



FACULDADE CALAFIORI

MATHEUS ANANIAS DONATO

RAURO WANDREY ANSELMO

**ESCOLARIZAÇÃO PARA ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL TOTAL NO ENSINO**

REGULAR: pesquisa-ação

SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO-MG

2017

MATHEUS ANANIAS DONATO
RAURO WANDREY ANSELMO

**ESCOLARIZAÇÃO PARA ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL TOTAL NO ENSINO
REGULAR: pesquisa-ação**

Trabalho apresentado à Faculdade Calafiori de São Sebastião do Paraíso-MG, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Área de concentração: Educação Escolar

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Gismar Monteiro Castro Rodrigues

Linha de Pesquisa: Inclusão

SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO-MG

2017

MATHEUS ANANIAS DONATO
RAURO WANDREY ANSELMO

**ESCOLARIZAÇÃO PARA ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL TOTAL EM NO ENSINO
REGULAR: pesquisa-ação**

AVALIAÇÃO:() _____

Orientadora: Prof^a Dr^a. Gismar Monteiro Castro Rodrigues

Avaliador da Banca: Prof. Me. César Clemente

Avaliador da Banca: Prof. Me. Cláudio Manoel Person

SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO-MG
2017

Eu, Matheus, dedico ao meu pai e à minha mãe, os quais não apenas me proporcionaram uma boa infância, mas também formaram os princípios do meu caráter.

Eu, Rauro, dedico à minha família, que, nos momentos de minha ausência dedicados ao estudo no ensino superior, sempre me fez entender que o futuro é feito a partir da constante dedicação no presente.

Dedicamos a nós mesmos, companheiros de Trabalho de Conclusão de Curso, pela confiança e credibilidade um no outro, em todo o período de Graduação e pelo mútuo aprendizado de vida, durante nossa convivência, no campo educacional, profissional e pessoal.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos, primeiramente, a Deus, que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo de nossas vidas, e não somente nestes anos como universitários, mas que, em todos os momentos, é o maior mestre que alguém pode conhecer.

À Faculdade Calafiori, pela oportunidade de fazermos o Curso de forma tão gratificante e enriquecedora.

À nossa orientadora, Professora Doutora Gismar Monteiro Castro Rodrigues, pelo empenho, dedicação e pela paciência no auxílio incessante à elaboração deste trabalho, sempre nos apoiando e nos incentivado.

Eu, Matheus, agradeço ao meu companheiro Rauro, por termos conseguido realizar este trabalho com muita união, solidariedade, compromisso, somando conhecimentos e transformando-os em realidade.

Eu, Rauro, também agradeço ao meu companheiro e amigo Matheus, pela dedicação, pelo seu conhecimento na área escolhida pela pesquisa, o que contribuiu para que me debruçasse em estudos relativos ao nosso tema.

Agradecemos também a todos os professores, por nos proporcionarem o conhecimento não apenas racional, mas a manifestação do caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional. A palavra mestre nunca fará justiça aos professores dedicados, os quais, sem nominar, terão os nossos eternos agradecimentos.

“A escola inclusiva acomoda todos, independentemente de se suas condições físicas, sociais, intelectuais, espirituais, linguísticas, emocionais e outras, com o intuito de desenvolver o processo pedagógico, educando-os, e incentivando-os às necessidades educacionais especiais, ou seja, os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, os que repetem anos escolas, os que são forçados a trabalhar, os que estão fora da escola.”

(PAULA, 2005, p. 4).

DONATO, M. A.; ANSELMO, R. W. Escolarização para alunos com deficiência visual total no ensino regular: pesquisa-ação. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Faculdade Calafiori. São Sebastião do Paraíso-MG, 2017.

RESUMO

A educação na contemporaneidade assume uma importante função no desenvolvimento do sujeito. Não visa apenas à alfabetização, mas a integração da criança com o mundo em que vive, possibilitando que amplie seus horizontes e também promovendo sua formação pessoal e social. A educação para as crianças sem deficiência exige um espaço amplo e arejado, formas e conceitos apropriados; já para uma criança com deficiência, em especial a visual, são necessários diferentes recursos, materiais adaptados, pois ela apresenta algumas dificuldades distintas e mais expressivas do que de outras crianças. Assim, o objetivo geral desta pesquisa é descrever os processos de escolarização para alunos com deficiência visual total em escola do ensino regular. Os recursos metodológicos utilizados fundamentaram-se no levantamento bibliográfico, além do acompanhamento da integração de uma criança com deficiência visual total em uma escola de ensino regular. Concluiu-se diante do referencial teórico do presente trabalho e fundamentado pela pesquisa-ação realizada com um menino com deficiência visual total que os processos de escolarização para esses alunos no ensino regular têm demonstrado benefícios, diante de todo um aparato com qualidade e motivação do professor e da comunidade escolar, de acessibilidade arquitetônica e tecnológica, como a Tecnologia Assistiva, por meio de reglete e punção, Sistema de Braille, sorobã, computadores com programas de voz, além do Atendimento Educacional Especializado (AEE), apoio familiar, enfim, da junção daquilo que faz a diferença na vida da criança com deficiência visual, para que ela possa ser verdadeiramente incluída no ambiente escolar, ter dignidade no dia a dia e qualidade de vida.

Palavras-chave: Deficiência visual. Integração. Inclusão. Ensino regular.

DONATO, M.A .; ANSELMO, R. W. Schooling for students with total visual impairment in regular education: action research. Completion of course work. Degree in Pedagogy. Calafiori College. São Sebastião do Paraíso-MG, 2017.

ABSTRACT

Education in contemporary times plays an important role in the development of the subject. It is not only aimed at literacy, but at integrating children into the world in which they live in, enabling them to broaden their horizons and also to promote their personal and social formation. Education for children without disabilities requires ample and airy space, appropriate forms and concepts; even for a child with a disability, especially the visually impaired, different resources, adapted materials are needed, because it presents some different and more expressive difficulties than with other children. Thus, the general objective of this research is to describe the processes of schooling for students with total visual impairment in regular school. The methodological resources used were based on the bibliographic survey, as well as the integration of a child with total visual impairment in a regular school. It was concluded before the theoretical reference of the present work and is based on action research carried out with a boy with total visual impairment, that the processes of schooling for these students in regular education have demonstrated benefits, before the entire apparatus, with quality and the motivation of the teacher and of the school community, of architectural and technological accessibility, such as Assistive Technology, by means of ruler and punch, Braille System, soroban abacus, computers with voice programs, in addition to Specialized Educational Assistance (AEE), family support, the combination of what makes the difference in the life of the visually impaired child, so that they can be truly included in the school environment, have dignity in everyday life and have quality of life.

Keywords: Visual impairment. Integration. Inclusion. Regular education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Criança cega se utilizando do Braille	30
Figura 2 – Calçada com piso especial para locomoção dos deficientes visuais.....	34
Figura 3 – Reglete e punção	37
Figura 4 – Sorobã.....	37
Figura 5 – Bengala Ambutech de alumínio	38
Figura 6 – Máquina de datilografia Perkins Braille com ponteira rotativa Braille	38
Figura 7 – Reglete e punção	53
Figura 8 – A mulher grávida e a toxoplasmose	55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tipo Quadro 1 – Tipos de Deficiência	28
Quadro 2 – Estratégias de organização e gestão da sala de aula	42

LISTA DE SIGLAS

Adevirp - Associação de Deficientes Visuais de Ribeirão Preto

AEE - Atendimento Educacional Especializado

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CEB - Câmara de Educação Básica

CNE - Conselho Nacional de Educação

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

IBC - Instituto Benjamin Constant

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Libras - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação

OMS - Organização Mundial de Saúde

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

TAs - Tecnologias Assistivas

TICs - Tecnologias da Informação e da Comunicação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	17
1.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	21
1.2 CEGUEIRA	26
2 CURRÍCULO ESCOLAR E ADEQUAÇÕES	31
2.1 ADAPTAÇÕES PARA O ACESSO AO CURRÍCULO	33
2.2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA ALUNOS COM CEGUEIRA.....	43
2.3 ARTIGOS, TESES E DISSERTAÇÕES.....	47
3 EXPERIÊNCIA INCLUSIVA	51
3.1 PROPOSIÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO.....	53
3.2 ANÁLISE DO PROBLEMA.....	54
3.3 CARACTÉRISTICA DO ALUNO.....	55
3.4 NATUREZA DO PROBLEMA.....	56
3.5 METODOLOGIA.....	57
4 PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL	60
CONSIDERAÇÕES	77
REFERÊNCIAS	80

INTRODUÇÃO

A educação na contemporaneidade assume papel deveras importante na formação da criança, não apenas proporcionando-lhe a alfabetização, mas sua integração com o mundo em que ela vive, fazendo com que amplie seus horizontes e promovendo sua formação pessoal e social.

A educação para as crianças sem deficiência exige um espaço amplo e arejado, formas e conceitos apropriados; já para uma criança com deficiência, em especial a visual, são necessários diferentes recursos, materiais adaptados, pois ela apresenta algumas dificuldades distintas e mais expressivas do que de outras crianças.

O deficiente visual, assim como qualquer deficiente, tem direito a acesso às escolas regulares, sendo que essas devem adaptar-se a uma pedagogia focada neste aluno, capaz de atender às suas necessidades. Tal preceito está instituído no contexto da Declaração de Salamanca em 1994, a qual assegurou os direitos da pessoa com deficiência, independentemente de suas condições políticas, econômicas, sociais e culturais. Esse foi um marco no processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais.

Por meio da Constituição Federal de 1988 foram declarados às pessoas com deficiências os direitos à educação no ensino regular, suas normas, direitos, regras e também deveres, visando à cidadania, à dignidade da pessoa humana, com uma sociedade justa e, sobretudo, humanizada. Portanto, a educação é direito de todos, independentemente da religião, raça, cultura, sexo, etnia, idade, entre outros. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) aponta que toda criança e adolescente têm direito a uma educação de qualidade e adequada (NASCIMENTO, 2007).

Até a década de 90, a educação especial funcionava agregada às escolas especiais e classes especiais, as atividades de educação eram desenvolvidas em escolas ou salas individuais. Essa concepção foi alterada na Lei nº. 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (ARDORE et al., 2009).

É possível contabilizar muitas vitórias quanto à inclusão social de deficientes, mas ainda há muito a ser resolvido e a ser consolidado, como o processo de inclusão da criança com deficiência na escola regular.

Muitas escolas brasileiras ainda não estão preparadas para receberem essas crianças, pelo contrário, querem que elas, mesmo com suas peculiaridades, adaptem-se a um ambiente que não atende às suas necessidades. Tal fato gera uma inclusão sem integração e acaba por levar à exclusão, a potencializar a ideia de que o ser diferente não é bom e não há espaço para ele.

Diante disso, as escolas regulares devem preparar-se não apenas arquitetonicamente, mas estruturar melhor seus professores e profissionais, a fim de trabalharem com crianças que têm deficiência, que devem ter acompanhamento continuado, posto que cada um possui o seu limite, suas necessidades.

Pensando assim, surgiu o tema relacionado à deficiência visual, especificado em: *Escolarização para alunos com deficiência visual total no ensino regular: pesquisa-ação*.

E, com esse tema, segue-se o problema da pesquisa a ser trabalhado: Os processos de escolarização para alunos com deficiência visual total no ensino regular têm demonstrado benefícios junto a eles?

Pessoas com deficiência visual são aquelas que apresentam alterações no seu sistema visual e, por isso, não enxergam nada, ou seja, cegueira, ou enxergam pouco e necessitam utilizar recursos especiais, denominada de visão subnormal.

Segundo a Organização Mundial de Saúde/OMS (2016, p. 14):

O indivíduo com baixa visão ou visão subnormal é aquele que apresenta diminuição das suas respostas visuais, mesmo após tratamento e/ou correção óptica convencional, e uma acuidade visual menor que 6/18 à percepção de luz, ou um campo visual menor que 10 graus do seu ponto de fixação, mas que usa ou é potencialmente capaz de usar a visão para o planejamento e/ou execução de uma tarefa.

A criança cega ou com visão subnormal pode conseguir ler e escrever por meio de um sistema especial chamado Braille, organizado por pontos e relevos que simbolizam as letras do alfabeto e os números. O sistema Braille é usado por meio do tato. Para que a criança possa ler um livro, é preciso que ele seja transcrito para esse sistema (BRASIL, 2000).

A deficiência no ser humano ainda é um tema polêmico. Traz sobre si um temor que envolve o direito da igualdade e da inclusão social, quando há a rejeição da sociedade e a dificuldade da pessoa com deficiência como as barreiras e os impedimentos encontrados. Envolve também a questão de que o grau de deficiência

não pode ser definido somente por critérios médicos, sendo um problema acentuado a desigualdade na oferta de oportunidades às pessoas com deficiência. Por fim, envolve, também, os dogmas — psicológicos, sociais e científicos.

Com a inclusão, o fundamental é que se ultrapasse o preconceito, para respeitar a capacidade dos indivíduos com deficiência e crer nas suas possibilidades. Deve-se abandonar a ideia de que para eles basta ultrapassar as possibilidades e limites, ou seja, não podem ser subestimados diante do que podem chegar a desenvolver e, conseqüentemente, serão mais motivados e a sociedade menos preconceituosa.

É fato que no Brasil têm-se Leis que "amparam" todas as crianças com necessidades especiais. Sendo assim, toda escola deve ter um currículo escolar que atenda tais necessidades. É imprescindível que a escola seja transformadora na formação desses discentes, pois eles não devem ser vistos como problemas, mas sim, como parte integrante da diversidade escolar. No entanto, Leis não têm sido cumpridas plenamente, visto que muitas escolas enfrentam vários desafios como: não dispor de recursos financeiros nem de profissionais capacitados nesta área.

Assim, faz-se jus ao tema da pesquisa pelo fato de que não basta que na escola regular haja a proposta de inclusão, não basta que a arquitetura esteja adequada. Esses são fatores favoráveis, entretanto não fundamentais. É preciso conscientização de toda a equipe escolar para que haja socialização e interação. Como quem propaga os conhecimentos (propiciando condições para a partilha deles), que transforma e constrói, é o professor, ele deverá desenvolver os recursos imprescindíveis para uma educação inclusiva de qualidade. Todo esse trabalho pressupõe o auxílio das entidades governamentais, família e do gestor da escola.

Ademais, faz-se jus ao tema, devido ser bastante importante na área educacional. Outro fator é que há escassez de artigos, livros e periódicos sobre o assunto e, na prática, percebeu-se que há pouco interesse do educador em se integrar mais a respeito desse assunto. Em suma, justifica-se o tema pelo fato de que os pesquisadores necessitam ampliar seus conhecimentos, visto que já trabalham nessa área e almejam preparar-se melhor, atuando com mais propriedade, comprometimento, respaldados por conhecimentos atuais e mais expressivos.

Assim, a proposta desta pesquisa é descrever os processos de escolarização para alunos com deficiência visual total no ensino regular. E como objetivos

específicos: descrever a Educação Especial no Brasil; comentar a respeito da Educação Inclusiva, discorrendo sobre a cegueira; explicar acerca do currículo escolar e possíveis adequações para alunos com cegueira; apresentar o atendimento educacional para alunos com cegueira, bem como o resultado de um trabalho (pesquisa-ação) de acompanhamento do processo de inserção de uma criança com cegueira total no ensino regular.

1 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

O primeiro caminho delineado pela política educacional a favor das pessoas com deficiência é a Educação Especial. Um exemplo de escola especial é a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) (OMOTE, 1990). A raiz da política educacional em prol da pessoa com deficiência é a criação e legalização da APAE, que tem como foco o desenvolvimento humano, educacional e profissional do deficiente. Essas escolas contam com um quadro de profissionais habilitados e especializados para atender as mais variadas deficiências de seus alunos. Todo aluno que é assistido pelas APAES são deficientes, ou seja, em menor ou maior grau.

De acordo com Mantoan (2005, p.12):

A história da Educação Especial no Brasil iniciou-se no século XIX e foi inspirada por experiências norte-americanas e europeias. Desde então, seu modelo assistencialista e segregativo e a condução de suas políticas estiveram quase sempre nas mesmas mãos, as de pessoas ligadas a movimentos particulares, beneficentes, de atendimento às deficiências, que até hoje detêm muito poder sobre as famílias e a opinião pública brasileira. Os pais de pessoas com deficiências estão entre os que compõem a liderança desses movimentos, que têm influenciado a orientação e o traçado das grandes linhas do ensino especializado entre nós. A atuação de tais líderes se exerce muito mais para manter do que para mudar as concepções e condições de atendimento escolar dos seus filhos e demais alunos com deficiência. A tendência ainda é de se organizarem em associações especializadas, que buscam parcerias com a sociedade civil e o governo, sendo basicamente financiadas pelo poder público federal, estadual e municipal.

Após várias décadas de preceitos relacionados à Educação Especial, como se pode averiguar pela citação de Mantoan (2005), em meados da década de 90, mais precisamente em 1994, foi concretizada a declaração de Salamanca, a qual assegurou os direitos da pessoa com deficiência, independentemente de suas condições políticas, econômicas, sociais e culturais. Assim, a política se encarregava de dar mais um passo na conquista da inclusão.

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos

através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagem severa. O mérito de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva (BRASIL, 1994, p. 43).

