RIO GRANDE DO NORTE
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO
SUBCOORDENADORIA DE ENSINO ESPECIAL



376.32(813.2)
R452p
1998 / Ex.02 F000241

NCLUSÃO DA PESSOA
PORTADORA DE DEFICIÊNCIA VISUAL
NO SISTEMA DE ENSINO REGULAR

RIO GRANDE DO NORTE
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO
SUBCOORDENADORIA DE ENSINO ESPECIAL

PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ATENDIMENTO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA VISUAL NO SISTEMA DE ENSINO REGULAR

1998

PB.24.980
FARN
BIBLIOTECA
Nº Reg. F000241
11/10/05

376.32(813.21
L45dp
1998
Ex.02

GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
Garibaldi Alves Filho

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTOS
Profª Maria do Rosário da Silva Cabral

SECRETÁRIO ADJUNTO
Profº Edivan Segundo Lopes

COORDENADORA DE NORMAS E A AÇÕES PEDAGÓGICAS
Profª Maria do Socorro Soares Fonsêca

SUBCOORDENADORA DE ENSINO ESPECIAL
Psicológa Patrícia Pinheiro Queiroz

Elaboradoras:

Profª Elizabeth Dias de Sá - CPP (Coordenação das Políticas Pedagógicas) da Secretaria Municipal de Belo Horizonte-MG

Profª Maria José dos Santos - SUESP - SECD/RN

Co-Elaboradora:

Profª Claudina Soares Lins - SUESP - SECD/RN

Revisão:

Profª Marly Rocha Medeiros de Vargas

SUMÁRIO

I - Apresentação..... 11

II - Introdução/Justificativa..... 13

III - Objetivos:
1. Geral..... 15
2. Específico..... 15

IV - Ações..... 16

V - Referenciais Históricos..... 17

VI - Abordagem Teórico - Metodológica..... 19

VII - Caracterização da Deficiência Visual..... 23

VIII - Organização e Funcionamento do Processo de Inclusão do Deficiente Visual na Escola - Uma Amostra Centrada em Depoimentos de Professores e Observações em Sala de Aula (RN e MG)..... 25

8.1. Ingresso à Escola..... 29

8.1.1. Sala de Aula do Ensino Regular..... 29
8.1.2. Sala de Recursos..... 30

8.2. Organização das Turmas..... 31

8.2.1. Sala Aula Regular..... 31
8.2.2. Sala de Recursos..... 32
8.2.2.1. Configuração da Sala de Recurso..... 32
8.2.2.2. O Alunado..... 32

8.3. Recursos Materiais..... 32

8.4. Recomendações Especiais..... 34

8.5. Procedimentos Metodológicos da Área de Deficiência Visual..... 34

8.5.1. Considerações Gerais..... 34
8.5.2. Modalidades de Atendimentos x Complementação Curricular Especial..... 36
8.5.2.1. Ensino Itinerante..... 36
8.5.2.2. Estimulação Sensório -Perceptivo - Motora..... 36
8.5.2.3. Estimulação Visual..... 37
8.5.2.4. Orientação e Mobilidade..... 38
8.5.2.5. Atividades de Vida Diária..... 39
8.5.2.6. Sorobã..... 39
8.5.2.7. Escrita Cursiva..... 40

IX - Recursos Humanos..... 42

9.1. Atribuições do Professor da Sala de Aula 42
9.2. Atribuições do Professor da Sala de Recursos..... 42

X - Clarificando Conceitos..... 44

10.1. Sistema Braille..... 44

XI - Expectativas de Resultados..... 45

XII - Referencial Bibliográfico..... 46

"O olho, pelo qual a beleza do universo é revelada à nossa contemplação, é de tal excelência que todo aquele que se resignasse à sua perda privar-se-ia de conhecer todas as obras da natureza, cuja vista faz a alma ficar feliz na prisão do corpo graças aos olhos que lhe representam a infinita variedade de criação".

DESCARTES.

APRESENTAÇÃO

Esta proposta constitui-se em uma produção coletiva da SUESP/SECD-RN, a partir de estudos e discussões acerca de questões teórico/metodológicas, sob a orientação consultiva da Professora e Especialista Elizabeth Dias de Sá- CCP/Belo Horizonte-MG. Propõe-se, entre outros obejtivos, fundamentar as diretrizes básicas relativas à área da deficiência visual e subsidiar a ação desenvolvida pelos profissionais de educação, bem como implementar procedimentos normativos e metodológicos que favoreçam a aprendizagem da citada clientela nas Escolas e Instituições especializadas.

Este trabalho contempla o projeto de integração dos alunos cegos e visão subnormal, defendendo sua inclusão sem nenhum subterfúgio na escola e na sociedade, através de sua participação efetiva nos diversos grupos sociais.

Em consonância com a execução desta proposta, caminham as expectativas dos que concorreram para a sua elaboração. Desse modo, almeja-se que sua qualidade seja garantida por uma vontade política coletiva, nutrida por constantes (re)avaliações da prática profissional cotidiana, a fim de que a inclusão do deficiente visual na sociedade assegure-lhe o exercício de plena cidadania.

