindo esse local de análise, não há paradigma, não há modelo, e, portanto, não há padrão a ser seguido. Não há uma matriz, não há uma teoria. A Filosofia que deveria existir sobre esta atividade é uma não filosofia - não se discute.

Modelos a adotar como normativo desta área.

Procuramos aqui, colocar uma referência inicial, um levantar do problema, que pretende servir como base do modelo para estudos e pesquisas e que permita o desenvolvimento de posteriores ações, que procurem soluções para os problemas nesta área.

A primeira mudança no discurso ou narrativa, deu-se entre 1940/1950, após a II Guerra Mundial apelidada por alguns como a “Grande narrativa” em que se pretendeu ensinar os mutilados da guerra, cegos, a caminhar, a andar a pé. Saía-se de um passado em que jamais tinha sido permitido à pessoa cega caminhar sozinha, para uma mudança radical. Este foi o primeiro discurso, pois houve uma análise crítica da situação e uma abordagem devidamente enquadrada, pretendendo abrir um caminho. Três princípios para o reabilitar o andar naqueles militares cegos:

- Desenvolver e utilizar os sentidos remanescentes
- Dar um melhor conhecimento das diferentes situações encontradas neste mundo
- Ensinar uma técnica de utilização da bengala com o sentido de proteção e exploração. (mais leve e mais comprida)

O projeto realizado inicialmente era dirigido aos militares cegos. Portanto adultos com cegueira adquirida aos quais se pretendia realizar um processo de reabilitação, o da marcha perdida. Os intervenientes eram quase todos reabilitadores. Aos poucos esta atividade foi conquistando um espaço em contexto educativo, mas ainda não académico. Era permitido o ensino destas técnicas a crianças com mais de 12 anos. Quando iniciámos a nossa atividade pertencemos a este grupo.

Nos meados dos anos sessenta, a expressão mobilidade estava definitivamente imposta nos EUA, onde desenvolveu através de mais de uma dezena de universidades que passaram a ministrar a formação especializada em OM.

A Europa recebeu este conhecimento em 1968, como já atrás referido. Pouco a pouco os países da Europa, Ásia, África e Austrália, foram instituindo o seu modelo, sempre com base na escola dos EUA. Alguns países passaram a responsabilidade da formação dos professores/técnicos desta área para instituições particulares ligadas à reabilitação de DV.

Esta área ou disciplina começou por ser essencialmente uma prática o que provavelmente lhe tem dificultado a sua afirmação científica. Como disciplina de base profissional, a realidade da sua existência não pode ser explicada com as mesmas coordenadas e com os mesmos pressupostos conceptuais que utilizamos para as outras ciências. A OM apareceu e desenvolveu-se porque

existia uma necessidade humana - pretendia-se que a pessoa cega caminhasse com segurança e que lhe fosse permitido voltar a conhecer o mundo. Foi o exercício desta atividade que estimulou a reflexão sobre a praxis e deu origem à necessária formação adequada para o desempenho da profissão de OM.

O pensamento sobre a prática realizada levou ao aparecimento e consequente afirmação desta disciplina. Partindo-se para a teorização e investigação, que foram importantes para a construção do conhecimento científico sobre um objeto de estudo e como consequência a emergência como ciência.

Esta construção científica foi diferente em determinados contextos e países. Houve países que aderiram imediatamente ao modelo saído dos EUA e outros em que o modelo de formação também foi diferente. Temos cursos universitários com graus diferenciados. Temos cursos intensivos, cursos livres, cursos breves que vão de 240 a 10 horas. Esta variabilidade consequentemente também torna variável o grau de desenvolvimento da OM e consequentemente surge a dificuldade de estabelecer um consenso científico sobre o próprio campo disciplinar.

Apesar do panorama cheio de dúvidas em que a OM se encontra, pretendemos contribuir para uma clarificação deste problema e, não temos receio em nos colocarmos a favor de uma OM que tem o seu espaço num campo de saber único, ainda que transversal a várias disciplinas e que se possa incluir na área das ciências da educação.

Competências dos profissionais desta atividade

Esta é uma profissão que se efetua em serviços da administração pública, em organizações particulares e, em alguns casos, como atividade independente. A nomenclatura utilizada é a de instrutor, monitor, técnico e professor. Em si, esta diversidade de nomenclatura, não é um problema, dado que resulta da diversidade da oferta.

Para nós o maior problema assenta na falta de reconhecimento das instituições que tutelam esta atividade, bem como das que realizam o ensino/formação. Diríamos mais, o seu silêncio.

Alguém terá dúvidas sobre a identidade profissional de um médico ou de um advogado? De imediato associamos aos cursos de medicina e de direito. Um

ortopedista e um pediatra para exercer a sua atividade tiveram, antes de obter a sua especialidade, de obter a formação base de medicina. Porque não o mesmo modelo para os profissionais de OM. É certo que nos encontramos perante uma atividade que quem faz, ensina o que sabe fazer e quem aprende reproduz o que lhe é ensinado. Tem sido esta a qualidade de formação em OM. Mas não deverá ser no futuro. Se pretendemos dar-lhe uma construção científica devemos sair destes modelos de formação de natureza predominantemente tecnicista de forma a distinguirmos quem faz e quem ensina.

A integração perfeita dos serviços especializados de OM na oferta educativa, exige compreensão explícita do quê e do como do processo ensino-aprendizagem.

A OM pode ser ainda considerada uma “ciência emergente” não nos devemos alhear de encontrar soluções estáveis.

Bibliografia

- Blake, K. (2020). A critical literature analysis of the Orientation and Mobility paradigm. *British Journal of Visual Impairment* 1-8
- Chua, W.F. (1986). Radical development in an accounting thought. *The accounting Review*, 61 (4), 601-632. <https://w.w.w.jstor.org/stable/247360>
- Cmar, J. L., Griffin-Shirley, N., Kelley, P., Lawrence, B. (2015). The role of the orientation and mobility instructor in public schools. Council for Exceptional Children. <https://community.cec.sped.org/dvi/resourceportal/positionpapers>
- Gee, J. P. (2012). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses* (4th ed.). Routledge
- Hill, E., Ponder, P. (1976). Orientation and mobility techniques: A guide for the practitioner, American Foundation for the Blind. New York
- Jacobson, W. H. (2013). The art and science of teaching orientation and mobility to persons with visual impairment (2nd ed.) AFB Press. New York
- Lohmeier, K., Blankenship, K., Hatlen, P., (2009). Expanded Core Curriculum: 12 Years Later. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, Feb., AFB. New York
- Malik, S., Manaf, U.,K.,A., Ismail, M., Ahmad, N., A. (2018). Conceptualising Orientation and Mobility Practices within the Expanded Core Curriculum. *Global Journal of Human-Social Science: Linguistics & Education*. Vol. 18. Issue 9