Na Declaração de Salamanca foi evidenciada a necessidade de um modelo que garantisse a inclusão escolar, por meio do qual o aluno com deficiência fosse incluído na escola regular, combatendo a discriminação e a exclusão desse estudante.

O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outros. Devem acolher crianças com deficiência e crianças com superdotação; crianças de rua e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas, desfavorecidas ou marginalizadas. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares (BRASIL, 2002, p. 25).

Até na década de 90, a educação especial funcionava agregada às escolas especiais e classes especiais, as atividades de educação eram desenvolvidas em escolas ou salas individuais. Essa superação ocorreu por meio da Lei nº. 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), na qual estabelece em seu artigo 58:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

- 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

- 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

- 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 2011, p.19).

Assim, pela LDBN, a criança com deficiência obteve o direito de ingressar em uma escola regular, juntamente com apoio especializado.

O artigo 59 da mesma Lei institui:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando à sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível de ensino regular (BRASIL, 2011, p. 19).

Além de os alunos com deficiência poderem ingressar em escolas regulares e com apoio especializado, a Lei em comento também traz que os currículos, métodos a eles dirigidos deverão ser condizentes aos seus anseios, educadores com capacitação para trabalhá-los com qualidade, somados a condições para que esses estudantes integrem-se na sociedade e no trabalho com dignidade.

E além de todas as garantias consolidadas na Lei, é interessante comentar que “é direito da criança e do adolescente com deficiência e dever do estado assegurar à frequência e permanência desses alunos às escolas especiais e regulares” (BRASIL, 2006, p. 21).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n. 8.069/90, por sua vez, reforça os dispositivos legais e afirma que a criança e o adolescente têm direito à educação e que o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deve ser, preferencialmente, na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990, Cap. IV, Art. 53).

Também no ano de 1994 é publicada a Política Nacional de Educação Especial, que estabilizou o processo de integração instrucional e instituiu o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “possuem condições de

acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (MEC/SEESP, 1994, p.19).

Segundo Penariol (2008, p.13),

[...] posteriormente, no ano de 1999, o Decreto nº. 3.298 dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Define a Educação Especial como modalidade transversal aos níveis e modalidades de ensino e, contraditoriamente, no seu artigo 24, condiciona a matrícula compulsória na rede regular de ensino às pessoas com deficiência consideradas “capazes de se integrar”. Ainda em 1999, o Decreto nº. 3.076 cria, no âmbito do Ministério da Justiça, o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE) para zelar pela efetiva implementação da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

De acordo com o mesmo autor, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 10.172/2001, atribui atos no âmbito da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos.

No seu diagnóstico, aponta um déficit nos sistemas de ensino em relação à política de Educação Especial, referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular; à formação docente; às instalações físicas; e ao atendimento especializado (PENARIOL, 2008, p. 33).

A Lei nº. 16.683/07, sancionada em 10 de janeiro de 2007, simboliza uma evolução surpreendente em integração, reconhecimento e acesso aos direitos sociais, potencializando resultados, conforme a cartilha retratada por Quintão (2011, p. 2):

A educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, conforme declara a Constituição Brasileira, visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Assegurar às nossas crianças e adolescentes o acesso a esse direito pressupõe reconhecer suas necessidades sociais e buscar atendê-las na complexidade de nossa sociedade desigual, que se manifesta no espaço escolar. Ao introduzir institucionalmente ações de acompanhamento social nas escolas da rede pública do Estado, a Lei 16.683/07 abre possibilidades de atendimento a essas necessidades.

As mudanças primordiais se configuram e se fazem presentes na sociedade por meio de novos fatos. Contudo, já se pode comemorar uma essencial transformação ao que se refere à visão da condição dessas pessoas que apresentam necessidades e limitações.

1.1 Educação inclusiva

Desde os primórdios da história da humanidade, percebe-se que houve um processo evolutivo sobre o processo da deficiência, que foi adquirindo novas concepções oriundas de crenças, valores socioculturais. As civilizações Egípcias e Greco-romanos acreditavam que as deficiências revelavam um desejo ou uma manifestação do sobrenatural. “A discriminação resultou na exclusão absoluta das pessoas diferentes, impedindo que as mesmas fossem dignas de ter acesso a qualquer tipo de educação. Essa fase descrita corresponde ao período da exclusão” (BRASIL, 2000, p. 8).

O século XVIII foi cenário dos ideais iluministas que defendiam que todo conhecimento real deveria passar pela análise da razão. Portanto, aqui há a perda da ideia de que as pessoas diferentes são manifestações do castigo divino. Assim, desenvolveu-se, no século XIX, respaldados por um olhar científico capaz de construir um conceito integrante das pessoas com deficiências na sociedade moderna (ALVES; SANCHES, 2009).

Conforme Domingos (2005, p. 54),

[...] o grande impulso ao desenvolvimento histórico da Educação Especial no Brasil se deu no século XIX, inspirado por experiências europeias e americanas, quando os serviços dedicados a esse segmento da população foram trazidos por estudiosos brasileiros que se dispunham a organizar e a implementar ações isoladas e particulares para atender a pessoas com deficiências físicas, mentais e sensoriais.

As revoluções cientistas abriram as portas para os brasileiros que se sentiram motivados a buscarem conhecimento nas ciências europeias que lhes servissem de suporte no tratamento e orientação às pessoas com deficiências.

A década de 70 representa a vitória das pessoas com deficiências que tiveram a oportunidade de ter acesso à educação garantida pelo Ministério da Educação (MEC). Assim sendo, os anos 70 foram palco da integração da valorização e emancipação da educação especial (ALVES; SANCHES, 2009).

Já no final da década de 80 e meados da década de 90, ocorreu a mudança conceitual do termo “alunos excepcionais”, abrindo caminho para uma nova linguagem. Passaram a ser denominados de “alunos Portadores de Necessidades Especiais”. Atualmente, essas expressões cederam lugar para um novo tratamento em que os alunos são denominados de “pessoas com deficiência”.

Em 1996, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre a Educação Inclusiva, período em que encontramos a fase da inclusão (SIMÕES, 2009).

À medida que a demanda educacional das pessoas com deficiências foi ampliando, fez-se necessário o surgimento de um novo modelo educativo que valorizasse com os mesmos direitos e deveres o acesso do aluno com deficiência à sociedade moderna.

A inclusão é o processo de adaptação e aceitação da sociedade que abre possibilidades às pessoas com necessidades especiais em atuar como cidadãos em uma sociedade. É muito mais do que a frequência ou tolerância do aluno com deficiência na sala de aula. A simples permanência do estudante no ambiente escolar não passa de tolerância social, portanto essa prática não é inclusiva, e sim uma forma maquiada de prática preconceituosa. A inclusão é o ato de abraçar a causa formativa e informativa do desenvolvimento integral da pessoa com deficiência.

Os pressupostos que sustentam a ideia de uma Educação Inclusiva remetem ao ideário de uma escola para todos, ou seja, a inserção de todos os alunos na escola, não importando as características e diferenças. Dentre os alunos com necessidades especiais educacionais, estão aqueles que possuem determinada deficiência. Segundo a Resolução CNE/CEB nº 02/2001, em seu artigo 5º:

Artigo 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os levem a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001).

No entanto, esse conceito foi revisto pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que estabelece:

Consideram-se alunos com deficiência aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros (BRASIL, 2008, p.15).

Como se pôde observar, há algumas deficiências e uma série de transtornos globais a que os alunos podem ser acometidos. Quando se trata de receber as crianças com deficiência nas escolas regulares, não basta incluí-las àquele ambiente, mas ajudá-las a minimizar e/ou superar suas dificuldades, suas necessidades, suas limitações. Para isso, a escola regular necessita de profissionais capacitados e de ambiente adaptado. É que a simples implantação dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, sem nenhum apoio, não garante seu sucesso escolar. Para que a inclusão se perpetue, é preciso o apoio da Educação Especial. A inclusão necessita que as escolas se adequem a ela, e não ela às escolas.

Existem vários tipos de deficiência e cada um requer determinado apoio, determinado espaço físico adaptado (BRASIL, 2008). Além disso, necessita de um educador bem orientado, capacitado para auxiliar essas crianças em sua inclusão. É que, para uma instituição escolar ser propriamente inclusiva, necessita ter como

contexto principal que todas as crianças possam aprender, proporcionando a elas acesso igualitário a um currículo básico, rico e uma introdução de qualidade.

A escola inclusiva é aquela que promove mudanças de atitudes discriminatórias, valoriza as diferenças e o cooperativismo, muda a sua metodologia e garante, quando necessário, serviço de apoio para amparar e diminuir as dificuldades individuais, conforme salienta Mantoan (2006).

Para Capellini e Rodrigues (2010, p. 46), “uma escola é inclusiva quando todos da equipe escolar — diretores, professores, secretaria, serviços gerais — participam ativamente desse projeto”.

Todos da comunidade escolar devem empenhar-se na busca de melhorias, a fim de que a escola inclusiva seja realmente consolidada. Entretanto, destaca-se que a inclusão social não é só para alunos que apresentam alguma deficiência, mas sim, para todos.

Na escola inclusiva, deve-se ampliar a interação de todos os alunos nos estabelecimentos de ensino regular e, assim, haver uma reorganização da cultura, da forma como a prática é trabalhada e das políticas, as quais a escola tem como base em seu dia a dia. Além disso, afirma-se que, para uma escola regular ser realmente inclusiva, ela deverá, também, adaptar-se a regras conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/96, apregoa.

Uma escola regular não deve fazer uma segregação entre alunos com deficiência e alunos sem deficiência; o Estado deve promover cursos de formação continuada para capacitar professores, a fim de trabalharem na escola inclusiva, adaptando todo o complexo arquitetônico do espaço escolar, para que a criança com deficiência se locomova com facilidade a todos os ambientes da escola, colocando rampas, em vez de escadas, banheiros planejados, retirada de obstáculos como degraus, entre outras adaptações, a fim de que o deficiente possa ter acessibilidade na escola.

A educação deve oferecer a todos os alunos não só o acesso às oportunidades educacionais, como também uma educação de qualidade, como direito à jornada da dignidade do ser humano para a construção de uma sociedade justa. Conforme Werneck (2001), “para mudar, a principal mudança deve ocorrer no Projeto Político Pedagógico (PPP), deve-se mudar a mentalidade das pessoas”. As escolas regulares que querem acolher em seu ambiente alunos deficientes têm de

estar voltadas para os princípios verdadeiros da inclusão, estruturando seu PPP condizente com essa realidade.

No Brasil, em 1988, com a chegada da nova Constituição Federal, em seu artigo 208, inciso III, foi assegurado o atendimento educacional especializado aos deficientes, preferencialmente na rede regular de ensino e a garantia aos direitos das pessoas portadoras de deficiência, estabelecendo que todos são iguais perante a lei e que a mesma punirá qualquer discriminação (BRASIL, 1988).

O artigo 8º, inciso I, da Lei Federal n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, regulamentada pelo Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999, afiança que:

Constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos e multa: recusar, suspender, procrastinar, cancelar o fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta (BRASIL, 1999).

Se o direito à rede regular de ensino, como já mostrado, é um direito inquestionável, a simples recusa da prestação dos serviços educacionais, ou a suspensão e o cancelamento, sem justa causa, da matrícula de pessoa com deficiência, será considerada como crime por parte das instituições públicas ou particulares de ensino.

Como qualquer cidadão, a pessoa com deficiência tem direito à educação pública e gratuita assegurada por lei, preferencialmente, na rede regular de ensino e, se for o caso, à educação adaptada às suas necessidades em escolas especiais, conforme instituído na Lei Federal 9.394/96 (artigo 4º, incisos III e VII), no Decreto 3.298/99 (artigo 24) e também na Lei nº 7.853/89 (artigo 2º).

Segundo Lei Estadual n.º 10.379/91, artigo 3º, ficam incluídas no currículo da rede pública estadual de ensino, estendendo-se aos cursos de magistério, formações superiores nas áreas das ciências humanas médicas e educacionais, e às instituições que atendem ao aluno portador de deficiência auditiva, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) (BRASIL, 1991).

A partir do dia 23 de junho de 2006, por meio da Lei n.º 10.436, que havia entrado em vigor em 23 de dezembro de 2005, mas que as instituições de ensino tiveram um ano para se prepararem, deu-se início a obrigatoriedade das universidades e escolas federais para oferecerem intérpretes de Libras para seus alunos surdos. Assim, o documento institui:

As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras — Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação (BRASIL, 2002).

O Decreto n. 5.296/04, artigo 24 define que:

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários (BRASIL, 2004).

Toda pessoa com deficiência tem seus direitos educacionais, pedagógicos, formativos e informativos respaldados legalmente, o que lhes proporciona a sua frequência e permanência nas escolas de redes regulares ou especiais tanto governamentais ou particulares. E tal preceito é muito importante, pois, no Brasil, segundo o Censo de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 23,9% da população residente no país, possuíam pelo menos uma das deficiências, como visual, auditiva, motora e mental ou intelectual. Configurou-se que a deficiência visual foi a de maior ocorrência, 18,6%. Em segundo lugar, a deficiência motora, destacando-se em 7% da população, seguida da deficiência auditiva, em 5,10% e da deficiência mental ou intelectual, em 1,40% (CARTILHA DO CENSO – 2010, 2012).

E é exatamente a deficiência visual ou cegueira que irá ser estudada no próximo item.

1.2 Cegueira

O termo deficiência, desde os tempos da Antiguidade até os dias atuais, tem celebrado as diferenças, inúmeras lutas e reivindicações acerca da igualdade de direitos, como as fases de exclusão, segregação, integração e inclusão.

De acordo com Ribas (2003, p. 13),

[...] a deficiência pode ser definida como toda perda parcial ou total de habilidades funcionais, ou de uma anomalia de estrutura funcional psicológica, fisiológica ou anatômica. Embora vários tipos de deficiência ocorram de doenças genéticas, a deficiência em si não é uma doença; é uma condição de singularidade, não impedindo que uma pessoa desenvolva suas potencialidades.

O autor também faz uma comparação bem condensada entre os termos doença e deficiência, ressaltando que doença é um processo contínuo e está em constante progressão; já deficiência é algo transitório ou mesmo permanente (RIBAS, 2003).

Já para Amiralian et al. (2000, p.36),

[...] a definição de deficiência ainda é motivo de controvérsia entre médicos, estudiosos da área e da sociedade em geral, alude a um ser diferente, excluído socialmente. Assim, a inclusão das pessoas com alguma deficiência é algo que ainda temos que lutar muito para que seus direitos sejam concretizados.

O deficiente não é um portador de nenhuma patologia, contudo ainda é preciso romper com as correntes preconceituosas e discriminatórias que reforçam esse mito. Ser deficiente é apenas apresentar limitação física ou intelectual.

A história registra que o século XX foi cenário de inúmeras injustiças contra as pessoas com deficiências, sendo apelidados de aleijadinhos, incapacitados, defeituosos ou inválidos. No final da década de 80 até meados da década de 90, os deficientes passaram a ser tratados como portadores de necessidades e “especiais”. Atualmente são chamados de “pessoas com deficiência” (SIMÕES, 2009).

A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes de 09 de dezembro 1975 instituiu no artigo 1º:

O termo pessoas deficientes refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais (Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, 1975).

O fundamental é que se ultrapasse o preconceito, para respeitar a capacidade dos indivíduos com deficiência e crer nas suas possibilidades. Deve-se abandonar a ideia de que, para eles, basta ultrapassar as possibilidades e limites, ou seja, não

podem ser subestimados diante do que podem chegar a desenvolver e, por conseguinte, serão mais motivados, e a sociedade menos preconceituosa.

Em se tratando dos tipos de deficiência, no Quadro 1, são destacadas as principais, com o respectivo esboço de cada uma.

Quadro 1 – Tipos de Deficiências

Deficiência Física	Comprometimento da mobilidade, coordenação motora ou da fala causada por lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou ainda, por má formação congênita ou adquirida.
Deficiência Intelectual	Atraso ou lentidão no desenvolvimento mental, sendo percebido na maneira de falar, caminhar e escrever.
Deficiência Visual	Limitação no campo visual, conhecido como cegueira .
Deficiência Auditiva	Perda total ou parcial da capacidade de ouvir. Na maioria das vezes é acompanhada da mudez, uma vez que o indivíduo, por não poder ouvir, também não consegue falar, ela pode ser congênita ou adquirida.
Deficiência Múltipla	Associação no mesmo indivíduo de duas ou mais necessidades — mental, visual, auditiva e física.

Fonte: ARDORE et al. , 2009, p.41-54, grifo dos autores.

Como se pôde perceber, tratam-se de várias deficiências, sendo que cada uma possui suas próprias características. Assim, como o trabalho é focado na cegueira, irá se comentar sobre dados a respeito dela.

Pessoas com deficiência visual são aquelas que apresentam alterações no seu sistema visual e, por isso, não enxergam nada, ou seja, cegueira, ou enxergam pouco e necessitam utilizar recursos especiais, denominada de visão subnormal. Segundo a Organização Mundial de Saúde/OMS (2016, p. 14):

O indivíduo com baixa visão ou visão subnormal é aquele que apresenta diminuição das suas respostas visuais, mesmo após tratamento e/ou correção óptica convencional, e uma acuidade visual menor que 6/18 à percepção de luz, ou um campo visual menor que 10 graus do seu ponto de fixação, mas que usa ou é potencialmente capaz de usar a visão para o planejamento e/ou execução de uma tarefa.