Maria do Rosário da Silva Cabral
SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTOS

II - INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA

A política do Ensino Especial, no Estado do Rio Grande do Norte, vem emergindo ao longo de um processo construtivo entre profissionais, pais e comunidade civil, através de encontros, estudos e amplas discussões, na tentativa de materailizar novos rumos educacionais para os portadores de deficiência, especialmente em consonância com os princípios de "NORMALIZAÇÃO" e "INCLUSÃO" preestabelecidos na Política Nacional de Educação Especial.

Com base nesses princípios esta Subcoordenadoria, em perfeita articulação com a Secretaria de Educação Especial/MEC, bem como com a política educacional da Secretaria de Educação, Cultura e Desporto/RN, vem caminhando no sentido de redimensionar os serviços de apoio, implementando projetos educacionais e de intervenções psicopedagógicas que garantam o ingresso e a permanência do portador de deficiência no sistema regular de ensino da rede pública estadual.

Em assim sendo, nossa intenção se justifica pelo ideal de promover, neste Estado, o projeto de democratização social expresso nos objetivos da Constituição Federal; na "Declaração Universal dos Direitos Humanos, ora em vigor, que institui o "DIREITO À EDUCAÇÃO PARA TODOS", indistintamente, quaisquer que sejam suas origens ou condições sociais; na Convenção Sobre os Direitos da Criança e nas Declarações das Nações Unidas (Declaração da Salamanca), culminando no documento Regras Padrões

Sobre a Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências.

Com a real convicção do sucesso da INCLUSÃO, este projeto se constitui num desafio, por se tratar de algo que visa romper com as estruturas organizacionais que vinculam ideologias caducas e segregacionistas, no âmbito das relações educacionais e sociais do nosso país. Apesar de enfrentarmos dificuldades, não recuamos e continuamos lutando na tentativa de oferecer o melhor possível para o aluno deficiente visual, na expectativa de promover uma educação de qualidade, em meio à qual sejam respeitadas as suas limitações, evidenciados os progressos e acima de tudo valorizadas suas potencialidades, lhes oferecendo todos os meios para desenvolvê-los com eqüidade.

Enfim, propõe-se aos órgãos públicos e privados o fortalecimento e as parcerias nas ações previstas para o desenvolvimento de programas sistemáticos de incentivo e apoio aos serviços educacionais na área do Ensino Especial.

III - OBJETIVOS

1 - Geral

Proporcionar o desenvolvimento de situações de aprendizagem e locomoção aos portadores de cegueira e visão subnormal, na expectativa de propiciar-lhes um bom desempenho educacional e conseqüentemente social.

2 - Específicos:

2.1. Implementar ações que contemplem a inserção e a permanência das crianças, adolescentes e adultos portadores de cegueira e visão subnormal no contexto do ensino regular.

2.2. Fomentar um trabalho de qualidade que evidencie a minimização das dificuldades apresentadas pelos deficientes visuais e visão subnormal, nos mais diversos aspectos da sua vida cotidiana.

2.3. Favorecer a construção do sistema de significação e representação simbólica, propiciando situações de desenvolvimento/aprendizagem condizentes com a limitação visual.

2.4. Promover o engajamento entre ESCOLA x FAMÍLIA x COMUNIDADE, de modo que as políticas de educação em favor do deficiente visual sejam fotalecidas.

IV - AÇÕES

1. Criação de possibilidades educacionais que contemplem o acesso e a permanência das crianças, adolescentes e adultos portadores de cegueira e visão subnormal no Sistema do Ensino Regular e Supletivo, sob a forma de uma ação multidisciplinar de acompanhamento;

2. Sensibilização da comunidade escolar e de seu contexto social, no sentido de adotar uma postura integradora/inclusiva ante aos portadores de deficiência visual;

3. Promoção de seminários, reuniões de estudos e esclarecimentos sobre os aspectos legais que contemplem a educação dos portadores de cegueira e visão subnormal no contexto do Ensino Regular e Supletivo;

4. Assessoramento às equipes técnico/psicopedagógicas e administrativas, no sentido de fornecer o embasamento de novas estratégias de ensino inerentes aos princípios filosóficos e metodológicos que norteiam a educação dos deficientes visuais;

5. Expansão de programas e projetos de formação continuada aos professores e orientadores das Escolas Públicas, Privadas, bem como as Instituições Especializadas da capital e interior, no que diz respeito aos métodos específicos para trabalhar a leitura e a escrita dos deficientes visuais.

V - REFERENCIAIS HISTÓRICOS

Historicamente, a educação de deficientes visuais parece alicerçada em antecedentes bem edificados. Seria de se esperar patamares mais promissores de inclusão escolar e social na atualidade. Entretanto, a educação brasileira constitui um mosaico de tendências contrastantes, conjugando exclusão e seletividade.

Os indicadores de uma realidade desfavorável evidenciam a situação de desvantagem de crianças, jovens e adultos portadores de deficiência visual que estão fora da escola, ou desassistidos pelo desconhecimento de suas potencialidades. Enfrentam privação econômica e cultural, cujas dificuldades decorrem do contexto e não intrinsecamente da deficiência. Segundo relatório da Organização Mundial de Saúde (BANGKOK, 1992), mais de 20% das crianças com deficiência visual possuem um resíduo da visão que poderia ser aproveitado em suas atividades diárias. Existem formas de a criança se beneficiar pelo uso da visão residual, através da educação, serviços, materiais e auxílios ópticos adequados.