As principais causas da cegueira podem ser:

Congénitas: amaurose congénita de Leber, malformações oculares, glaucoma congénito, catarata congénita; ou
Adquiridas: traumas oculares, catarata, degeneração senil de mácula, glaucoma, alterações relacionadas à hipertensão arterial ou diabetes (DEFICIÊNCIA, 2016, p. 2).

A cegueira é vista por diversos povos e civilizações como uma das deficiências mais severas que o homem pode ter, tanto que as pessoas acometidas por ela podem sofrer desde pena, repulsa, ou mesmo terem respeito, estima (SILVA, 2009).

A primeira instituição a que se tem notícia na literatura, referente a cuidar de pessoas cegas, foi de caráter assistencialista, com nenhum intuito de educá-las, realizada por São Lineu, no século V, na França.

Apenas em 1783, na França, por meio de Valentin Haüy, criou-se a primeira escola para cegos, iniciando assim o seu ensino:

Em sua escola, para o ensino da leitura, adaptou o alfabeto, traçando-o em relevo, na expectativa de que as letras fossem percebidas por seus alunos através do toque dos dedos. Para a escrita, utilizou caracteres móveis. Dessa forma, os alunos aprendiam as letras e os algarismos e, combinando estes caracteres, formavam palavras, números e construía frases e textos (SILVA, 2009, p. 177).

Esse sistema foi implantado na escola de Haüy, anos depois, quando, em 1825, também na França, Louis Braille, que ficou cego quando criança, vítima de um acidente seguido de oftalmia, criou o Sistema Braille. Tal Sistema é composto por códigos em alto relevo, com 63 combinações, as quais representam as letras do alfabeto, símbolos aritméticos, números, dentre outros. Foi um marco significativo para toda a comunidade cega, pois, por meio do Sistema elaborado por Louis, esta pôde integrar-se em escolas e na sociedade como um todo.



Figura 1 – Criança cega se utilizando do Braille
Fonte: Equipe ONB, 2016, p. 1.

A criança cega ou com visão subnormal pode conseguir ler e escrever pelo Sistema Braille, sendo por meio do tato. Para que a criança possa ler um livro, é preciso que ele seja transcrito para esse sistema (BRASIL, 2000).

Esse Sistema elaborado possibilitou que a comunidade cega fosse inserida na sociedade, favorecendo, pois, sua inclusão.

2 CURRÍCULO ESCOLAR E ADEQUAÇÕES

A qualidade no ensino tem sido o que mais se espera na educação inclusiva, diante de tamanha diversidade que a sala de aula atualmente possui. Como explica Moreira (2009, p. 4), qualidade na educação é compreendida como o “que torne o sujeito capaz de se mover de uma forma restrita de viver seu cotidiano, até uma participação ativa na transformação de seu ambiente”.

O currículo é visto como algo fundamental pela equipe pedagógica de uma instituição escolar regular torna-se o responsável pelo desempenho e atividades trabalhadas neste meio. Moreira (2009, p. 6) define currículo como: “um conjunto de experiências pedagógicas organizadas e oferecidas aos alunos pela escola, experiências essas que se desdobram em torno do conhecimento”.

Diante disso, o currículo é importante e complexo, porque a diversidade é ampla e, portanto, gestores e professores devem também possuir uma visão mais ampla quanto ao seu planejamento. Aquele currículo tradicional, estagnado e padronizado não serve mais para a escola que vivencia a diferença, a qual, além de atender a alunos com cultura diferente, saberes diversos, também há os alunos com deficiência, como, no caso, da presente pesquisa, o aluno com deficiência visual.

No Brasil, geralmente há ausência de adaptação à diversidade, às necessidades de um aluno com deficiência visual, ou seja, os currículos não são planejados de acordo com a realidade das crianças. Além disso, percebe-se um despreparo de muitos profissionais da educação. Há um desinteresse pelos saberes e necessidades dos alunos, ou mesmo dos educadores (STAINBACK; STANBACK, 2012).

A diferenciação curricular, a transformação do currículo — que atualmente tem-se mostrado muito rígido — é crucial para que as escolas mudem suas práticas, a fim de que se tornem ambientes inclusivos.

A prática pedagógica necessita associar-se à teoria, visto que o contexto apreendido em documentos precisa ser posto em uso pela instituição escolar. Não há como desconsiderar as dificuldades que a escola enfrenta, especialmente em se tratando do trabalho com os educandos com deficiência.

O currículo não deve ser planejado de modo a ser o educando quem se adapte às normas que a escola oferta, mas como um campo aberto à diversidade.

Essa diversidade não se refere àquilo que cada educando poderia aprender, ou seja, conteúdos diferentes, e sim aprender conteúdos de diferentes modos.

Inserido nos Parâmetros Curriculares para a educação inclusiva (1998), o currículo é produzido a partir do projeto pedagógico da escola e deve propiciar a operacionalização do mesmo, guiando as atividades educativas, os modos de executá-las e determinando os seus propósitos. O mesmo documento utiliza-se dos termos “Adequações Curriculares” para remeter-se ao currículo como sendo um recurso eficiente da educação para todos e que a sua viabilização para os alunos com deficiência pode ser efetuado por meio de flexibilização na prática educacional, com a meta de satisfazer todos os alunos.

Pensar em adequação curricular significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. Para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, essas questões têm um significado particularmente importante (BRASIL, 1998, p. 32).

As Políticas Públicas conduzem para os sistemas de ensino, a responsabilidade de asseverar que nenhum educando seja discriminado, de reorganizar as instituições escolares de ensino regular, de estruturar projeto pedagógico inclusivo, de elaborar propostas e atividades variadas, de arquitetar recursos para execução da acessibilidade nos ambientes e de satisfazer às necessidades educacionais especiais, de modo que todos os educandos tenham acesso absoluto ao Currículo. Assim, há inúmeras dificuldades curriculares frente à inclusão em se tratando do currículo.

Rego (2016, p. 5) explica que “o Currículo embutido no Projeto Pedagógico construído na escola pode vir a tornar-se um mecanismo de exclusão, um estigma da diferença”. Isso ocorre porque cada aluno tem a sua realidade, a sua necessidade, o seu modo de aprender e o seu tempo para assimilar o que lhe é trabalhado.

Assim, Stainback e Stanback (2012, p. 237) sugerem para a construção de um currículo, frente à diversidade escolar:

a) o reconhecimento do aluno como o centro da aprendizagem. A perspectiva holística começa com o aluno e é construída a partir de suas potencialidades para facilitar a aprendizagem;

- b) a ênfase reduzida em remediar os déficits e as diferenças. Estes são tratados à medida que os alunos se animam com a aprendizagem e se envolvem em projetos e atividades significativas;
- c) o reconhecimento de que o conteúdo do currículo deve levar em conta a natureza dinâmica das necessidades dos alunos para serem bem-sucedidos na vida e no trabalho em uma comunidade;
- d) o professor como mediador dos alunos que estão ativamente envolvidos no processo de aprendizagem de informações, em vez de transmissor de um currículo padronizado.
- e) a ênfase em atividades e projetos significativos da vida real;
- f) o encorajamento de todos os alunos a ler histórias ou informações do interesse delas e em seus níveis de capacidade individual, e escrever informações importantes para elas;
- g) o movimento contra ensinar aos alunos habilidades isoladas em ambientes isolados e a favor de sua aprendizagem, através do envolvimento em projetos e atividades significativas, da vida cotidiana, enquanto eles agem e cooperam uns com os outros.

Embora se conviva com propostas educativas, parâmetros e grades curriculares, compete a toda a comunidade escolar mobilizar-se, com o objetivo de debater e modificar o currículo, em todas as suas esferas.

A responsabilidade de democratizar o currículo é da sociedade e, principalmente, da comunidade escolar. Há que se reconsiderarem inúmeras questões que estão subentendidas e que precisam da permanente e dialética reflexão, para que se possa conseguir um instrumento curricular que realmente seja capaz de trabalhar com qualidade a diversidade em sala de aula.

2.1 Adaptações para o acesso ao currículo

A inclusão social tem evoluído lentamente. Algumas ações têm sido feitas, mas ainda são poucas. Rampas foram construídas nas ruas para oferecer mais liberdade de locomoção e qualidade de vida ao deficiente físico, que pode transitar em meio a escolas, bares, igrejas, cinemas, teatros, enfim, os locais da comunidade foram adaptando-se às necessidades das pessoas com deficiência e, conseqüentemente, produzindo mais e melhores oportunidades.

Além das rampas, ocorreu acessibilidade nas ruas para os deficientes visuais (FIGURA 2); legislações referentes à educação foram incluindo as crianças com deficiência em meio a escolas regulares, implantando espaços condizentes com

suas necessidades, levando até elas profissionais capacitados, pedagogos, intérpretes de Libras para os deficientes auditivos, o Sistema Braille para os deficientes visuais, mais apoio ao deficiente intelectual com o trabalho de psicopedagogos. Leis Previdenciárias foram surgindo para os deficientes que necessitam aposentar-se, como a Lei Complementar n.º 142/2013 (ARDORE, 2009).



Figura 2 – Calçada com piso especial para locomoção dos deficientes visuais

Fonte: Ideias e Dicas, 2017, p. 1.

Pesquisas apontam que na escola regular a criança com deficiência se sente melhor entre os outros alunos, o que favorece o seu desenvolvimento.

Espíndola (2009, p. 60) explica que:

A relação construída entre as crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas realmente auxilia de forma positiva para o desenvolvimento de ambos, pois incentivam a colaboração, a cooperação e a solidariedade, atitudes fundamentais para a uma vida harmoniosa em sociedade.

A situação do processo de inclusão do aluno na escola regular enfrenta desafios: falta de preparo do profissional que trabalha com o referido aluno, pois, muitas vezes, pretende-se que Lei Federal seja cumprida, mas não se oferecem as condições necessárias para tal. Quando o processo não é bem preparado, pode comprometer o desenvolvimento que as crianças com deficiências têm alcançado (RIBAS, 2010).

A Educação Especial já não é mais compreendida como um sistema educacional isolado ou paralelo, porém como um conjunto de parâmetros que a escola regular entende como uma solução adaptada à diversidade dos alunos.

Foi diante desse parâmetro que, no Brasil, a precisão de se refletir a respeito de um currículo para a escola inclusiva foi reconhecido com base nas medidas elaboradas juntamente à Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. No contexto desse documento, definem-se adaptações curriculares como:

Estratégias e critérios de situação docente, admitindo decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de aprendizagem dos alunos, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola (MEC/SEESP/SEB, 1998, p.15).

Dessa forma, podem-se destacar dois tipos de adaptações curriculares: as denominadas adaptações de acessibilidade ao currículo e as adaptações pedagógicas (SME-RJ, 1996). A deficiência visual não impede que a criança se desenvolva e aprenda, principalmente se os desafios que ela enfrenta em sala de aula podem ser minimizados, ou mesmo eliminados diante de adaptações curriculares.

As adaptações curriculares voltadas à acessibilidade não são apenas arquitetônicas, mas também metodológicas, sendo estas últimas primordiais para que o aluno com deficiência visual permaneça em uma sala de aula da escola regular agindo com autonomia e participe das atividades propostas para todos. Nelas estão incutidas as condições físicas, materiais e de comunicação, como, por exemplo, transição de textos para Braille e outros recursos pedagógicos adaptados para deficientes visuais.

Quanto à acessibilidade física, as Leis Federais n.º 10.048/2000 e n.º 10.098/2000 e o Decreto Federal n.º 5.296/2004 instituem sobre a acessibilidade para todas as pessoas, ou seja, o deficiente visual tem o direito de ir e vir com perfeita autonomia dentro do ambiente escolar mediante a eliminação de barreiras físicas.

A acessibilidade ao aluno com deficiência visual deve ser assegurada a todos os ambientes da instituição escolar: salas de aulas, laboratórios de informática,

bibliotecas, sala dos professores, salas de aulas práticas, secretarias, refeitório, sanitários, coordenação, as áreas esportivas, em todo o ambiente escolar. Deve haver a sinalização e a comunicação extensiva em todos os prédios, com letras em Braille, mas com símbolos para auxiliar na compreensão de todos. Também deverá ter o piso tátil de alerta juntamente a escadas, mobiliário e rampas. As portas de cores contrastantes com o piso e as paredes. Os sanitários acessíveis por pavimento devem ter barras de apoio e lavatório no mesmo ambiente. As instituições escolares devem oferecer mobiliário, equipamentos e dispositivos de ajuda técnica que possibilitem o acesso para as atividades escolares (MAZZARINO et al., 2011).

A inclusão nas escolas, pouco a pouco, vem sendo perpetuada com a ajuda dos educadores que trabalham e buscam novidades e auxílios para realizarem atividades diversificadas, considerando as especificidades dos alunos com deficiência visual.

O educador deve ser o agente facilitador, aquele que motiva a aprendizagem da criança com deficiência visual por meio de ações inspiradoras e respeito. Nesse sentido, é válido recorrer às Tecnologias Assistivas (TAs).

De acordo com Schirmer et al. (2007, p. 31):

Tecnologia assistiva é uma expressão utilizada para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiências e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão.

Tecnologia Assistiva é um termo novo em se tratando de sua prática como utilidade inclusiva. Sua definição ainda está em construção e evolução. Contudo, as ferramentas da Tecnologia Assistiva vêm de épocas remotas da história da humanidade, ou mesmo do período da pré-história. Um mero pedaço de madeira utilizado como uma bengala de forma improvisada, por exemplo, perpetua a utilização de um recurso de Tecnologia Assistiva. Assim, Manzini (2005, p. 82) explica que:

[...] os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia-a-dia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar.

Conforme afirmou Manzini (2005, p. 82), os recursos de Tecnologia Assistiva (TA) estão presentes no cotidiano de qualquer pessoa, não somente da pessoa com deficiência.

De acordo com Cook e Hussey (1995 apud BERSCH, 2013, p. 2) TA é definida como “uma ampla gama de equipamentos, serviços, estratégias e práticas concebidas e aplicadas para minorar os problemas funcionais encontrados pelos indivíduos com deficiência”.

Como exemplos de TAs, quanto aos recursos ou materiais, atualmente há uma variedade disponível ao aluno com deficiência visual total ou baixa visão, os quais podem ser utilizados em sala de aula da escola regular. Para alunos com baixa visão há recursos como carteira adaptada com a mesa inclinada, iluminação especial, lápis 4B ou 6B, *software* de computador para a ampliação da tela, ampliação de textos, caderno de pauta ampliada, lupas, lunetas, posição da carteira na sala de aula, dentre outros. Já para alunos com perda total da visão há computadores com programas de voz, sistema operacional DOSVOX para leitura da tela, régua de escrita — reglete (FIGURA 3) e punção, impressora e *scanner* Braille, calculadoras que falam a resposta, gravadores, sorobã (instrumento para cálculos) (FIGURA 4), livros escritos em Braille com ilustração em alto relevo, bengala Ambutech de alumínio (FIGURA 5), com ponteira rotativa, maquetes, cola para marcar relevo, Máquina de datilografia Perkins Braille (FIGURA 6), dentre outros (OLIVA, 2016).

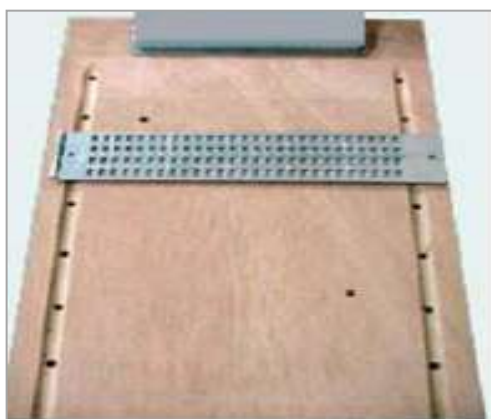


Figura 3 – Reglete e punção.
Fonte: Pitane, 2011, p. 1.



Figura 4 – Sorobã
Fonte: Pitane, 2011, p. 1.

A escrita do Braille pode ser praticada de inúmeros modos, sendo que as mais antigas e as mais empregada são a reglete e o punção. O aluno com

deficiência visual prende o papel na reglete e, com o punção, vai produzindo todos os pontos que compõem as letras.

O Sorobã é um aparelho de cálculo utilizado há algum tempo pelas instituições escolares, casas comerciais e engenheiros, como máquina de calcular de intensa agilidade, de modo bem compreensível para usar.



Figura 5 –Bengala Ambutech de alumínio com ponteira rotativa raille
Fonte: Pitane, 2011, p. 1.



Figura 6 – Máquina de ditalografia Perkins Braille
Fonte: Pitane, 2011, p. 1.

Para auxiliar a locomoção, os indivíduos com deficiência visual fazem uso das bengalas, sendo que, além da bengala Ambutech de alumínio (FIGURA 5), há também a bengala Ultra Cane, que é a primeira bengala eletrônica que revela objetos ao nível dos pés, pernas, tronco e cabeça (PITANE, 2011).

Quanto à máquina, o trabalho de um aluno, por exemplo, torna-se mais ágil do que se for feito nas regletes.

Muitos dos recursos descritos não acarretam custos, entretanto outros demandam investimentos financeiros. Uma ótima opção para as instituições escolares que possuem aulas de computação é realizar o *download* do sistema operacional DOSVOX, o qual é totalmente gratuito e está disposto na *internet* (OLIVA, 2011). Além disso, o Instituto Benjamin Constant (IBC), localizado no Rio de Janeiro, oferece gratuitamente para todo o Brasil, por meio de fundos do Ministério da Educação, inúmeros materiais para alunos com deficiência visual de todos os períodos, Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio (BRASIL, 2009).

Muitas escolas estão buscando rever suas ideias e reformular suas práticas devido ao seu papel social para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, ou seja, uma escola para todos e com qualidade.

Um dos maiores deveres do educador da escola inclusiva é a de ser mediador na vida dos alunos com deficiência visual por meio da reflexão e da ação. Frequentemente, mais crianças com deficiência visual chegam às escolas regulares. Por isso, os educadores necessitam pesquisar novas metodologias pedagógicas e diversificadas, facilitadoras e produtivas para a construção do conhecimento e de uma melhor qualidade de vida para esses estudantes. Em meio a esse pensamento está a “a Tecnologia Assistiva, utilizada como mediadora, como instrumento, como ferramenta mesmo, para o “empoderamento”, para a equiparação de oportunidades e para a atividade autônoma da pessoa com deficiência, na sociedade atual” (GALVÃO FILHO, 2009, p. 12).

Geralmente, pela escassez de recursos, adaptam-se objetos e materiais simples e artesanais, às vezes construídos pelos próprios educadores da escola inclusiva, o que faz diferença para determinados alunos com deficiência visual, entre poder ou não estudar, desenvolver-se e aprender em meio aos outros educandos.

A acessibilidade ao aluno com deficiência visual quanto à comunicação em sala de aula, há um tempo, ficava limitada ao Braille. Atualmente, com a era da tecnologia, as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), especialmente os computadores e os *scanners*, em conjunto com os leitores de ecrã e pelas linhas Braille, são classificados como instrumentos essenciais na comunicação dos cegos e na obtenção de informação.

Além de todas as adaptações curriculares quanto à acessibilidade, aqui apontadas, com o auxílio de TAs e TICs, às intervenções educacionais devem juntar-se as indicações passadas pelo oftalmologista e, conseqüentemente, as adaptações curriculares pedagógicas serão elaboradas pelo educador e a equipe pedagógica de forma mais realista com as necessidades do aluno com deficiência visual. O aluno com deficiência visual deverá ter, se possível, o domínio do sistema Braille para a leitura e escrita, que é o início de todo um aprendizado de qualidade. e Leite (2011, p. 26) argumenta que:

De facto, é possível identificar situações escolares de alunos com deficiências consideradas graves e que, no entanto, não apresentam

problemas na aprendizagem, desde que tenham formas de comunicação ou recursos especiais (LGP, Braille, equipamento adaptado); em contrapartida, a análise mais profunda de algumas situações de ensino permite perceber que as necessidades educativas especiais identificadas como sendo do aluno, são de fato originadas pela estrutura social e relacional vivida na escola ou na sala de aula ou pela concepção restrita e rígida de currículo que a escola e os professores adaptaram.

Quanto às adaptações para o acesso ao currículo de modo pedagógico, como está acentuado na citação anterior e no artigo 28 da Declaração de Salamanca, “os currículos devem adaptar-se às necessidades das crianças e não vice-versa” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA apud LEITE, 2011, p. 26). Os currículos devem adaptar-se aos alunos com deficiência visual. Apesar de que não há necessidade de o professor da escola inclusiva planejar uma aula diferente para o aluno com deficiência visual, porém deve diversificar atividades para que todos consigam compreender e assimilar, independentemente de suas possibilidades visuais, tendo ajuda por meio dos recursos de acessibilidade aqui comentados. De acordo com Mendonça et al. (2008, p. 17-18),

a criação de situações que estimulem a curiosidade, a possibilidade de exploração do ambiente e a interação com os outros, proporcionando o maior número possível de experiências diversificadas, constitui, pois, o princípio básico a ter presente.

Dessa forma, o que o professor trabalha com o aluno são os conteúdos essenciais, aprofundando-os na medida do interesse e da necessidade do aluno com deficiência visual. A base está em oferecer atividades diversificadas para que esse estudante consiga dominar o que lê, o que escreve e o que conta. Se ele tem toda essa junção de fatores bem sólidos, constrói todo e qualquer conhecimento. É importante enfatizar que a escola inclusiva não deve concentrar-se exaustivamente nesses três fatores, entretanto deve observar se eles estão presentes em qualquer que seja o assunto tratado na sala de aula, independentemente se trabalhado pelo professor ou pelo aluno.

Ardore et al. (2009) esclarecem que, quando a criança com deficiência visual chega à classe regular, o professor deve planejar estratégias de inclusão e colocá-las em prática, o mais rápido possível e de forma natural, para que ela não se sinta constrangida mediante os acontecimentos da sala de aula, mas se sinta importante

e que a sua vinda e interação não somente acrescentem ao desempenho do grupo, mas vão além.

Entretanto, pode ocorrer que o professor não consiga dar o fechamento ou a abertura adequada para cada criança, entretanto tal acontecimento não inviabiliza o seu trabalho, contudo atender às necessidades e aos interesses dos alunos auxilia não apenas as crianças com deficiência visual. Como explica Fonseca (2008, p. 50),

[...] o trabalho diversificado é relevante na sala de aula. Valer-se desta forma de trabalho em nada restringe o professor na criação das estratégias necessárias para a inclusão de uma criança que chega, ou para a finalização da atividade para aquele que sai. A diversificação, em alguns aspectos, é bastante trabalhosa; mas também é imensamente gratificante planejar o desenvolvimento simultâneo de atividades, pois não se quer que a criança aflore a sua doença na sala de aula, mas reaja mostrando que suas potencialidades podem revelar-se apesar de sua condição de saúde. Se a aula é monótona, a criança cochila e até dorme se não tiver a chance ou se não lhe for dada a oportunidade de pedir para ir embora.

É essencial comentar que a criança ou adolescente não produz isoladamente. Eles projetam novos conceitos, refazem-nos, aperfeiçoam-nos perante as trocas que fazem com o professor e com os colegas. À experiência e ao conhecimento que cada um já se apropria e traz consigo são adicionadas outras questões. Assim, a ideia central da verdadeira escola inclusiva, como revela Leite (2011, p. 29),

[...] é a de estabelecer o acesso ao currículo comum como situação ideal para o maior número possível de alunos, prevendo-se adequações progressivamente maiores em sentido inverso ao número de crianças e jovens envolvidos e recorrendo aos currículos especiais apenas num número reduzido de casos.

As adaptações para que o deficiente visual tenha acesso ao currículo devem estar de acordo com suas necessidades em sala de aula. O educador deve organizar um programa educativo individual, elaborado preferencialmente por uma equipe pluridisciplinar, para que ocorra um ensino e aprendizagem com mais qualidade ao aluno.

De início, o currículo será comum a todos e somente no dia a dia que o educador irá adaptando situações às atividades mediante o auxílio de acessibilidade física, material e de comunicação. É o que confirmam Mendonça et al. (2008, p. 18):

[...] para que os alunos cegos possam aceder ao currículo impõe-se, pois, a necessidade de se proceder a adaptações, definidas com base numa rigorosa avaliação do funcionamento visual, que permitam minimizar as barreiras decorrentes das suas limitações. Essas adaptações podem passar pela adoção de estratégias específicas de organização e gestão da sala de aula e pela elaboração de materiais pedagógicos adaptados.

Mendonça et al. (2008) asseveram que há uma junção de fatores para que o aluno com deficiência visual seja realmente incluído na sala de aula do ensino regular, e não apenas integrado. Os autores trazem as principais estratégias específicas, as quais o professor deve utilizá-las:

Quadro 2 - Estratégias de organização e gestão da sala de aula

- Ler em voz alta enquanto escreve no quadro;
- proporcionar informações verbais que permitam ao aluno aperceber-se dos acontecimentos que ocorrem na sala de aula;
- a avaliação deve ser desenvolvida nos contextos de vida do aluno e incidir nas suas rotinas diárias;
- ao aluno sempre que ocorram mudanças na disposição da sala de aula;
- usar giz ou marcadores com uma cor que contraste com a cor do quadro (e.g.branco/preto);
- evitar os reflexos da luz no quadro e na superfície de trabalho;
- evitar posicionar-se em frente à janela;
- não posicionar o aluno de frente para uma fonte de luz (natural ou artificial);
- colocar o aluno no lugar na sala de aula que lhe proporcione um melhor campo de visão e permitir que mude de lugar, consoante as tarefas em casa e/ou as ajudas ópticas que utiliza;
- estar atento a sinais de fadiga, tais como olhos lacrimejantes, vermelhos ou dores de cabeça, permitindo ao aluno que faça uma pausa;
- alternar as tarefas que exigem maior esforço visual com tarefas não visuais;
- dar algum tempo para que o aluno se adapte às mudanças de intensidade de luz, por exemplo, quando vem do exterior;
- reduzir os brilhos e reflexos na sala de aula, fechando as cortinas ou usando pôsteres que tapem as janelas;
- assegurar-se se o aluno necessita de iluminação adicional (candeeiro de tarefas) e se as condições de iluminação são as adequadas (intensidade, tipo e direcionalidade da fonte de luz);
- conferir ao aluno o tempo necessário para que possa realizar tarefas que exijam um grande esforço visual, nomeadamente a leitura;
- dar maior visibilidade a áreas da escola particularmente perigosas, por exemplo, colocando faixas amarelas no início das escadas ou nas portas.

Fonte: Mendonça et al., 2008, p. 18-19.

Diante de todas as estratégias que o professor pode utilizar, o aluno com deficiência visual consegue realizar tarefas pelas quais é necessitado o funcionamento da visão. Estratégias simples e que possuem uma importância para esse estudante. Elas não devem ser seguidas exatamente como elaboradas pelo professor, como algo estático; as estratégias são flexíveis e modificáveis. Na hipótese de o professor averiguar que não é viável a determinado aluno com deficiência visual, pode optar pela utilização de outros recursos (FIORINI et al., 2013).

2.2 Atendimento educacional para alunos com cegueira

O manejo de classe eficiente é um instrumento necessário para um ensino de qualidade. “Os professores de turmas inclusivas podem ter proveito, aumentando seu repertório de habilidades de manejo de conteúdo, regras e conduta, e fortalecendo essas habilidades para ensinar mais eficientemente a todas as crianças” (MANTOAN, 2006, p. 68). Entretanto, como afirma Guimarães (2008, p. 39),

[...] o eixo norteador da educação inclusiva é a atenção à diversidade. O respeito e valorização à diversidade dos alunos exigem que a escola defina sua responsabilidade no estabelecimento das relações, envolvendo seus profissionais em um processo de discussão, estudo e reflexão sobre a inclusão. Não basta simplesmente colocar o aluno na escola e sim lhe dar condições de acesso e permanência com sucesso em todo o fluxo de escolarização.

Ensinar a turma toda é promover situações de aprendizagem que originam expressões de interpretação, de entendimento de aprender em grupo e cooperativamente, promovendo tanto o desenvolvimento social, o cognitivo, o moral, como a aprendizagem da criança com deficiência visual.

O aluno com deficiência visual, como qualquer outro aluno, é movido pelo desejo de conhecer e de atuar sobre si mesmo e sobre o ambiente social. Para que isso ocorra, a Educação Especial numa perspectiva inclusiva traz princípios e legislações específicas que ajudam na estruturação de políticas públicas

educacionais voltadas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Quanto a isso, há a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2007); Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (2009) e o Decreto nº 7611\2011, os quais tratam de como deve ocorrer o AEE (SILVA, 2014).

O AEE é compreendido como o atendimento praticado por professores especializados nas escolas regulares ou ambientes próprios às crianças com deficiência. O mesmo acontece no turno contrário ao que eles frequentam, sendo trabalhando-se em grupo ou de forma individual. Esse atendimento deve estar amparado nas propostas pedagógicas da instituição escolar, ou seja, no seu Projeto Político Pedagógico (PPP). Segundo Bürkle (2010, p. 32),

[...] também compõe o AEE o professor itinerante, o professor mediador, as Salas de Recursos, os quais têm como objetivo auxiliar o aluno com necessidades educacionais especiais durante o seu processo de ensino-aprendizagem nas salas regulares.

Assim sendo, o AEE possui como meta adequar recursos pedagógicos e de acessibilidade, os quais auxiliam na absoluta atuação dos alunos nas atividades, sob a condição de serem acolhidas suas necessidades específicas. O ensino praticado no ambiente especializado é distinto dos realizados nas classes comuns, sendo que não são substituídos pelos da escolarização. Esse atendimento é visto como uma complementação da prática realizada com o aluno com deficiência visual na sala de aula regular, para que o mesmo consiga um desenvolvimento autônomo no interior e fora do ambiente escolar (BRASIL, 2007).

Mantoan (2006) esclarece que ensinar embasado nas diferenças do aluno com deficiência visual não quer dizer que o professor deva mudar o modo de ensiná-lo, contudo empregar uma nova proposta pedagógica integradora, a qual considere as diferenças de todos os alunos, mas isso depende de renunciar aos princípios de um ensino transmissivo, o qual leva o educador a reproduzir sempre um padrão disposto pelo sistema educacional e, assim, explorar métodos que auxiliam na aprendizagem desses estudantes.

Os alunos com deficiência visual não são diferentes dos outros alunos que enxergam, também possuem a mesma vontade de aprender, de se comunicar, de brincar, de descobrir algo que lhes deixa interessados. Para isso, é essencial que o

ambiente no qual eles estejam incluídos seja motivador, que lhes dê condições promissoras para a sua aprendizagem, posto que devem ser tratados do mesmo modo que os outros alunos, considerando o direito de uma escola de qualidade para todos.

Durante o processo de construção do aprendizado das crianças com deficiência visual, os educadores devem empregar, em suas atividades, objetos que tenham significado para elas, os quais auxiliem para que determinados acontecimentos sejam recordados. Esses alunos precisam de materiais específicos que os ajudem no desenvolvimento durante esse processo, sendo que é de responsabilidade da instituição escolar organizar as maneiras e modos de proporcionar acessibilidade a esses educandos.

Sabe-se que o aluno com deficiência visual emprega o tato para conseguir inúmeras informações, o que provoca, muitas vezes, interesse e agitação. Diante disso, é primordial que o educador realize primeiramente a adaptação de muitos materiais, dentre eles, o sistema Braille, o qual pode ser até produzido com inúmeros materiais, para que, assim, o aluno consiga aprender a ler e escrever.

Sá et al. (2007, p. 23) explicam que:

[...] alguns instrumentos podem ser alterados ou adaptados por meio de representações e relevo. O professor poderá adaptar as atividades para os alunos com cegueira, utilizando sementes de diversas texturas para que o aluno possa identificar cada elemento da atividade.

Dessa maneira, é de essencial relevância que o educador esteja qualificado para trabalhar com alunos com deficiência visual, e a estes sejam assegurados a adaptação dos meios de comunicação e os materiais primordiais mencionados anteriormente, conforme suas necessidades educacionais e visando ao seu desenvolvimento na aprendizagem.

Incluir uma criança com deficiência visual no ambiente da sala de aula não significa somente que o professor deva dar atenção apenas a ela, ou mesmo atenção mais especial do que aos outros alunos quando trabalham em atividades individuais. Esse profissional não necessita ficar o tempo todo voltado à criança com deficiência visual, entretanto precisa organizar os momentos durante as atividades para se dedicar a ela. Significa, também, estimular a sua interação em trabalhos de equipe na sala de aula, em atividades em pequenos grupos (cujo objetivo é que os

alunos com deficiência e sem deficiência realizem funções especializadas e diferenciadas, sendo uma delas capaz de ser desenvolvida pela criança com mais dificuldade, como recortar e colar letras para montar um painel sobre um tema em discussão e outras estratégias).

Como explica Pain (2001, p. 45),

[...] o professor deve garantir que a criança com deficiência dentro de suas habilidades, competências e limitações, possa dar a sua contribuição ao trabalho do grupo e se sentir reconhecida, valorizada como um membro produtivo desse grupo. Nesse momento, o professor deve estar sempre atento ao paradigma da inclusão, que supõe que se eduque a criança com deficiência para ser autônoma e independente e para desenvolver seu poder pessoal. É que a criança não pode desenvolver poder pessoal, se sente que é um peso para o grupo. Além disso, aprende a partilhar, trocar, planejar em conjunto, isto é, suas formas de participação social mudam qualitativamente e desperta a sensibilidade e a criatividade.

O professor deve valorizar os alunos com deficiência visual como sujeitos do saber, das possibilidades e dos limites, sem subestimá-los diante do que podem chegar a desenvolver. De acordo com Vygotsky (2004, p. 32), “a educação para essas crianças deveria se basear na organização especial de suas funções e em suas características mais positivas, ao invés de se basearem em seus aspectos mais deficitários”. Esses preceitos devem ser estimulados em formação continuada, a qual o governo deve oferecer ao professor.