A perda parcial ou total da visão ocasiona necessidades especiais pelas restrições no desenvolvimento motor, locomoção e capacidade de realizar atividades práticas, afetando a educação, o desenvolvimento social e emocional. O referido relatório assinala que crianças com visão subnormal não são suficientemente cegas para merecerem serviços de reabilitação e não são videntes o bastante para viverem uma vida normal. Por isto, os programas nacionais devem criar serviços para o atendimento desta população.

A educação de deficientes visuais, no Brasil, remonta ao século passado. Em 1854, foi criado o Imperial Instituto de Meninos Cegos, o atual Instituto Benjamim Constant, no Rio de Janeiro. Em 1926, Minas Gerais cria o Instituto São Rafael. Em 1927 surge, em São Paulo, o Instituto para Cegos Padre Chico. Em 1946, a Fundação para o Livro do Cego no Brasil é criada em São Paulo, transformando-se na atual Fundação Dorina Nowill. Em 1950, ins-

titui-se a primeira classe Braille em escola comum no Estado de São Paulo. Em 1953, o Conselho Nacional de Educação autoriza o ingresso de estudantes cegos em Faculdades de Filosofia. (Mazini 1994) , p.50) A consolidação de tais estruturas veio acompanhada da instituição de cursos de especialização de educadores e da proliferação de mais escolas especiais.

A Declaração de Salamanca (1994) legitima estruturas de educação especial, tendo com princípio orientador a consideração de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Crianças, jovens e adultos, cujas necessidades têm origem na deficiência, ou em dificuldades cognitivas, são consideradas portadoras de necessidades educacionais especiais e devem ser incluídas em programas educacionais previstos para todos os educandos, mesmo aqueles que apresentam desvantagem severa.

A Constituição Brasileira (1988) amplia os direitos das pessoas portadoras de deficiência, aplicados às diversas dimensões da vida humana, pelo princípio democrático de igualdade de oportunidades para todos. A inclusão escolar cumpre tal propósito, quando propicia a renovação do sistema educacional pela incorporação da diversidade das experiências humanas. Trata-se do processo de escolarização, no mesmo grupo, de alunos com e sem necessidades educacionais especiais, seja durante um período, seja durante a totalidade de sua permanência na escola.

Esse princípio, aplicado à demanda de escolarização dos portadores de deficiência visual, em classees regulares, mostra que a diversidade de tais experiências tem ocorrido com mais freqüência a partir da 6ª série, embora se observe a tendência cada vez mais crescente da demanda nas séries iniciais. Isto porque a opção pela escola especial, quando existe (fora da região de moradia do aluno), implica em retirar a criança do convívio familiar. Neste sentido, a implantação de Salas de Recursos representa um eficiente dispositivo de inclusão.

VI - ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

VIGOTSKY (Apud Harry, 1994) concebe a educação como uma abordagem estrutural ou sistêmica, por meio da qual a consciência torna-se organizada em relação à sócio-história de uma determinada cultura.Segundo ele, as leis do desenvolvimento são as mesmas para todas as crianças. Enfatizou os aspectos sociais da aprendizagem de crianças com ou sem deficiência, ressaltando a eficiência das estratégias pedagógicas utilizadas para a superação de dificuldades. Reconheceu que "*o subdesenvolvimento da fala e do pensamento no surdo ou da orientação espacial no cego eram problemas secundários*"

A deficiência não é incapacitante em si mesma. A presença de maneirismo, tiques e outras manifestações, observadas principalmente durante o primeiro ano de vida, pode acentuar-se tanto pela ausência de cuidados, como pela carência de uma intervenção adequada. O objetivo do programa de intervenção precoce é o de possibilitar à criança portadora de deficiência visual construir o seu sistema de significação a partir de experiências consigo mesma, com as pessoas e com o mundo à sua volta.

A comunicação visual predominante escapa à percepção da criança, sendo necessário fornecer pistas e referências acessíveis pelas vias auditivas e táteis. A mediação do adulto, como intérprete disponível, é muito importante na interação entre crianças visuais e videntes. A informação visual deve ser traduzida e transmitida para ser corretamente compartilhada. A formação de conceitos, compreensão detalhada e a natureza dos objetos ficam comprometidas durante os primeiros anos da vida escolar. Se não forem criadas situações educacionais adequadas, esse atraso será irreversível.

BRUNO (1993, P.110-11) recomenda a prática de programas de Orientação e Mobilidade desde a educação infantil. Para ela "*a utilização precoce da bengala, além de proporcionar movimentos mais espontâneos, ajuda na organização postural, na fle-*

xibilidade e controle de movimentos, diminuindo a tensão e insegurança. Torna-se também instrumento de exploração do espaço possibilitando maior percepção do meio, a internalização e a aquisição de conceitos. (...) E para a família, deixará de ser o objeto-símbolo da cegueira, para tornar-se o instrumento de independência e autonomia". Sugere também um interessante repertório de Atividades de Vida Diária cujo o progrma deve ser implementado o mais cedo possível com a participação direta da família.

As escolas comuns, geralmente, desconhecem as necessidades educacionais especiais dos alunos portadores de deficiência visual, no que tange aos recursos materiais disponíveis. Por isto, alunos e professores devem ser apoiados. As atividades em sala de aula podem e devem ser adaptadas. O aprendizado de conceitos especiais inclui experiências táteis, também para crianças videntes. Portanto, materiais adaptados para deficientes visuais podem e devem ser compartilhados por todos os alunos, enriquecendo as situações de aprendizagem. Exercícios de orientação dependem de tais conceitos, devendo ocorrer em espaços familiares, onde a criança brinca, com adaptações necessárias. O uso de contrastes tem significado relevante para crianças com visão subnormal.