Necessário que se ultrapasse o preconceito, a fim de trabalhar com o potencial do aluno com deficiência visual, acreditar nas suas possibilidades e basear o trabalho no seu desenvolvimento real do aluno. Deve-se desprezar a concepção de que, para a criança com deficiência visual, a aprendizagem baseia-se apenas em ações rotineiras como higiene, comportamento ou amarrar um sapato, pois tal pensamento não se encaixa nos princípios de uma escola regular que pretende ser inclusiva.

Mantoan (2006, p. 67) comenta o seguinte:

[...] a educação inclusiva não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará, convenientemente, as possibilidades de cada um. Não se trata de uma aceitação passiva do desempenho

escolar, e sim de agirmos com realismo e coerência e admitirmos que as escolas existem para formar as novas gerações, e não apenas alguns de seus futuros membros, os mais capacitados e privilegiados.

A postura do professor em relação às diferenças de seus alunos, apresentando oportunidades de construção do conhecimento e respeitando o ritmo próprio de cada um, pode ser considerada o primeiro passo para se instalar a inclusão.

O professor deve, constantemente, desafiar os alunos com deficiência visual, para uma aprendizagem significativa, introduzindo o desconhecido no programa. Isto faz com que eles se tornem conscientes do mundo à sua volta e das possibilidades de manter ouvidos abertos para novas descobertas e novos achados. Satisfazer essa responsabilidade é um desafio, fazê-la bem torna digno o ensinar e promove com responsabilidade e consciência o processo de inclusão na sala de aula, despertando nas outras crianças o senso de respeito às diferenças, solidariedade e cooperativismo.

2.3 Artigos, Teses e Dissertações

Carvalho (2011) defende que é primordial que o aluno com deficiência visual total receba diariamente na escola comum do ensino regular recursos pedagógicos, materiais, tecnológicos e arquitetônicos, para que sua aprendizagem se consolide com segurança e qualidade. Neste contexto, a escola de ensino regular, para trabalhar com o aluno com deficiência visual total necessita de profissional especializado que possa colaborar em seu processo de aprendizagem.

“A escola necessita, para atender com dignidade aos que na escola se encontram, de novas iniciativas pedagógicas, iniciativas que demandam a construção de um novo entendimento político e ideológico do que seja escola” (CARVALHO, 2011, p. 10).

Vê-se que a escola de ensino regular deve ter qualidade para atender e superar as necessidades educacionais dos alunos que precisam de atenção especial, independentemente de suas limitações. “Incluir não é simplesmente

realizar a matrícula e ter a frequência do aluno com necessidade especial em uma escola de ensino regular e deixá-lo, sem qualquer apoio material ou profissional especializado” (CARVALHO, 2011, p. 10).

Sobre os princípios da inclusão, Mantoan (2006) salienta que a escola inclusiva é aquela que promove mudanças de atitudes discriminatórias, valoriza as diferenças e o cooperativismo, muda a sua metodologia e garante, quando necessário, serviço de apoio para amparar e diminuir as dificuldades individuais.

Mantoan (2006) concluiu que tudo o que foi dito até o momento é necessário para que os alunos com deficiência visual total no ensino regular consigam aprender, desenvolver-se, mas que é primordial que se elabore um projeto pedagógico, com ações assertivas, a fim de atender a esse educando, conforme suas necessidades.

Dessa forma, as escolas regulares que querem acolher, em seu ambiente, alunos deficientes, têm de estar voltadas aos princípios verdadeiros da inclusão. Adequado, portanto, que estruturam seu Projeto Político Pedagógico (PPP), condizente com essa realidade.

Silveira (2010) destaca os saberes, competências e capacitação que os professores devem acionar na sua prática pedagógica para trabalharem com alunos com deficiência visual total.

[...] é preciso demonstrar que o comprometimento do professor não pode, somente, estar recheado de boa vontade. É imprescindível, também, ter conhecimento técnico e um pouquinho de audácia para realizar o que precisa ser feito, com requintes de inovação. É provocar discussão, é promover o debate, com o diálogo, é recapitular o que foi esquecido, é fomentar o novo, com vistas a novas perspectivas de trabalho (SILVEIRA, 2010, p. 15).

O professor que trabalha com alunos com deficiência visual total no ensino regular necessita não apenas ter capacidade, mas também vontade para que o seu trabalho se desenvolva da melhor forma possível e traga resultados positivos.

Ainda não há muitos recursos fornecidos pelo governo para se trabalhar com os alunos mencionados em sala de aula, assim as salas de recursos representam uma importante aliada: “estas salas funcionam com profissionais que realmente possuem clareza no desenvolvimento de suas atividades” (SILVEIRA, 2010, p. 106).

O professor da sala de recurso e o da sala de aula regular devem trabalhar em conjunto, e

[...] a escolha de metodologia, de materiais, de tecnologias que envolvem a aprendizagem do aluno, é de responsabilidade do Professor Especialista da Sala de Recursos. É necessário abordar que estas decisões nunca são tomadas solitária ou arbitrariamente. São ponderadas as necessidades dos alunos, suas perspectivas e potencialidades, assim como também são ouvidas e consideradas suas famílias e suas concepções de vida (SILVEIRA, 2010, p. 102).

Silveira frisa ainda que “alguns professores sentem a necessidade de os gestores participarem de cursos qualificadores para aprofundarem seu entendimento sobre a forma de aprendizagem” (SILVEIRA, 2010, p. 106).

Além de recursos escassos, há a falta de auxílio por parte de outros profissionais, que podem realizar, em parceria com o professor, projetos, planejamentos, para que haja mais qualidade no ensino regular.

Gross (2015) salienta que:

[...] a acessibilidade à imagem é um importante fator de inclusão para os alunos com deficiência visual. Determinadas disciplinas possuem grande carga imagética, como a Biologia, Química ou Física. Observar as características da aprendizagem de alunos com cegueira congênita, adquirida na primeira infância, ou com baixa visão, implica redimensionar o papel da imagem na aquisição do conhecimento nas diversas áreas do saber (GROSS, 2015, p. 65).

Além da citação anterior, a autora, ainda revela que:

[...] aparentemente a cegueira é um fator identitário tão determinante, que acaba se sobrepondo a todos os outros. É considerado irrelevante que a deficiência visual, enquanto identidade cultural, principalmente para aqueles que são cegos de nascença, possa se contrapor a uma verdadeira enxurrada de imagens veiculadas na escola comum. Muito pelo contrário, é consenso que, para que a inclusão de fato se realize, haja uma aproximação com a experiência de mundo preponderantemente imagética do indivíduo que vê. Portanto, promover a acessibilidade às imagens veiculadas na escola é condição para a educação inclusiva de alunos com deficiência visual (GROSS, 2015, p. 84).

São necessárias adaptações para que o aluno com deficiência visual consiga, pelo tato, tanto ter acesso às imagens veiculadas na disciplina quanto para o fazer artístico. Entretanto, o mais interessante da tese em questão é que a autora nos

mostra que, por meio da imagem, o aluno com deficiência visual total consegue ampliar seus conhecimentos diante de diversas disciplinas escolares. Portanto, por meio das artes visuais, esse aluno pode aprender com mais rapidez e qualidade. “É papel da escola oferecer alternativas que estimulem a continuidade do fazer artístico nesses casos” (GROSS, 2015, p. 92).

Corroborando a visão de Carvalho (2011), Gross (2015) defende que o PPP do Colégio Pedro II, alvo de sua pesquisa, demonstra a preocupação em vincular teoria e prática:

A concepção contemporânea do ensino de Artes Visuais no ambiente escolar compreende que as ações pedagógicas devam abarcar três competências — a construção do pensamento artístico, o fazer artístico e o conhecimento dos elementos visuais. Os trabalhos plásticos precisam ser contextualizados e as práticas devem envolver a fruição e a análise das obras de arte antes, durante e depois do fazer artístico [...] (COLÉGIO PEDRO II, 2002, p. 168).

É essencial que o PPP da escola regular seja refeito, tendo como base as necessidades e potencialidades do aluno com deficiência, aqui, no caso, o aluno com deficiência visual total.

A inclusão do aluno com deficiência visual total no ensino regular requer adaptações diversificadas e profissionais especializados, engajados em levar o melhor para o educando. Ademais, mudanças no PPP, condizentes aos princípios da inclusão escolar, promovem mais qualidade ao trabalho de professores de sala de aula e de sala de recursos.

3 EXPERIÊNCIA INCLUSIVA

A definição da metodologia que orienta o caminho da pesquisa é fundamental para que ela possa alcançar a qualidade esperada.

Metodologia “é a ciência e a arte de como desencadear ações de forma a atingir os objetivos propostos para as ações que devem ser definidas com pertinências, objetividade e fidedignidade” (VIANNA, 2008, p. 95).

A metodologia escolhida para este trabalho foi a pesquisa bibliográfica, no primeiro momento, discorrendo acerca da Educação Especial no Brasil e o Currículo Escolar e Adequações referentes aos alunos com cegueira.

Segundo Minayo (2010, p. 31), “a revisão bibliográfica é construída com as várias fontes pesquisadas, sendo uma discussão entre os autores da qual resulta uma consideração final”.

Foram selecionados artigos em português em sítios eletrônicos reconhecidos como científicos, com as palavras-chave: deficiência visual; integração; inclusão; ensino regular.

Houve também a seleção de obras, como livros publicados entre 1996 a 2016, sendo todos com bases científicas. Toda a pesquisa foi realizada no período de outubro de 2016 a novembro de 2017.

Foi realizada uma pré-seleção de textos fundamentaram a pesquisa.

De posse das informações obtidas mediante a busca, levantamento e leitura preliminar das fontes de pesquisa, foi organizada a elaboração de um plano prévio do trabalho que, desenvolvido, tratando-se de um esboço traçado a partir das linhas que estruturaram o estudo. Estabelecido um plano prévio, iniciou-se a leitura propriamente dita do material selecionado, leitura esta seguida de anotações, fichamentos e mesmo comentários pessoais, os quais foram classificados e arquivados tendo em vista a sua redação final.

Quanto aos objetivos propostos na pesquisa, esta consistiu em pesquisa do tipo exploratória. De acordo com Cervo et al. (2008, p. 62), “a pesquisa exploratória não requer a elaboração de hipóteses a serem testadas no trabalho, restringindo-se a definir objetivos e buscar mais informações sobre determinado assunto de estudo”.

A caracterização da pesquisa exploratória pode ser quantitativa ou qualitativa, sendo a presente pesquisa de cunho a qualitativo.

Richardson (2010, p. 80) menciona que:

[...] os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, podendo contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

Assim, na pesquisa qualitativa, o método é um caminho para se chegar a conhecimentos válidos e são originados através de informações de pessoas diretamente vinculadas à experiência estudada (MINAYO, 2010).

Para aprofundar os estudos, foi realizada uma pesquisa-ação com um aluno com cegueira total, estudante do quarto ano do Ensino Fundamental, em um município de Minas Gerais, com o objetivo de descrever os processos de escolarização para alunos com deficiência visual total no ensino regular. Como destacam Marconi e Lakatos (2017), houve a escolha de um grupo de elementos intencionalmente, compondo a amostra não probabilística intencional.

Pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa-ação apenas quando ela é colaborativa [...] (KEMMIS e MC TAGGART, 1988, apud Elia e Sampaio, 2001, p. 248).

Essa pesquisa possibilita uma técnica voltada a reflexão-ação-reflexão que auxilia os docentes a ter percepção quanto a sua prática em sala de aula, estimulando transformações atitudinais essenciais para garantir uma boa formação dos futuros educadores. Assim, irá produzir alterações na cultura escolar, constituindo comunidades de averiguação que ajudará a práticas participativas e democráticas e fazendo aparecer uma re-significação da definição de educador, de educando, de aula e de aprendizagem (PIMENTA E FRANCO, 2008).

A pesquisa-ação é uma metodologia que se transforma sucessivamente em espirais de reflexão e ação, em que cada espiral compreende: esclarecer e averiguar uma circunstância prática ou uma adversidade prática que se quer aprimorar ou solucionar; elaborar técnicas de ação; ampliar essas técnicas e

qualificar sua eficácia; aumentar o entendimento do novo contexto e admitir o mesmo andamento para a nova situação prática.

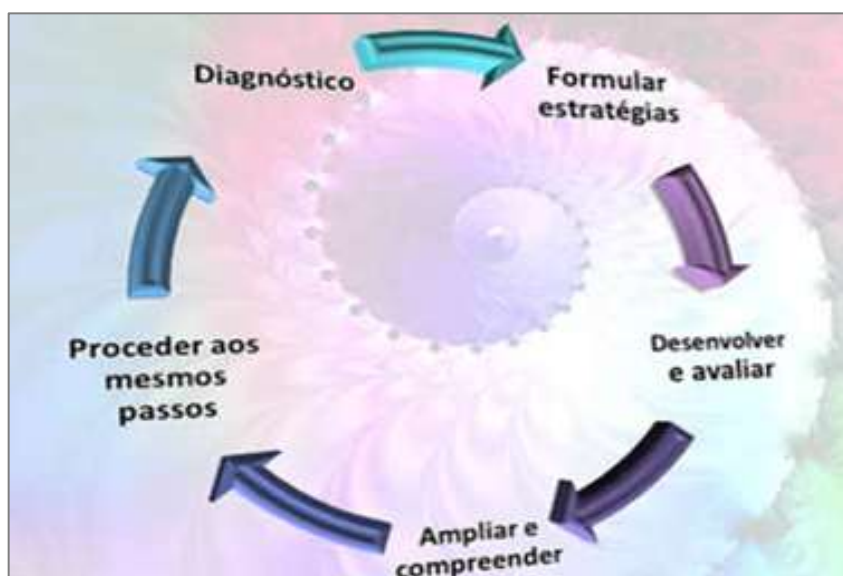


Figura 7 – Espirais da pesquisa-ação
Fonte: Fogaça, 2017, p.1.

A pesquisa-ação considera um modo de ação programada de natureza social, educacional, específico entre outros. A sua finalidade como condição metodológica proporciona aos participantes situações de averiguar sua própria prática de um modo minucioso e cauteloso. Nela estão implicados pesquisadores, como aqui no caso, os autores do presente trabalho e pesquisado, como o aluno com cegueira total, estudante do quarto ano do Ensino Fundamental, sendo que estão envolvidos na resolução de problemas e no almejo de técnicas que tencionam achar respostas para as adversidades.

3.1 Proposição da pesquisa-ação

No início de sua alfabetização, o aluno especial dispunha de poucos recursos para a sua aprendizagem. Dessa forma, seu professor de apoio lhe ofertou variados meios para que pudesse ter contato e vivência com materiais característicos da sua

deficiência. Por conseguinte, obteve oportunidade de conhecer e aprender as formas de números, letras e operações relativos a cada recurso.

Foram propostas ao professor de apoio muitas pesquisas e estudos com o intuito de enriquecer sua prática de atividades pedagógicas para trabalhar com o aluno e aprimorar seus conhecimentos a respeito da deficiência do estudante. A instituição escolar, juntamente com a Secretaria da Educação, disponibilizaram cursos gratuitos de aperfeiçoamento e formação para esse profissional.

No começo do trabalho com o aluno, foi montado o Braille, mas o estudante não compreendia esse sistema. Por isso, foi realizada uma prática constante até que houvesse compreensão e aprimoramento desse recurso por parte do aluno. Foi instruído pelo professor o modo como o aluno devesse reconhecer a contagem com o objetivo de conhecer cada letra, já que o material é todo em alto relevo.

Todos nós temos a nossa escrita, a nossa forma de pensar para escrever, onde você lê o que você escreve, com o aluno que possui a cegueira não é diferente. Então, foi usada a caixinha de ovos com a bolinha de desodorante *roll on*, por meio da qual ele montava as letras que o professor pedia, seguido de palavras; na caixinha de ovos, o professor cortou seis furinhos e, com isso, usavam-se seis bolinhas de desodorante *roll on*, e quando pedia uma letra, o aluno a colocava. Exemplo: Letra A, a sequência da letra A é o número 1 e requer apenas uma bolinha. Desse modo, o aluno memorizava a tática que tinha de realizar com cada letra. No momento de grafar a letra, o aluno a escrevia, porque não precisava somente tatear e, por meio dessa ação, aprendia a sequência matemática também.

3.2 Análise do problema

O sujeito da pesquisa tem cegueira total. Também possui toxoplasmose, uma patologia advinda de uma infecção ou alergia resultada de quando a mãe ingere alimento contaminado na gravidez, ou quando a mãe, contaminada na gravidez, não realiza o tratamento adequado. Essa patologia também é originada do gato, já que o animal possui o vírus *toxoplasma gondii*, por isso é também denominada de “doença do gato”. Entretanto, o gato não é o principal responsável pela doença, pois ele necessita ingerir carne de outros animais contaminados para transmitir a bactéria. A

toxoplasmose apresenta como principais sequelas a cegueira total, algum atraso mental ou alguma deformação corporal (NUPAD, 2016).



Figura 8 - A mulher grávida e a toxoplasmose.

Fonte: Nupad, 2016, p. 2.

Presume-se que, devido ao pré-natal não ter sido adequadamente realizado, o aluno teve o que se pode chamar de olhar digital, ou seja, ele ficou com um dedo dentro do olho no período de gestação.

3.3 Característica do aluno

O aluno tem um semblante alegre e muito humorado, gosta de dizer tudo o que pensa, muito inteligente, esperto, atento ao que fala, e suas respostas são sempre bem pensadas e elaboradas. Tudo que é proposto ao aluno, desde atividades educativas, como brincadeiras e jogos, desperta-lhe interesse rapidamente, já que ele possui ótima audição e uma coordenação autônoma, graças ao trabalho do professor de apoio, do regente de turma e do profissional de Educação Física, o qual trabalha sua coordenação motora, com atividades práticas

de psicomotricidade que favorecem o progresso em seu sistema nervoso e o movimento do corpo. Ademais, explorando a lateralidade, trabalha o desenvolvimento do aluno na audição, para que ele possa desviar-se de objetos, tudo com o máximo de segurança a ele.

Em decorrência de um problema neurológico, às vezes, o aluno se torna agitado e fica nervoso, podendo ter convulsão, o que exige mais atenção com ele. Todavia isso não impede sua aprendizagem, até porque ele faz uso de medicamento ofertado pelo Ministério da Saúde, que minimiza esse distúrbio.

O aluno acompanha a sala com autonomia nas atividades pedagógicas propostas pela professora regente, interage perfeitamente com os colegas e todo o corpo docente da instituição escolar. Também é bastante emotivo e, por ser tão sensível, consegue sentir quando é bem-vindo nos ambientes, além do que reconhece as pessoas por meio da sonoridade, da voz de cada uma e pelo toque corporal.

3.4 Natureza do problema

Pelo fato de a mãe não ter realizado o pré-natal — acompanhamento médico no período da gravidez —, não sabia que o filho havia nascido cego devido à toxoplasmose. Tinha ciência de que era portadora de toxoplasmose, mas não tinha conhecimentos sobre as sequelas de tal patologia em relação ao filho. Foi algo inesperado e, por esse motivo, a genitora não soube como lidar com a situação.

Quando o professor de apoio iniciou o acompanhamento pedagógico com o aluno, a mãe, pela falta de informações, via o filho como incapaz de realizar muitas atividades, até mesmo do dia a dia, porém, na verdade, o educando tinha autonomia para fazer todas as atividades pedagógicas propostas. A mãe sabia da deficiência do filho, entretanto não visualizava suas possibilidades e habilidades.

Presumindo que o filho não fosse capaz de ter autonomia diante das atividades pedagógicas propostas, a mãe não aceitava as limitações dele. Diante do fato, foi criado um encontro entre um deficiente visual, formado em Direito em uma instituição federal, que venceu diversos obstáculos a fim de alcançar os seus sonhos, e o referido aluno. Esse encontro aconteceu com o intuito de mostrar a ele e

à sua família que, por meio da força de vontade e do apoio familiar, ele poderia conquistar o que almejasse.

A família é deveras importante para o alicerce social, pois é nela que o ser humano, ainda criança, aprende as primeiras lições, adquire caráter e inicia a construção de uma nova sociedade. Ao conduzir a criança cega para a escola inclusiva, a família contribui para a sua inserção social, facilitando a ela uma vida de mais autonomia.

A família do aluno cego precisa dar abertura para que tenha uma relação amigável e cooperadora com o educador do ensino regular, com o professor de apoio, com a comunidade escolar, para que haja uma interação verdadeira, a fim de atender às necessidades desse estudante.

3.5 Metodologia

O processo de alfabetização do aluno iniciou-se por meio da tateação do alfabeto em Braille no E.V.A. Como a escola e seus profissionais eram inexperientes nesse modelo de ensino voltado ao aluno cego, o Braille lhe era dado apenas para tatear.

O professor de apoio foi observando diariamente que o aluno não compreendia o material do Braille. Apenas decorava uma sequência do alfabeto, porque ouvia seus colegas no interior da sala de aula dizerem-na. Estava no segundo ano e foi nesse período que teve seu primeiro professor de apoio, o qual permanece na atualidade.

Assim, se lhe fosse apresentada uma letra do Braille que não estivesse na sequência correta, o aluno não conseguia responder pelo fato de somente ter memorizado. Tal situação foi comprovada por uma professora que o acompanhou anteriormente, como voluntária, desde que ele tinha quatro anos, na creche.

A partir das experiências do professor de apoio com o aluno, o docente foi mudando sua forma de trabalhar. Teve a oportunidade de fazer cursos relativos à educação especial e manteve contato com práticas pedagógicas que envolviam o aluno e seu processo de aprendizagem. Ele frequentou uma Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), situada em um município do interior de Minas

Gerais, juntamente com a professora da sala de recursos da instituição, onde aprendeu a usar o Braille.

Posteriormente, o professor de apoio também foi a um município mineiro maior, onde se especializou em cursos para auxiliar o seu aluno, compreendendo o modo de colocar as ideias que envolviam o Braille em prática.

Como a escola não possuía a máquina tatiar e nem a reglete, que eram os principais meios de aprendizagem para o aluno, o professor criou modelos de atividades conforme suas próprias condições. Primeiro, com a caixinha de ovo, cortava a caixa e deixava os seis furinhos; com as bolinhas de desodorante *roll on*, o aluno montava as letras do alfabeto e aprendia a sequência em Braille. Com isso, aprendia a sequência matemática do Braille de cada letra. A partir desse momento, o aluno começou a dar sentido real às letras. Depois desse processo de letra a letra e de ponto a ponto, percebeu que o Braille vira letras e vira números também, vira pontuação, com palavras acentuadas.

Dessa forma, trabalharam-se as palavras, o nome do aluno, na caixa de ovo, sendo que, nessa experiência da caixa de ovo, o professor teve a ajuda da turma inteira. Os estudantes levaram para a escola bolinhas de desodorante *roll on*, caixas de ovo, embalagens de medicamentos e cosméticos que continham o Braille, a fim de o colega poder ler.

Quando o aluno já havia aprendido a escrever seu nome, ganhou o caderno de rótulos em Braille e, a partir desse momento, o professor ajudou-o a desenvolver-se mais na leitura, mesmo a escola não possuindo livros voltados ao Braille.

O auxílio no ambiente da instituição escolar foi geral. No começo, para inserir a matemática, foi trabalhado o sistema monetário com o aluno. Os funcionários da escola, com a ajuda dos alunos e professores, foram dando moedas para o aluno e, com isso, ele fez um cofre onde as guardava, arrecadando mais de R\$ 200,00 reais.

Todos os dias, o professor e o aluno iam até a cantina da escola no momento do recreio e, então, criou-se um Projeto, a fim de que o estudante tivesse acesso ao comércio no período escolar, para que levasse as moedas, e o professor de apoio o orientasse sobre as coisas que poderia comprar. Entretanto, o comércio não cobrava dele, o aluno apenas pensava que estava pagando, era-lhe informado o valor a pagar, e ele repassava o dinheiro correspondente. Mas, na verdade, o dinheiro voltava para o seu cofre. Depois de um ano, a família e o professor de apoio foram

com o aluno até uma loja e compraram para ele, com o dinheiro do cofre, uma bicicleta, que era o brinquedo que ele mais desejava obter.

O auxílio veio também da APAE, que está sempre à frente para ajudar. Ela doou uma reglete, proporcionando toda a assistência ao professor, para que ele aprendesse a manuseá-la corretamente. Uma Escola Estadual fez a doação de todas as bengalas que o aluno iria usar. A reglete é medida de acordo com o tamanho da criança; até no peitoral da criança, coloca-se a bengala, se ela estiver para baixo do peitoral, é necessário trocar a reglete. Depois, chegou a máquina, permitindo continuar a alfabetização do aluno.

A respeito da alfabetização, o aluno não acompanhou a turma. O professor de apoio, juntamente com os professores regentes, elaboraram planos de aulas adaptados, pois, quando a máquina e a reglete chegaram, o aluno já estava em transição do terceiro para o quarto ano do Ensino Fundamental. Foi usada uma metodologia de acordo com as necessidades do aluno, ou seja, ele estava no terceiro ano, fazendo atividades do primeiro ano, pois não poderia pular esse processo de alfabetização. Em seguida, alternava, visto que, à medida que ele aprendia, seu plano de aula mudava.

4 PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL

4.1 Pesquisa de campo¹

1- IDENTIFICAÇÃO

Nome Completo:

Endereço:

Cidade:

2- DADOS FAMILIARES

Nome do Pai:

Nome da Mãe:

Profissão, Escolaridade e idade do Pai:

Profissão, Escolaridade e idade da Mãe:

Número de Irmãos:

Mora com:

3- INFORMAÇÃO ESCOLAR

NOME DA ESCOLA:

ENDEREÇO DA ESCOLA:

ANO DE ESCOLARIDADE ATUAL (CLASSE REGULAR):

IDADE EM QUE ENTROU NA ESCOLA:

HISTÓRIA ESCOLAR (COMUM) E ANTECEDENTES RELEVANTES: o aluno começou a frequentar a escola aos 4 (quatro) anos de idade, em 2012, quando foi matriculado no Pré-Municipal. Coursou o Pré I. Além da cegueira, o aluno tinha baixa resistência e outros problemas de saúde (segundo a mãe). Por esses motivos, não teve boa assiduidade.

¹ Conforme os preceitos éticos, optamos por omitir nomes e dados que expusessem a identidade do aluno.

Em 2013, continuou seus estudos na mesma escola, cursou o Pré II. Também frequentou a Adevirp (Associação de Deficientes Visuais de Ribeirão Preto) de junho a novembro do mesmo ano, onde fez vários exames acompanhados pela supervisora da Educação Infantil, a mãe e a monitora.

O aluno frequentava duas vezes por semana a APAE mais próxima (quarta e sexta-feira), acompanhado pela mãe.

O desenvolvimento do aluno foi bastante significativo, tanto no aspecto cognitivo como no afetivo.

Em 2014, foi matriculado no Ensino Fundamental anos iniciais, sendo que, no primeiro ano, possuía acompanhante de sala que o auxiliava no desempenho das atividades propostas.

HISTÓRIA ESCOLAR (ESPECIAL) E ANTECEDENTES RELEVANTES: o aluno possui cegueira total. Assim, desde que começou na escola com seus professores de apoio, ao longo dos anos, ele vem conseguindo inúmeros benefícios para a sua aprendizagem, tanto a que se referem ao seu ajudante, como também por toda a escola que se junta, com o apoio da prefeitura, Secretaria de Educação e os recursos disponibilizados pelo Ministério da Educação. O aluno é autônomo, aprendeu com facilidade as letras ministradas pela professora de forma geral na sala de aula. Com a entrada do professor de apoio atual, aprendeu com precisão o Braille e já consegue, por meio do tato, identificar, ler e fazer operações com esse recurso. Também consegue identificar recontos e textos. Concretiza oralmente números cardinais até 50 (cinquenta) e reconhece pelo tato números até 30 (trinta).

MOTIVO DO ENCAMINHAMENTO PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (DIFICULDADES APRESENTADAS PELO ALUNO): o aluno foi enviado para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a fim de que conseguisse aprimorar seus conhecimentos já adquiridos e para que pudesse ter acesso a uma tecnologia diversificada, a qual trazia até ele recursos com o Braille e também o computador. O aluno ainda apresenta dificuldade em realizar algumas atividades que envolvam determinadas palavras complexas ou operações mais elaboradas. Além disso, tem dificuldade em aceitar algumas regras, realizar algumas atividades propostas, pois ele exige fazer atividades como todas da sala, às vezes

não voltadas à sua capacidade, porém o aluno socializa e faz as mesmas atividades propostas por todos da sua turma.

4- AVALIAÇÃO GERAL

ÂMBITO FAMILIAR

Apontar de forma descritiva as condições familiares do aluno.

1 - Características do ambiente familiar (condições da moradia e atitudes): a família é de origem simples, possui uma casa que ainda não está totalmente acessível ao aluno. Atualmente, a família está tentando deixar a casa acessível ao aluno, embora todos da casa estejam sempre presentes para ajudá-lo em suas necessidades e dificuldades.

2 - Convívio familiar (relações afetivas, qualidade de comunicações, expectativas): o convívio familiar entre eles é muito harmonioso. O aluno especial possui total apoio e suporte em casa por parte dos pais e dos irmãos. Eles o auxiliam a realizar as tarefas e lhes dão muito suporte, com a finalidade de aprimorar seus conhecimentos e ajudá-lo na escola. A relação familiar é resumida em muito amor e cumplicidade.

3 - Condições do ambiente familiar para a aprendizagem escolar: os pais e irmãos ajudam o aluno nas atividades escolares e nas atividades para aperfeiçoamento da sua aprendizagem em casa. Eles possuem materiais didáticos para reforçar a metodologia ensinada ao aluno. A família sempre reserva um tempo para ajudá-lo. Há algum tempo, havia escassez de tecnologia necessária para aprimorar o aprendizado do aluno, mas ele já possui em casa um computador, apesar de ainda sem *Internet*, o aparelho é utilizado para que ele possa praticar sua autonomia. O professor de apoio ensinou o básico para o aluno, como ligar, desligar o aparelho e digitar palavras e números, por meio de uma metodologia específica desenvolvida para o estudante.

ÂMBITO ESCOLAR

Apontar de forma descritiva as condições da escola para atender às necessidades educacionais do aluno.

1- Em relação à cultura e filosofia da escola: princípios e Missão da Escola. De acordo com a nova realidade da escola e a Resolução nº 20197, os princípios norteadores de suas ações pedagógicas são:

- respeito aos direitos humanos e exclusão de qualquer tipo de discriminação;
- igualdade de direitos de forma a garantir a equidade;
- tratamento de valores como conceitos reais inseridos no contexto cotidiano;
- criação de espaços de ampliação de leituras no mundo;
- reconstrução ao nível de representação de diferentes experiências vivenciadas no plano de ação;
- desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e do compromisso;
- criatividade e criticidade.

2- Educação Inovadora e significativa no processo ensino- aprendizagem para formar cidadãos competentes e habilidosos para a vida, mercado de trabalho e a convivência social e solidária.

Em relação à organização da escola (acessibilidade física, organização das turmas, mobiliários adequados, critérios de matrícula, número de alunos nas salas, interação com as famílias, orientação/apoio aos professores).

A sala conta com rampas para acesso dos alunos ou pessoas com deficiência física e acessibilidade para os alunos com deficiência, como materiais, carteiras e cadeiras acessíveis, além do material didático oferecido pelo professor de apoio e de sala. Os critérios de matrícula são realizados com antecedência, sendo necessários documentos e a presença obrigatória dos pais. O número de alunos varia de ano (série) para ano, sendo, no máximo, de 20 (vinte) a 25 (vinte e cinco) alunos. A interação da escola com as famílias é conduzida por meio de reuniões, do contato direto da coordenadora com os pais e alunos para discutirem melhorias e disciplina do educando.

3- Procedimentos de avaliação, formação continuada de professores, desenvolvimento de projetos, atividades propostas para a comunidade escolar, grupos de estudo, entre outros: as avaliações são bimestrais, os professores estão sempre aperfeiçoando suas metodologias para melhor atender a seus alunos.

Quanto aos alunos especiais, os professores acompanham de forma acolhedora com um currículo de acordo com as necessidades desses educandos, como desenvolvimento de projetos, os quais são planejados pelo professor de sala, professor de apoio e pela coordenadora pedagógica. Já as atividades propostas são elaboradas pela coordenadora pedagógica e a supervisora por meio de portais de educação e de estudos para crianças especiais. O professor de apoio e professor de sala, assim como toda a equipe escolar, são orientados pela família sobre o que o aluno sabe, suas experiências e quais materiais podem ser usados para ensiná-lo.

4- Em relação aos recursos humanos (professor auxiliar de sala, instrutor de Libras, tutor na sala de aula, parceria com profissionais da saúde, entre outros.): a escola possui parceria com o Ministério da Saúde e dispõe também de recursos especiais que visam à aprendizagem do aluno, como computadores, Braille, máquina de escrever.

5- Em relação às atitudes frente ao aluno (alunos, funcionários, professores, gestores, pais, entre outros.): o aluno consegue socializar-se com todos da escola na medida do possível. Apresenta-se bem diante de determinadas circunstâncias sociais e mediante as atividades que lhes são propostas. A relação família e escola é boa e com ótima interação.

6- Em relação ao professor da sala de aula regular (formação inicial e continuada, motivação para trabalhar, reação frente às dificuldades do aluno, aspecto físico da sala de aula, recursos de ensino-aprendizagem, estratégias metodológicas, estratégias avaliativas, apoio de especialistas, entre outros.): os professores são bem dispostos na sua prática educacional com o aluno, importam-se se ele está aprendendo, procuram ajudá-lo ao máximo e não delegam responsabilidades somente para o professor de apoio. Os professores usam estratégias metodológicas a partir das necessidades do aluno. O aluno faz as avaliações separadamente pelo fato de o professor ter de orientá-lo. O aluno possui apoio de psicólogos e fonoaudiólogo.

5 - AVALIAÇÃO DO ALUNO

5.1 – Condições de saúde geral, caso o aluno apresente alguma deficiência, problemas de comportamento e/ou problemas de saúde, descreva: a escola possui uma parceria com o Ministério da Saúde e, caso o aluno referido ou qualquer outro estudante apresente algum problema voltado à saúde dentro do âmbito escolar, um profissional da escola (geralmente diretora ou supervisora) acompanha-o até o posto de saúde mais próximo até que a família seja notificada. A escola possui um pequeno posto de primeiros socorros para fazer curativos, caso o aluno sofra uma queda ou se machuque de alguma forma.