MAZINI (1994, p. 143-44) contribui com a síntese de alguns pontos importantes que demandam atenção:

* Na comunicação, a predominância da visão sobre os outros sentidos, bem como do verbal sobre o não-verbal, faz com que os conhecimentos (percepções e intelecções) não acessíveis ao D.V.[1] sejam utilizados pelo vidente ao falar com ele. Isto faz com que o D.V. desenvolva uma linguagem e uma aprendizagem conduzida pelo visual. Como os dados não provêm de sua experiência, não podem, portanto, ser organizados por ele, ficando no nível de verbalismo e aprendizagem mecânica.

* Para que o D.V. organize o mundo ao seu redor, e nele se situe, precisa dispor de condições para explorá-lo. As situações educacionais necessitam estar organizadas de maneira que o D.V.

[1] D.V. - Deficiente Visual

use o mais possível todas as suas possibilidades (táteis, térmicas, olfativas, auditivas, cinestésicas) e fale sobre essa experiência perceptiva.

* A maneira de o D.V. relacionar-se com a professora é importante, para que ele utilize e amplie suas possibilidades. A atitude da professora poderá ser de tutelar ou proteger o D.V., dando-lhe informações diretivas sobre o que fazer, ou impedindo-o de explorar o ambiente para conhecê-lo e conhecer-se; ou poderá ser aquela na qual, como vidente, se posicione frente ao D.V., ouvindo-o (acompanhando o que ele faz nas diferentes situações), contribuindo no que for possível, para que ele encontre seus próprios meios de agir e superar obstáculos. Esta relação emancipatória requer, por parte do educador, clareza sobre sua própria maneira de ser frente ao D.V., refletindo sobre sua ação educativa.

VII - CARACTERIZAÇÃO DA DEFICIÊNCIA VISUAL

Identificamos dois grandes grupos de portadores de deficiência visual: portadores de cegueira (congênita ou adquirida) e baixa visão ou visão subnormal. Este último é um grupo bastante heterogêneo e complexo do ponto de vista da eficiência visual.

A definição da Organização Mundial de Saúde baseia-se na Classificação Internacional das Doenças/CID-10: *"Uma pessoa com baixa visão é aquela que possui comprometimento em seu funcionamento visual, mesmo após tratamento e a correção de erros refracionais comuns e apresntam uma acuidade visual inferior à 6/18 atéa percepção de luz ou um campo visual inferior a 10 graus em seu ponto de fixação que utiliza ou é potencialmente capaz de utilizar a visão para planejamento e execução de uma tarefa"* (Bangkok/1992).

Esta definição vem acompanhada de notas explicativas que desaconselham sua utilização para elegebilidade de pacientes para serviços de visão subnormal. Recomenda a inclusãod e outros componentes, tais como a baixa sensibilidade aos contrastes, a falta de adaptação ao escuro e a consideração de manifestações decorrentes de múltipla deficiência.

A revisão conceitual proposta na consolidação da Política Nacional de Educação Especial (MEC/SEESP/1994) apóia-se na avaliação da acuidade visual, apresentando a seguinte definição: **Deficiência Visual** é a redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor correção óptica. A deficiência visual manifesta-se como:

Cegueira - Perda da visão em ambos os olhos, de menos de 0,1 no olho melhor após correção e um campo visual não excedente de 20 graus no maior meridiano do melhor olho, mesmo com uso de lentes para correção. Sob enfoque educacional, a cegueira representa a perda total ou resíduo mínimo de visão que leve o indivíduo a necessitar do método Braille como meio de leitura e

escrita, através de outros recursos didáticos e equipamentos especiais para sua educação.

Visão Reduzida - È a acuidade visual entre 6/20 e 6/60 no mesmo olho, após correção máxima. Sob enfoque educacional, trata-se do resíduo visual tal que permite ao educando ler impressos à tinta, desde que se empreguem recursos didáticos, equipamentos especiais, excetuando-se as lentes de óculos que facilmente corrigem algumas deficiências (miopia, hipermetropia etc.) (Conferência Interamericana para o bem-estar do Cego/1971).

A American Foundation for the Blinde (1957) considera criança cega aquela "*cuja perda da visão indica que pode e deve funcionar em seu programa educacional, principalmente através do uso do sistema Braille, de aparelhos de áudio e de equipamento especial, necessário para que alcance seus objetivos educacionais com eficácia, sem o uso da visão residual*". De igual modo, caracteriza a criança portadora de visão subnormal "*a que conserva visão limitada, porém útil na aquisição da educação, mas cuja deficiência visual, depois do tratamento necessãrio, ou correção, ou ambos, reduz o progresso escolar em extensão tal que necessita de recursos educativos*". (MAZINI, 1994, p.40).