1- Tem diagnóstico da área da saúde que indica surdez, deficiência visual, física ou intelectual ou transtorno global de desenvolvimento? Se sim, qual a data e o resultado do diagnóstico? A família ainda não apresentou o laudo médico que envolve surdez do aluno para a escola.

1.2- Se não, qual é a situação do aluno quanto ao diagnóstico? A família tem por conhecimento a deficiência do aluno e seus recursos necessários para a sua acessibilidade e vivência, porém ainda não apresentou o laudo médico na escola. A escola busca todos os recursos necessários para o desenvolvimento do educando.

Tem outros problemas de saúde? Se sim, quais?

Sim, além da cegueira, o aluno possui uma alergia advinda da toxoplasmose que já teve ou ainda tem. Ele também pode apresentar convulsão.

2- Faz uso de medicamentos controlados?

2.1- Se sim, quais?²

2.2- O medicamento interfere no processo de aprendizagem? Não.

5.2 – Existem recomendações da área da saúde? Se sim, quais?

² Optamos por não citar o medicamento de que o aluno faz uso, a fim de preservar a criança.

Sim, os médicos exigem acompanhamento do aluno diante da sua deficiência, além de poder convulsionar-se. Ele também necessita de acompanhamento nutricional, precisa ter sempre uma refeição saudável e equilibrada.

5.3 – Necessidades educacionais especiais do aluno, caso o aluno apresente alguma necessidade educacional especial, descreva: material especializado seguido de um currículo proposto pelo professor e pela coordenadora pedagógica, apresentado à mãe e depois passado ao filho. O aluno, por sua vez já foi muito imperativo e nervoso. Graças aos medicamentos, ele está mais calmo e compreende as propostas que lhes são ofertadas pedagogicamente, devido à recusa de fazer algumas atividades.

1-Deficiência(s) ou suspeita de deficiência(s) específica(s) apresentada(s):

Deficiência: cegueira total

2- Sistema linguístico utilizado pelo aluno na sua comunicação: Braille

3- Tipo de recurso e/ou equipamento já utilizado pelo aluno:

Braille, Sorobã, Reglete, Bengala, máquina de datilografia do Braille, materiais lúdicos, computadores, AEE, materiais concretos, acesso livre e preferencial em alguns lugares.

4- Tipo de recurso e/ou equipamento que precisa ser providenciado para o aluno: atualmente, a escola, por intermédio do professor de apoio, tem inúmeros materiais para o aluno, um deles, que chegou há pouco, foi a máquina de datilografar, na qual o aluno escreve de tudo.

5- Implicações da necessidade educacional especial do aluno para a acessibilidade curricular: trabalho de equipe, coordenadora, professores, pais, professor de apoio, planejamento pedagógico para o desenvolvimento e inclusão da criança com as outras, caso não se sinta incluída com os demais colegas. Um projeto de inclusão também foi realizado não somente com o aluno mencionado, mas com todos os alunos da inclusão, envolvendo o teatro e atividades para que eles pudessem interagir com todos da escola.

6- Outras informações relevantes:

Os pais são informados, por meio dos professores de apoio e coordenadora pedagógica, sobre o material, evolução, currículo pedagógico e aprendizagem do aluno na sala de aula. Todos os colegas da sala procuram ajudar o aluno, interagem com ele normalmente e, assim, o educando se sente incluído.

5.1 DESENVOLVIMENTO DO ALUNO

FUNÇÃO COGNITIVA PERCEPÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades): ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal. Observações: geralmente, o aluno consegue ir de um lugar para o outro com apoio; reconhece também quase todos os lugares da escola por meio das pessoas com as quais ele conversa. O professor aprimora e lhe apresenta diferentes atividades voltadas ao Braille relacionadas ao conteúdo educacional. O aluno reconhece objetos (e/ou similares) simples e mais complexos do seu dia a dia quando os toca, tendo uma ótima percepção tátil. Em relação ao aspecto sinestésico, o aluno consegue processar bem seus pensamentos, suas atitudes e vontades. O aluno reconhece o espaço onde vive e estuda, porém não tem muita noção de tempo.

ATENÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades): ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens. Observações: o aluno é concentrado na realização de atividades, nas brincadeiras de Educação Física, diante da inclusão que lhe é proporcionada e da atividade proposta pelo professor. Apesar de ser concentrado, comumente se dispersa durante as explicações do professor. Por isso, o professor de apoio solicita sua atenção. Sua interação com o professor de apoio é ótima, por ele acompanhá-lo com frequência, verificando se faz ou não a atividade corretamente e cobrando sua atenção. O aluno compreende ordens e as cumpre, reconhece também quando está sendo chamada sua atenção. O aluno cria seus personagens, muitas vezes de pessoas ou do que escuta na sua imaginação.

MEMÓRIA (considerar as potencialidades e dificuldades): ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: memória auditiva, visual, verbal e numérica. Observações: a audição do aluno é excepcional, muita aguçada, tudo o que ele ouve, dificilmente esquece, pois sempre que aprende algo, quando lhe é perguntado novamente, sabe dizer com precisão. O aluno consegue falar, com muita autonomia, palavras quando ensinadas ou à medida que as ouve; se for alguma explicação relacionada a determinado conteúdo, ele não esquece. Ele já fez uma prova oral de História quando estava no terceiro ano. Sua memória numérica se dá por conta do seu aprendizado voltado com o material que lhe é proporcionado. O aluno já consegue manusear dinheiro e fazer operações de adição, subtração, multiplicação e divisão.

LINGUAGEM (considerar as potencialidades e dificuldades): ao avaliar o aluno, considere aspectos relacionados com a expressão e compreensão da Língua Portuguesa: oralidade, leitura, escrita, conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais e uso de outros recursos de comunicação, como Braille e Sistemas de Comunicação Alternativa e Suplementar. Observações: o aluno procura se socializar com todos os estudantes e fala o que compreende, faz leituras de palavras, frases e pequenos textos silabando com rapidez, dentro do recurso Braille e materiais com alto-relevo. Também consegue escrever seu nome e demais palavras, frases e textos na máquina de datilografar. O aluno já manuseia perfeitamente que lhe é proporcionado.

RACIOCÍNIO LÓGICO (considerar as potencialidades e dificuldades): ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: compreensão de relações de igualdade e diferença; reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas; compreensão de enunciados; resolução de problemas cotidianos; resolução de situações-problema; compreensão do mundo que o cerca; compreensão de ordens e de enunciados; causalidade; sequência lógica; entre outros. Observações: o aluno reconhece o modo de igualdade. Ele reconhece quando erra e também percebe quando alguém demonstra atitudes equivocadas. Sabe quando lhe chamam sua atenção. Consegue concluir coisas lógicas desde muito simples, entretanto não compreende falas muito elaboradas ou conversas rápidas. Consegue resolver alguns conflitos e pedir desculpas. Ele não tem boa percepção do que esteja muito

fora da sua audição e do seu tátil, mas sabe o significado de estabelecimentos, objetos, dentre outros. Ele compreende ordens simples, todavia tem dificuldade em compreender ordens mais difíceis. O aluno compreende enunciados, comunicados feitos pela da escola, como apresentações culturais, festas, entre outros. O educando apresenta bons resultados diante do trabalho dos professores e da coordenadora pedagógica na sua aprendizagem. Possui sequência lógica boa (observada pelas atividades dadas em sala de aula) e consegue ler para os colegas com o seu material pedagógico em mãos.

FUNÇÃO MOTORA

DESENVOLVIMENTO E CAPACIDADE MOTORA (considerar as potencialidades e dificuldades): ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: postura, locomoção, manipulação de objetos e combinação de movimentos, lateralidade, equilíbrio, orientação espaço-temporal, coordenação motora. Observações: o aluno mantém uma postura amigável em sala de aula, é educado, não briga e não responde com grosseria a ninguém. Às vezes, não aceita algumas regras de convívio social, mas, com os aconselhamentos do professor de apoio, ele as compreende. Entretanto, não deixa de participar de nada, gosta de brincar e se socializa muito bem com os demais alunos na sala. O aluno se locomove por toda a escola e manipula objetos com facilidade, necessitando da ajuda do professor para essa atividade, em algumas circunstâncias.

FUNÇÃO PESSOAL/ SOCIAL

ÁREA EMOCIONAL – AFETIVA – SOCIAL (considerar as potencialidades e dificuldades): ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: estado emocional, reação à frustração, isolamento, medos; interação grupal, cooperação, afetividade. Observações: geralmente, o aluno mostra-se tranquilo, agitando-se quando lhe faltam com respeito ou alteram o tom de voz com ele. Nessas ocasiões, percebe e chora. O aluno se frustra quando não consegue realizar alguma atividade, porém o professor o ajuda nesses momentos. O aluno mantém uma boa convivência com os colegas de sala. Quando fica com medo de se locomover para algum lugar, se está acompanhado, sente-se mais seguro. Ele interage muito bem com os grupos de colegas, todos o respeitam e o tratam muito bem. Ele coopera com seus amigos

nas brincadeiras e também ajuda os colegas quando precisam, demonstrando parceria.

RESPONSÁVEIS PELA AVALIAÇÃO: NOME DA PROFESSORA DA SALA DE AULA REGULAR: NOME DA PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL: DATA DA AVALIAÇÃO:

Com base nas potencialidades e considerando as dificuldades apresentadas pelo aluno, indicar quais são as suas necessidades educacionais especiais que constituem os objetivos do planejamento pedagógico no AEE: dificuldade no processo cognitivo e metacognitivo, dificuldade de socialização, oralidade, motricidade, coordenação motora fina e grossa, atividades para propiciar mais autonomia e aprendizagem ao aluno, que é atencioso com as atividades e materiais elaborados para ele

4.2 PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL (PDI) – PARTE I³

PARTE II – PLANO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO

NOME DO ALUNO:

SÉRIE: 4º ano

ANO: 2017

DATA DE NASCIMENTO:

PERÍODO DA EXECUÇÃO DO PDI: 2015-2016-2017

PROFESSORA DO AEE: O aluno conta com um professor de apoio, contratado da prefeitura, o qual desenvolveu atividades para sua aprendizagem com a ajuda da professora regente e da coordenadora pedagógica. Na sala de AEE, o professor contava com a ajuda de outra professora.

PROFESSOR DA CLASSE REGULAR:

1- Ações necessárias para atender às necessidades educacionais especiais do aluno: a professora elabora um currículo pedagógico para o aluno, em parceria

³ Novamente, optamos por manter nomes e dados em sigilo, a fim de preservar a identidade do aluno e dos profissionais responsáveis pelo atendimento ao educando.

com o professor de apoio, a fim de minimizar as dificuldades em cada conteúdo. Para tanto, faz uso de conteúdos contemplados nos livros didáticos, planeja atividades a serem feitas nos computadores, utiliza a máquina de datilografar e o Braille. Posteriormente, apresentada os materiais selecionados para a supervisora, que também é coordenadora da inclusão na escola.

2- ÂMBITOS Ações já realizadas, ações que precisam ser desenvolvidas, responsáveis: a escola possui muitos materiais e recursos para uso do aluno, tais como livros, computadores, material concreto, material lúdico, professor de apoio, AEE e também materiais propícios desenvolvidos para as suas necessidades especiais.

3- ESCOLA Ações já realizadas, ações que precisam ser desenvolvidas, responsáveis: a escola possui muitos materiais e recursos para uso do aluno, tais como livros, computadores, material concreto, material lúdico, professor de apoio, AEE e também materiais propícios desenvolvidos para as suas necessidades especiais, como a máquina de datilografar, reglete e sorobã.

4- SALA DE AULA Ações já realizadas, ações que precisam ser desenvolvidas, responsáveis: a sala é acessível ao aluno. Recentemente, os alunos da sala fizeram cartazes com mensagens em Braille para o aluno especial ler. Ele ficou imensamente feliz.

5- FAMÍLIA Ações já realizadas, ações que precisam ser desenvolvidas, responsáveis: a convivência do aluno com a família é respaldada pelo amor, sua família o ajuda nas atividades diárias.

6- SAÚDE Ações já realizadas, ações que precisam ser desenvolvidas, responsáveis: a saúde do aluno é muito boa, porém é fundamental estar atento, principalmente às suas alergias decorrentes da toxoplasmose.

1- ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

2- TIPO DE AEE

- 1- Sala de Recursos Multifuncional
- 2- Intérprete na sala regular
- 3- Professor de Libras
- 4- Tutor em sala de aula regular
- 5- Domiciliar
- 6- Hospitalar
- 7- Outro? Qual?

FREQUÊNCIA SEMANAL

- 2 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
- 3 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
- 4 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
- 5 vezes por semana na Sala de Recursos Multifuncional
- todo o período de aula, na própria sala de aula
- Outra? Qual?

TEMPO DE ATENDIMENTO

- 50 minutos por atendimento
- Durante todas as aulas, na própria sala de aula
- Outro? Qual? O atendimento acontece com duração de 2 horas

COMPOSIÇÃO DO ATENDIMENTO

- Atendimento individual
- Atendimento grupal
- Atendimento na própria sala de aula, com todos os alunos

OUTROS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS

- Fonoaudiologia
- Psicologia
- Assistência social

() Área médica. Qual a especialidade?

(x) Outro? Qual? O aluno participa da aula de recursos com a professora regente do AEE, porém a assistência envolve as áreas médicas e sociais.

ORIENTAÇÕES A SEREM REALIZADAS PELO PROFESSOR DE AEE

(x) Orientações ao professor de sala de aula. Quais? Que o professor e a equipe escolar elaborem um plano pedagógico para o aluno e sempre o inclua com os outros colegas na sala de aula.

(x) Orientações ao professor de Educação Física. Quais? O professor deve realizar atividades que incluam o aluno especial com segurança; o professor de apoio deve estar sempre presente nas aulas de Educação Física. A aula de Educação Física é aprovada pela família e pelo médico. O aluno deve estar incluído ao meio sempre.

(x) Orientações aos colegas de turma. Quais?

() Orientações ao diretor da escola. Quais?

() Orientações ao coordenador pedagógico. Quais?

() Orientações à família do aluno. Quais?

(x) Orientações aos funcionários da escola. Quais?

() Outras orientações. Quais?

3- SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL

4- ÁREAS A SEREM TRABALHADAS NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL Apontar o que será desenvolvido com o aluno, em cada área, no AEE: Área Cognitiva, Área Motora, Área Social, Coordenação Motora Grossa e também socialização. O aluno se socializa bem, porém, às vezes, mostra-se tímido; projetos de inclusão com os alunos especiais já são organizados.

5- OBJETIVOS Descrever os objetivos que pretende alcançar com o aluno, em cada área no AEE: Área Cognitiva, Área Motora, Área Social, Coordenação Motora Grossa e também socialização. O aluno se socializa bem, contudo, às vezes mostra-se tímido; projetos de inclusão com os alunos especiais já são organizados.

ATIVIDADES DIFERENCIADAS

Descrever as atividades que pretende desenvolver com o aluno no AEE:

- Comunicação alternativa
- Informática acessível
- Libras
- Adequação de material
- Outra? Qual?

METODOLOGIA DE TRABALHO

Descrever o plano de ação metodológica utilizado com o aluno no AEE: atividades que envolvem Língua Portuguesa: textos, ditados, quebra-cabeça, jogo da memória. Matemática: números, operações, leitura e operação.

RECURSOS MATERIAIS E EQUIPAMENTOS

Descrever os recursos/equipamentos que serão produzidos e utilizados para o aluno no AEE: computadores, livros, material concreto e lúdico, material numérico tudo em alto relevo e voltado ao máximo possível ao Braille. Foram produzidos materiais para aprendizagem do aluno, como números e letras em Braille, além de textos e livros elaborados em Braille.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Descrever o período e pontuar os critérios que serão utilizados para avaliar o desempenho do aluno no AEE: o aluno foi avaliado na leitura, percepção e coordenação motora, avaliação em números, numerais, reconhecimento prévios e elaborados, autonomia em relação a atividades do dia a dia. Com isso, foi montada uma metodologia com materiais pedagógicos para melhor atender ao aluno. O aluno é interessado em aprender, porém havia momentos em que era preciso cobrar sua atenção, para que ele se esforçasse diante da máquina de datilografar. O aluno conseguia escrever tudo o que queria e usar o computador da sala de recursos (que é o mesmo computador com funcionamento comum), porém o professor de apoio lhe ensinou vários recursos para utilizá-lo com mais propriedade.

AVALIAÇÃO DO PERÍODO (RELATÓRIO FINAL)

No final do período, descrever as conquistas do aluno e quais objetivos foram alcançados no AEE. Registrar de que forma as ações do AEE repercutiram no desempenho escolar do aluno:

O AEE foi de muita importância para o desenvolvimento do aluno, pois lhe possibilitou aprender com vários recursos e materiais ensinados pelo professor de apoio e pela professora da sala de aula. O aluno teve um bom rendimento perante suas dificuldades curriculares, aprendeu muito e de forma prazerosa. No conteúdo de LÍNGUA PORTUGUESA, o aluno:

- reconhece todas as letras do alfabeto no Braille e suas sonoridades;
- sabe escrever seu nome;
- consegue ler e escrever com autonomia;
- consegue destacar palavras em Braille, passando o dedo rapidamente nelas;
- reconhece a silabação falada desde que você diga com calma e repetidamente;
- é capaz de fazer ditado na máquina e oral;
- domina a oralidade;
- fala palavras do seu cotidiano com muita facilidade, escreve e fala palavras mais difíceis com a ajuda do professor usando seus recursos;
- já consegue formar pequenas frases.