VIII - ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO PROCESSO DE INCLUSÃO VISUAL NA ESCOLA - UMA AMOSTRA CENTRADA EM DEPOIMENTOS DE PROFESSORES E OBSERVAÇÕES EM SALA (MG e RN)

Um estudo da trajetória escolar de 18 jovens e adultos portadores de deficiência visual integrados em cursos de nível médio, de uma escola pública estadual de Minas Gerais, em diferentes épocas, com e sem apoio de uma Sala de Recursos, permitiu constatar a efetividades da inclusão de tais educandos no sistema escolar (Sá, 1984). Durante entrevistas, coletas de dados e situações do quotidiano escolar, verificou-se uma evidente diferença de postura entre os estudantes oriundos de um longo estágio de escolarização residencial e aqueles que estudaram em escolas comuns desde a educação infantil. Os alunos residentes eram contidos e passivos em relação aos colegas integrados que se apresentam de forma mais expressiva e questionadora.

Depoimentos de professores, familiares, alunos e outros profissionais da escola destacavam as vantagens da integração escolar, embora houvesse grandes dificuldades e desafios no percurso da escolarização. Relatavam que o começo parecia sempre mais difícil para os alunos com deficiência visual, alvo de curiosidade, interesse e, portanto, um motivo da aproximação. Aos poucos, eram incluídos nas brincadeiras e tarefas escolares com inventividade e imaginação, havendo interação recíproca, solidariedade e cooperação na aprendizagem. Colegas gravavam textos, reproduziam figuras em relevo e todos aprendiam nesta interação.

Os obstáculos apontados convergiam para os seguintes aspectos: recusa da matrícula, comunicação visual dos professores com a turma, sem o cuidado de descrever cenas, situações e traduzir a informação visual para referenciais não visuais, falta de material adaptado, dificuldades de acesso à leitura e escrita, atitudes paternalistas e infantilizadoras.

Um dos problemas colocados é a crença disseminada de que

a escola não está preparada para atender a esse ou aquele aluno por múltiplas razões. Mas, será mesmo possível preparar-se, com o aluno do lado de fora, esperando a escola ficar pronta para acolhê-lo? Não seria sua presença instauradora de novos aprendizados e estruturas?..

A criança portadora de deficiência visual tem as mesmas potencialidades cognitivas, afetivas e sociais das outras crianças. O traço marcante que a diferencia é a limitação sensorial que depara com dificuldades práticas, ocasionando necessidades especiais. A falta de visão repercute no aparato sensorial da reorganização qualitativa do campo perceptivo, ativando o desenvolvimento da memória, raciocínio e habilidades táteis. Por isto, a apredizagem de uma criança com deficiência visual deve apóiar-se em referenciais próprios de condição sensorial, através do dinamismo das funções mentais preponderantes. Para compreender e superar limites impostos pela falta de visão, convém diferenciar necessidades autênticas de fictícias. Autênticas são necessidades especiais como o aprendizado do braille, orientação e mobilidade, recursos ópticos e outros. Fictícias são necessidades imaginárias, decorrentes de superproteção, paternalismo e atos discriminatórios.

Neste contexto, a fala de uma diretora de escola pública do interior do RN (durante a realização de um curso) é significativa: "Antes, eu não tinha coragem de aceitar um aluno cego na escola porque não sabia como ajudá-lo e o que fazer. Agora, não tenho coragem de recusar a matrícula" (Sá, 1995). Assim como essa diretora, os demais professores do RN, envolvidos com o processo de inclusão do deficiente visual se mostraram, em princípio, temerosos, o que não os impediu de enfrentar o desafio, deliberando-se pois em assumi-lo. Hoje, já de posse de certa experiência, seus depoimentos sintetizam o valor e a importância de tal processo, conforme constatam suas falas: "fico até emocionada ao ver a rapidez com que o aluno se desenvolveu na aprendizagem com o apoio da escrita em Braille"; "...Não sabia ler nem escrever e hoje já sabe"; "...Há uma boa aceitação na sala, ajuda mútua, os colegas colaboram passando as anotações pra ele..."; "...Os alunos sabem mais do que os de ensino comum".

Questionados sobre as dificuldades encontradas no decorrer do processo, os professores de ambos os Esados emitiram opiniões comuns, reconhecendo que "as dificuldades de inclusão deste alunado no ambiente escolar e cultural estão relacionadas com o cesso aos recursos tecnológicos disponíveis, produção de material didático e barreiras erguidas pelo imaginário social que constituem obstáculos a serem removidos"; ao mesmo tempo, reconhecem que essas condições objetivas serão conquistadas e aperfeiçoadas através da abertura da escola para o movimento da inclusão. A escola inclusiva será construída, na prática, pela incorporação da diversidade, enfrentamento das condições restritivas e ampliação dos processos de ensino/aprendizagem.



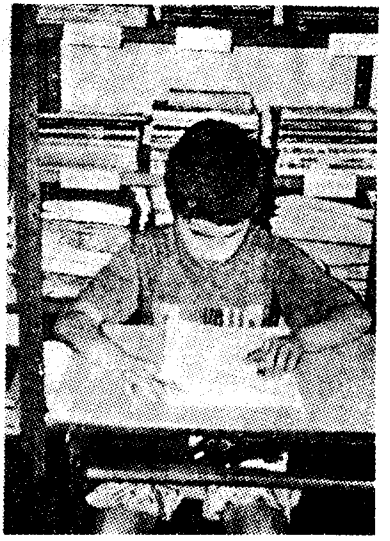
8.1. Ingresso à Escola

8.1.1. Sala de Aula do Ensino Regular

O ingresso do aluno portador de visão subnormal ou cegueira à Escola do Ensino Regular e Ensino Supletivo deve se processar como os demais alunos videntes, ou seja, mediante encaminhamento à Secretaria no período previsto para matrícula, tendo em vista as orientações legais prescritas na Resolução Nº 01/96 do Conselho Estadual de Educação.