MATEMÁTICA:

- reconhece o máximo de números em geral;
- consegue fazer operações de adição, subtração, multiplicação e divisão dentro da sua capacidade;
- reconhece quantidade;
- já reconhece números usando os dedos (gestos) sem a Linguagem Brasileira de Sinais (Libras).

* O método de repetição é trabalhado com o aluno, já que ele não compreende no mesmo instante em que lhe é ensinado.

HISTÓRIA:

- sabe se reconhecer;
- reconhece família em geral e amigos.

GEOGRAFIA:

- sabe se reconhecer;
- reconhece casas e pontos de acesso, como supermercado, sorveteria, casa de parentes, ruas, trajeto da escola para casa, desde que lhe seja falado;
- reconhece desenhos do livro, animais, comida, planta e carros em alto relevo.

CIÊNCIAS:

- tem conhecimentos de higiene;
- tem conhecimentos de animais, seja pelo nome ou por ruídos feitos pelos animais.

DATA:**NOME DO PROFESSOR DO AEE:****ASSINATURA DO PROFESSOR DO AEE:**

CONSIDERAÇÕES

O processo de inclusão escolar das crianças deve ser bem planejado e visar à qualidade, com o intuito de amenizar suas dificuldades, oferecendo-lhes diversas experiências motoras que poderão proporcionar vivências que as auxiliarão no desempenho motor, favorecendo mais independência nas atividades de vida diária, escolares e de lazer, bem como auxiliar na utilização de adaptações e recursos que favoreçam a melhora da coordenação motora fina.

A inserção da criança com deficiência na escola inclusiva propicia muitos benefícios: o aprendizado da convivência com os colegas de classe, com o professor e, por conseguinte, com a sociedade, com possibilidades, posteriormente, quanto à inclusão no mercado de trabalho e na conquista da independência financeira.

Contudo, esse acesso deve superar o ambiente físico, ou seja, os professores devem ter ajudantes e uma quantidade adequada de alunos, além de um suporte junto a outros profissionais, para que possam dedicar-se a cada educando. Entretanto, muitas vezes, não há preparação apropriada para os profissionais que trabalham com esses estudantes. Nas escolas inclusivas, deveria haver outros profissionais, entre eles, Intérprete de Libras, psicopedagogo, assistentes sociais, psicólogos, fonoaudiólogos, professores de apoio, que fizessem parte da rotina escolar. Essa interação é de imenso valor, pois nada melhor a essas crianças que o apoio de todos que as rodeiam, querem o seu bem e trabalham em prol dos direitos que possuem. Esse é o verdadeiro desafio para uma Escola Inclusiva na atualidade.

Dependendo de como o aluno com deficiência visual apresenta alteração no sistema visual, como sendo cego ou enxergando muito pouco, o professor, sozinho, na educação inclusiva, não consegue realizar um bom trabalho com esse educando.

Assim, caso, o aluno com deficiência visual chegue a uma escola regular sem o aparato necessário a ele (professor de apoio), provavelmente, não se adaptará. Por isso é tão importante que os pais e/ou responsáveis o apoiem.

Além de a família exigir uma educação de qualidade para seus filhos cegos, também deve cumprir com sua função, que é interagir com a comunidade escolar em prol de mais acertos às necessidades de seus filhos e motivá-los para que a

comunicação seja mais bem conduzida e obtenha resultados positivos. A junção pais/comunidade escolar faz toda a diferença quanto ao auxílio do aluno cego.

Todo esse aparato dos pais deve refletir quanto às necessidades do aluno cego na instituição escolar. Uma dessas necessidades seria o trabalho do professor juntamente com o professor de apoio quanto ao Sistema Braille, que traz inúmeros benefícios ao aluno com deficiência visual. O principal benefício a esse aluno que é cego ou que tenha visão subnormal é que consiga ler e escrever por meio do Sistema Braille.

Além disso, não basta mudar radicalmente a escola para que se torne inclusiva; o que realmente faz com que ela se perpetue como tal é todo o conjunto: profissional, arquitetônico e tecnológico. A criança com deficiência visual deve sentir-se com capacidade para realizar aquilo que necessita e deseja e, com o auxílio da Tecnologia Assistiva, conseguirá ter mais qualidade de vida e autonomia.

A Tecnologia Assistiva é utilizada por alunos com deficiência visual, cuja meta é romper quaisquer barreiras que limitam ou impedem a eles de terem qualidade de vida tanto na educação, ou seja, na sala de aula, como no dia a dia.

Tanto a qualidade de vida como a autonomia para a criança com deficiência visual é a base para que ela se sinta realmente incluída na educação, ou mesmo socialmente. Não basta integrar essa criança, fundamental é incluí-la.

Em todas as áreas da deficiência, como a visual, a Tecnologia Assistiva está presente para auxiliar ou prover a ampliação de uma necessidade do aluno com deficiência, como também possibilitar a realização de algo não conseguido devido à deficiência.

Há uma grande quantidade de recursos simples e de baixo custo que podem auxiliar na sala de aula da escola inclusiva e logicamente devem ser trabalhados de acordo com a carência, a necessidade de cada aluno com deficiência visual pelo educador, como, por exemplo, computadores com programas de voz, sistema operacional DOSVOX para leitura da tela, régua de escrita, reglete e punção, impressora e *scanner* Braille, calculadoras que falam a resposta, gravadores, sorobã, dentre outros. Cada um com o seu benefício com demasiada importância.

Apesar de a legislação no Brasil efetivar o direito do cidadão com deficiência visual a ter recursos de Tecnologia Assistiva, esse tema de forma prática só está começando, o país está dando seus primeiros passos.

A Tecnologia Assistiva, paulatinamente, tem conquistado seguidores. O educador da escola inclusiva vem utilizando-a de forma bem eficaz, garantindo mais autonomia aos seus alunos com deficiência visual e esses adquirindo uma qualidade de vida antes não vivenciada.

Além de todas essas ferramentas e acessibilidade, é importante para o educando com deficiência visual ter Atendimento Educacional Especializado (AEE), pois é nesse momento que se fará a adequação dos recursos pedagógicos e de acessibilidade. Entretanto, em meio a esses benefícios, o currículo deve ser flexível em relação ao aluno com deficiência visual precisa, e não um currículo estático e tradicional. O currículo bem planejado, de acordo com a vivência do aluno com deficiência visual, será algo real, fará toda a diferença e, portanto, seu ensino-aprendizagem será de qualidade.

Tudo isso que se viu no Referencial Teórico do presente trabalho pôde ser averiguado ao se realizar a pesquisa-ação com o menino com cegueira total, o qual cursou o quarto ano do Ensino Fundamental, em um município de Minas Gerais.

Os processos de escolarização para o aluno com deficiência visual total no ensino regular demonstraram benefícios. Antes, o aluno possuía poucos recursos para a sua aprendizagem, nem ao menos tinha muito conhecimento com o Braille. Depois de tal procedimento, seu desenvolvimento se expandiu. Antes, geralmente, mostrava-se muito agitado, pela falta de compreensão com as atividades propostas. Posteriormente, como houve interação pela utilização do Braille, passou a se interessar rapidamente por tudo o que a professora propunha, até mesmo durante as aulas de Educação Física.

Quanto à alfabetização, o aluno não acompanhou a turma, pela falta de material adequado na época, no primeiro ano e, assim, o professor de apoio, juntamente com os professores regentes, elaboraram planos de aulas adaptados, já contando com a máquina e a reglete, antes não utilizadas.

Como se pôde concluir, houve uma junção entre professor, professor de apoio, a comunidade escolar, uma escola regular de outro município em prol do aluno com deficiência visual, evidenciando que a verdadeira inclusão depende de como os envolvidos são motivados, respeitam as diferenças e fazem a diferença para aqueles que necessitam ter uma vida com dignidade e qualidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Laís Palhares e SANCHEZ, Cláudio Palma. A Inclusão Da Criança Com Deficiência Na Escola. 2011. Disponível em: <<http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/viewFile/2162/2228>> Acesso em: 08 jul. 2017.

AMIRALIAN, Maria LT; PINTO, Elizabeth B; GHIRARDI, Maria IG; LICHTIG, Ida; MASINI, Elcie FS e PASQUALIN, Luiz. Conceituando deficiência. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsp/v34n1/1388.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

ARDORE, Marilena; REGEN, Mina e HOFFMAN, Vera Maria Bohner. Eu tenho um irmão diferente...Vamos conversar sobre isto? São Paulo: APAE, 2009.

BERSCH, R. Introdução à Tecnologia Assistiva. 2014. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf>. Acesso em 03 jul. 2017.

BRASIL. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 31 mar. 2017.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 30 mai. 2017.

BRASIL. MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 07 mai. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Benjamin Constant. Departamento Técnico Especializado, Divisão de Pesquisa e Produção de Materiais Especializados. Materiais Reproduzidos em Thermoform. 2009. Disponível em: <http://www. ibc.gov.br/media/commom/Nossos_Meios_Thermoform.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2017.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais Adaptações Curriculares – Educação Especial. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Portaria nº 948, de 09 de Outubro de 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp /arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

BÜRKLE, T. S. A sala de recursos como suporte à Educação Inclusiva no Município do Rio de Janeiro: das propostas legais à pratica cotidiana. 2010. Disponível em:

<http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/teses/pdf/thyene_dissert.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

CAPELLINI, V. L. M. F. e RODRIGUES, O.M.P.R. Marcos históricos, conceituais, legais e éticos da educação inclusiva. UNESP: Bauru, 2010.

CARVALHO, Francisca Cléa Almeida de. A inclusão do aluno com deficiência visual no ensino regular e o uso de ferramentas pedagógicas na aprendizagem. 2011. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2312/1/2011__FranciscaCleaAlmeidadeCarvalho.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2017.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. Metodologia Científica. 7. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.

DEFICIÊNCIA. Deficiência visual. 2016. Disponível em: <<http://www.deficiencia.no.comunidades.net/deficiencia-visual>>. Acesso em: 30 mai. 2017.

DOMINGOS, M. A. A escola como espaço de inclusão: sentidos e significados produzidos por alunos e professores no cotidiano de uma escola do sistema regular de ensino a partir da inclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais. 2005. <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_DomingosMA_1.pdf>. Acesso em 23 jun. 2017.

ELIA, Marcos da Fonseca e SAMPAIO, Fábio Ferrentini. Plataforma Interativa para Internet (PII): uma proposta de pesquisa-ação a distância para professores. 2001. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/130>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

EQUIPE ONB. Hoje é Dia Nacional do Sistema Braille. 2016. Disponível em: <<https://www.organicnewsbrasil.com.br/hoje-e-dia-de/hoje-e-dia-nacional-do-sistema-braille/>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

ESPÍNDOLA, Y. X. Educação Especial – desafios em busca da inclusão. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/7616/4567>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; DELIBERATO, Débora Deliberato e MANZINI, Eduardo José. Estratégias de ensino para alunos deficientes visuais: a Proposta Curricular do Estado de São Paulo. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v19n1/a07v19n1.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2017.

FOGAÇA, Jennifer. Pesquisa-ação. 2017. Disponível em: <<http://educador.brasilescola.uol.com.br/trabalho-docente/pesquisa-acao.htm>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

GALVÃO FILHO, T. A. Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas. 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10563/1/Tese%20Teofilo%20Galvao.pdf>> Acesso em: 08 ago. 2017.

GROSS, L. Arte e inclusão: o Ensino da Arte na inclusão de alunos com deficiência visual no Colégio Pedro II. 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/7890>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

GUIMARÃES, T. M. Educação inclusiva: construindo significados. 2008. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/aveonline40/banco_objetos_crv%%7B38C9F0FB-2018-4433-93EA-3924EAE5DD2520128295022294%FB-2018-4433-93EA-3924EAE5DD2520128295022294%7D.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2017.

IDEIAS E DICAS. Piso Tátil em Calçada. 2017. Disponível em: <<http://www.ideiasedicas.com/pisos-tateis-ajudam-na-seguranca-e-acessibilidade-para-deficientes-visuais/piso-tatil-em-calcada/>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

LEITE, Teresa S. Currículo e Necessidades Educativas Especiais. 2011. Disponível em: <<http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/2724/1/Curr%C3%ADculo%20e%2Necessidades.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2017.

MANZINI, E. J. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília: SEESP/MEC, 2005.

MANTOAN, M.T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? Coleção cotidiano escolar. São Paulo: Moderna, 2006.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MAZZARINO, J. M.; FALKENBACH, Atos and RISSI, Simone. Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892011000100006>. Acesso em: 20 jul. 2017.

MENDONÇA, A.; MIGUEL, C.; NEVES, G.; MICAELLO, M.; REINO, V. Alunos cegos e com baixa visão - Orientações curriculares. 2008. Disponível em: <[file:///C:/Users/User/Downloads/LivroAlunos%20cegos2008%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/LivroAlunos%20cegos2008%20(3).pdf)>. Acesso em: 25 ago. 2017

MINAYO, M. C. S. O Conceito de Metodologia de Pesquisa. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOREIRA, A. F. B. Currículo: conhecimentos e cultura. Salto para o futuro. Brasília: MEC/SEED. 2009.

NASCIMENTO, L. M. Educação Especial. Indaial: ASSELVI, 2007.

NUPAD. Toxoplasmose. 2016. Disponível em: <<http://www.nupad.medicina.ufmg.br/topicos-em-saude/toxoplasmose/>>. Acesso em: 21 out. 2017.

OLIVA, D. V. A educação de pessoas com deficiência visual: inclusão escolar e preconceito. 2011. Disponível em: <[file:///C:/Users/User/Downloads/Aeducacaodepessoas.com_deficiencia_visual%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Aeducacaodepessoas.com_deficiencia_visual%20(1).pdf)>. Acesso em: 29 jul. 2017.

_____. Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Documents/RENATA%20-%20OR%C3%87AMENTO%20P%C3%9ABLICO/1678-5177-pusp-27-03-00492%20%C3%93TIMO.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE/OMS. Saúde mental: nova concepção, nova esperança. 2001. Disponível em: <http://www.who.int/whr/2001/en/whr01_djmessage_po.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2017.

PAIN, S. Psicopedagogia Operativa. Tratamento Educativo da Deficiência mental. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

PAULA, J. Inclusão: mais que um desafio escolar, um desafio social. São Paulo: Jairo de Paula, 2005.

PENARIOL, C. P. Encaminhamento De Alunos Para Avaliação E Diagnóstico Como Uma Possibilidade Para Futura Inserção Nos Serviços Oferecidos Pela Apae. 2008. Disponível em: <<http://www.pedagogia.ufscar.br/documentos/arquivos/tcc-2005/encaminhamento-de-alunos-para-avaliacao-e-diagnostico-como-uma-possibilidade-para-futura-insercao-nos-servicos-oferecidos-pela-apae>>. Acesso em: 10 mai. 2017.

PIMENTA, Selma G. e FRANCO, Maria A. Santoro. Pesquisa em educação. Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

PITANE. Portal das Informações sobre Tecnologia Assistiva para Pessoas com Necessidades Especiais. A Tecnologia Assistiva e as pessoas cegas ou com baixa visão. 2011. Disponível em: <http://www.contagem.pucminas.br/pitane/index.php?option=com_content&view=article&id=87:a>. Acesso em: 29 jul. 2017.

QUINTÃO, A. Publicações. 2011. Disponível em: <<http://www.andrequintao.com.br/publicacoes.asp>> Acesso em: 10 mar. 2017.

REGO, J. K. O Currículo na Escola Inclusiva: uma perspectiva na Educação Especial. 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD1_SA3_ID2761_13092016151304.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2017.

RIBAS, J.B.C.; O que são Pessoas Deficientes. São Paulo: Brasiliense, 2010.

RICHARDSON, R. J. Pesquisa Social: métodos e técnicas. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. Núcleo Curricular Básico Multieducação. Rio de Janeiro, 1996.

SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_e_dv.pdf>. Acesso em: 09 set. 2017.

SCHIRMER, C. R.; BROWNING, N.; BERSCH, R. e MACHADO, R. Atendimento educacional especializado – deficiência física. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_df.pdf>. Acesso em 22 jul. 2017.

SILVA, L. G. Múltiplas representações de docentes acerca da inclusão de aluno cego. In: Tornar a educação inclusão. IRELAND, Timothy e BARREIROS, Débora. Brasília: Unesco, 2009.

SILVA, Natalí Sala da. Convivendo com a diferença: a inclusão escolar de alunos com deficiência visual. 2014. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sies/pages/arquivos/009%20-20CONVIVENDO%20COM%20A%20DIFEREN%C3%87A.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2017.

SILVEIRA, C. M. Professores de alunos com deficiência visual: saberes, competências e capacitação. 2010. Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_arquivos10/TDE-2010-03-09T165533Z-2325/Publico/421421.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2017.

STAINBACK, S; STANBACK W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VIANNA, I. O. A. Metodologia do trabalho científico: um enfoque didático da produção científica. São Paulo: Saraiva, 2008.

VYGOTSKY, L. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WERNECK, C. Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva. Rio de Janeiro: WVA, 2001.