Logo em seguida, a equipe administrativo/pedagógica da instituição deverá recorrer ao órgão competente para as orientações que se fizerem necessárias ao atendimento do referido aluno.

Salientamos que a criança, adolescente e o adulto portadores de deficiência devem ser inclusos numa sala de aula junto com as demais crianças, de preferência pela idade cronológica.

8.1.2. Sala de Recursos

O ingresso do aluno na Sala de Recursos ocorrerá através do cadastro escolar e outras fontes de encaminhamento; assim ele será, ou permanecerá matriculado na escola de origem. Quando freqüenta exclusivamente a Sala de Recursos, sua matrícula ou inscrição deverá ser efetivada na unidade à qual a mesma pertence.

A atuação na Sala de Recursos acontecerá em duas dimensões:

a) Nuclear - O aluno freqüenta a Sala de Recurso, onde será atendido individualmente ou em grupo, através de módulos semanais, cuja duração e período serão definidos de acordo com a necessidade.

b) Itinerante - Consiste no deslocamento do professor da Sala de Recurso para diferentes escolas ou localidades, onde atuará diretamente com o aluno ou com profissionais e familiares.

O planejamento das ações terá como referência o levantamento das necessidades, o número de alunos e as condições objetivas de tempo e disponibilidade. A assistência ao aluno será mais

intensa durante as séries iniciais, sobretudo no processo de alfabetização e o atendimento deverá ocorrer em turno oposto ao da classe regular.

O acompanhamento a educandos de zero a três anos será realizado com a participação direta dos pais ou responsáveis, os quais atuarão como principais mediadores no processo de desenvolvimento e interação da criança. Os educandos de três a seis anos deverão ser integrados em escolas comuns, freqüentando a Sala de Recursos em horário alternativo. O horário poderá ser flexível para jovens e adultos que possam necessitar do apoio da Sala de Recursos em situações específicas no plano educacional ou profissional.

8.2. Organização das Turmas

Quanto ao aspecto físico e/ou organizacional das turmas, tornamos claro neste documento que se farão necessárias algumas restrições de ordem física e metodológica, tendo em vista as limitações sensoriais dos educandos.

Nesta perspectiva será levado em conta, além do já estabelecido na Resolução nº 01/96 - C.E.E., o número de alunos por turma.

8.2.1. Sala de Aula Regular

Para organizar uma turma em que estejam inclusos portadores de deficiência visual, necessário se faz determinar alguns crité-

Área de Deficiência	Nº de aluno por turma	Nº de alunos videntes	Total de alunos
Cego	02	23	25
Visão Subnormal	04	21	25

rios preestabelecidos pelas Diretrizes e Metas da Subcoordenadoria de Ensino Especial deste Estado, as quais especificamos no quadro abaixo.

8.2.2. Sala de Recursos e sua configuração

A Sala de Recursos "é uma sala organizada com recursos especiais, onde o professor especializado atende ao aluno portador de deficiência visual, utilizando técnicas e recursos especiais, porporcionando apoio educacional bem como orientação referente à deficiência visual" (FCEE/1992). Caracteriza-se pelo ambiente, iluminação, material e equipamentos específicos.

O ambiente físico deve ser organizado tendo como referência as características do alunado.Será recomendável ocupar uma sala ampla, bem iluminada, com paredes claras, tinta fosca, piso antiderrapante e cortinas. É possível a utilização de uma sala de aula com as adaptações requeridas. O espaço físico deve favorecer e não dificultar o acesso e o trânsito dos alunos. O mobiliário é simples e também poderá ser adaptado. Os equipamento devem ser adquiridos sob orientação técnica adequada.

8.2.2.1. O alunado

A Sala de Recursos deverá atender aos educandos portadores de cegueira e visão subnormal, da rede pública ou particular, independentemente da faixa etária. Abrangerá os diferentes níveis de educação infantil, ensino fundamental médio e superior, educação de jovens e adultos e profissionalização.

O atendimento aos educandos portadores de visão subnormal será efetivado mediante avaliação oftalmológica e multiprofissional, especialmente quando se tratar de intervenção precoce e educação infantil.

8.3. Recursos Materiais

Permanente Mobiliário e Acessórios - mesas com tampo com altura regulável e cadeiras para os alunos, mesa e cadeira para

o professor, mesa para computador, impressora e máquina de escrever, armário e estantes para guardar material e equipamentos; dispositivo para controle de iluminação , suporte regulável para apoio de livros ou textos e foco dirigido de iluminação.

Material Didático - Quadro imantado com linhas e figuras coloridas, materiais para identificação de cores, diferentes jogos de encaixe de figuras e combinaçãod e cores, quebra-cabeças e jogos de construção; blocos lógicos, figuras geométricas de diferentes formas e tamanhos bidimensional e tridimensional, figuras anatômicas, mapas, maquetes, células e figuras em relevo; protótipo de relógio Braille; objetos sonoros, literatura de apoio, tabelas para avaliação da acuidade visual e letras impressas em diferentes tipos.

Equipamentos e Instrumentos - Máquina de escrever PERKINS, computador com sistema operacional para uso de deficientes visuais; KIT DOSVOX, contendo o sintetizador LAYCAB; fones de ouvido, disquete dos sistemas e fitas cassete com o manual de operação; impressora Braille, gravadores e fitas cassetes; sorobãs, regletes e punções; rotuladora Braille, bengalas, caixa de prova para telelupas monoculares e binoculares de várias capacidades de aumento para visão de perto e de longe; kit de lentes esférias para perto, lupa de vários modelos e dioptrias com e sem iluminação (de mão, de suporte cefálico, de apoio e outras); luz branca e jogo de cores, jogos de tesouras de vários tamanhos sem ponta, grampeador e furador.

Material de Consumo - Folhas de papel cartão de várias cores, material impresso com letras de vários tamanhos e tipos, cadernos com pautas ampliadas, cadernos de desenho, canetas hidrográficas de ponta porosa de diferentes cores, canetas esferográficas, lápis cera de várias cores, lápis preto número 1; cartolina preta com linha vasada para orientar leitura, guia de linha e guia de assinatura, diferentes textos impressos em tipos ampliados, papel sulfite 40 kg sem brilho; pastas de cartolina, papel ofício, cola, fitas adesivas, rolos de barbante, fitas para rotuladores e folhas de etiquetas.

8.4. Recomendações Especiais

Recomendamos a implantação progressiva das Salas de Recursos em localidades estratégicas, com a previsão de ampliação dos serviços referenciada no levantamento e identificação da demanda e das prioridades emergentes. Seu funcionamento e alcance estarão sujeitos ao provimento das condições e necessidades básicas, como sugere seu próprio nome. A amplitude dos recursos abrangerá não apenas o aspecto da materialidade, devendo englobar o contínuo investimento na capacitação docente e a transcendência das condições limitadoras. Certamente, uma sala sem recursos indispensáveis comprometerá as possibilidades do trabalho, dificultando ou retardando o movimento de integração escolar. A meta é trazer para dentro da escola o alunado marginalizado ou excluído, abrindo os olhos dos educadores para seu reconhecimento e inclusão.

A convivência com a diferença é vantajosa para todos, contribuindo decisivamente para a desmistificação da deficiência e a desconstrução de mitos, preconceitos e estereótipos.

Em assim sendo, a incorporação de uma Sala de Recursos será um ganho para a comunidade escolar, visto que poderá potencializar a formação de novas competências, mudanças atitudinais e o efetivo exercício da cidadania.

Será atribuição da escola-pólo, portanto, prover a Sala de Recursos com mobiliário e material de consumo, efetivar a matrícula dos alunos, aplicar testes de acuidade visual e auditiva anualmente em todos os escolares da primeira série.

8.5. Procedimentos Metodológicos Específicos da Área de D.V.

8.5.1. Considerações Gerais

A nossa proposta evidencia um projeto pedagógico que leve em conta os fundamentos teórico-metodológicos expressos nos

princípios de construção do conhecimento do indivíduo. Estarão implícitos, ainda nesse trabalho, esclarecimentos essenciais concernentes ao processo de alfabetização para educandos cegos e de visão subnormal, através de conceitos básicos e específicos da área, embora os objetivos e conteúdos curriculares não sejam essencialmente diferentes dos compreendidos no ensino regular.

Sabe-se que a criança cega e de visão subnormal, comparada com crianças videntes da mesma faixa etária, geralmente não apresenta o mesmo desempenho nas áreas motora, cognitiva e sócio-afetiva. Daí a nossa preocupação em orientar os educadores, de um modo geral, como proceder com esses alunos na sala regular e de recursos. Nesse contexto é muito importante a interação dos alunos cegos com os alunos videntes, dado se beneficiarem através da troca de experiências e de ajuda cooperativa nas atividades.

Por sua vez o professor deverá adotar uma prática integradora, devendo acima de tudo compreender claramente os estádios de desenvolvimento da criança, os quais estão intimamentes ligados ao processo de desenvolvimento da inteligência, a fim de que se possam extrair implicações pedagógicas coerentes com os princípios teóricos psicogenéticos.

Segundo teóricos como Sara Pain (1987), Esther Pilar Grossi (1990), Alícia Fernández (1990), para aprender, os seres humanos colocam em interação: seu organismo individual herdado, seu corpo construído especularmente, sua inteligência construída na interação com outros seres humanos e seu desejo. O organismo, quando atravessado pelo desejo (afetividade) e pela inteligência, compõe uma corporeidade, um corpo que aprende, que pensa, que atua.

Partindo desses pressupostos e considerando que o grupo escolar é uma das poucas oportunidades (se não a única) pela quais as crianças portadoras de deficiência visual integragem com o outro (sujeito) numa situação grupal, esta situação por sua vez deve ser muito bem explorada na sala de aula, para que as crianças compartilhem suas idéias; confrontem suas hipóteses com seus colegas para chegarem à construção do conhecimento. Os conhecimentos que as crianças adquirem em tais situações não são transmitidos de uma para outra, mas construídas "entre elas próprias".

8.5.2. Modalidades de Atendimentos e Complementação Curricular Especial

8.5.2.1. Ensino Itinerante

O atendimento educacional itinerante constitui-se em uma modalidade especializada de apoio pedagógico e é desenvolvido por profissional devidamente capacitado.Esse atendimento se caracteriza pela movimentação do professor, que se deslocará para as escolas do ensino regular ou supletivo, onde existirem, matriculados, alunos portadores de deficiência visual.

O ensino itinerante é o atendimento recomendado para as regiões onde não existam escola especial ou escola regular com sala de recusos e onde haja carência de professores especializados. Para que esse atendimento possa atingir seu objetivo, é recomendável que os alunos portadores de deficiência visual estejam matriculados, preferencialmente, em escolas próximas umas das outras.



8.5.2.2. Estimulação Sensório-Perceptivo-Motora

É um processo que visa promover o desenvolvimento psicomotor, sensorial, afetivo e social do indivíduo, possibilitando sua atuação autônoma no meio.

Os deficientes visuais adquirem o seu conhecimento através de experiências que não incluem o uso da visão.Há necessidade de proporcionar-lhes os meios adequados para desenvolver os sentidos remanescentes, tais como: tato, audição, olfato e paladar.

A estimulação sensorial facilitará ao indivíduo portador de deficiência visual a percepção sobre si mesmo, uma adequada interação com o meio ambiente e com os outros. O desenvolvimento sensorial harmonioso favorecerá todo o processo de desenvolvimento global do indivíduo.

8.5.2.3. Estimulação Visual

"Há algum tempo se pensava que a visão das crianças deficientes visuais podia se desenvolver ao máximo, sem treinamento. Agora sabemos que a visão é uma função que se aprende e que sua qualidade pode ser melhorada durante o período sensível. Como os bebês com visão normal, o bebê deficiente visual precisa aprender a acomodar, a buscar com seus olhos e a adquirir a convergência. Todas essas funções são necessárias para obter uma imagem clara na retina, para permitir a fusão de imagem de ambas as retinas no cérebro. "(HYVARINEN - S,D,P,)

A estimulação visual é parte integrante da intervenção precoce. Diferentes atividades devem ensinar ao educando a fixação visual, a investigação a distâncias diferentes e como julgar estas distâncias no que tange à direção, à velocidade, como discriminar formas e combinar as informações visuais com as obtidas através dos outros sentidos. Este processo nunca deve ser vivenciado pelo educando como ensino rigoroso ou treinamento formal.

O principal objetivo da estimulação visual deve ser o de permitir a cada educando desenvolver a sua capacidade visual, até atingir o máximo de eficiência visual, a fim de suplementar os sentidos do tato e da audição, mesmo que estes não venham a tornar-se o seu meio principal de aprendizagem acadêmica.

8.5.2.4. Orientação e Mobilidade

O treinamento de Orientação e Mobilidade é parte essencial da educação e da reabilitação do portador de deficiência visual e da sua integração à sociedade, devendo ser oferecido por profissionais devidamente capacitados para o desenvolvimento do programa na escola, no Centro de Educação Especial, ou na sala de recursos.

A tarefa mais importante do professor especializado é maximizar a habilidade do portador de deficiência visual na exploração do ambiente em que vive, favorecendo assim sua independência, sua autoconfiança e sua integração social, por meio da aprendizagem de técnicas que lhe possibilitem a locomoção independente. Esse trabalho requer orientação mental e mobilidade física.

Um programa eficiente de Orientação e Mobilidade começa no lar. A atitude superprotetora e/ou rejeição dos pais pode retardar ou prejudicar seriamente a independência da mobilidade da criança cega nos primeiros anos de vida.

As necessidades específicas da criança portadora de deficiência visual dependem de vários fatores:

. grau de visão;
. época do início da perda da visão;
. inteligência;
. motivação;
. capacidade auditiva;
. habilidade tátil;
. saúde física;
. ajustamento emocional.

Um programa de Orientação e Mobilidade deverá levar em consideração as necessidades globais do indivíduo e ter como pontos básicos:

. o conhecimento do esquema corporal;
. o treinamento dos sentidos remanescentes;
. o desenvolvimento da linguagem;
. a postura;
. o equilíbrio;

. a correção no andar;
. o desenvolvimento de técnicas específicas de mobilidade, como uso da bengala longa.

Cumpre evidenciar que o técnico em Orientação e Mobilidade deverá possuir, no mínimo, formação em nível de segundo grau e curso específico na área.

8.5.2.5. Atividades de Vida Diária

As Atividades de Vida Diária (AVD) são as ações desempenhadas rotineiramente pela própria pessoa, no lar e fora dele.

O treinamento dessas atividades envolve o desenvolvimento de habilidades físicas, mentais e sociais que proporcionem o máximo de independência e auto-suficiência em face das necessidades da vida cotidiana.

Essas atividades são de grande importância para a pessoa cega, ou com visão subnormal, já que lhe proporcionam condições de conquistar ou reconquistar o lugar que lhe é devido na sociedade.

A pessoa cega não pode imitar e, não tendo informação visual, poderá ter atitudes convencionais inadequadas.

O programa de Atividades de Vida Diária constitui-se, basicamente, no treinamento de habilidades referentes à:

. alimentação;
. higiene pessoal e ao vestuário;
. aparência pessoal;
. higiene e à arrumação da casa;
. administração do lar;
. comunicação pelo telefone;
. verificação de horas;
. enfermagem caseira e às boas maneiras.

8.5.2.6. Sorobã

O sorobã, ou ábaco, é um instrumento matemático manual, de origem oriental, adaptado para a utilização, pelo cego, a partir

da alfabetização. Esse instrumento permite rapidez e precisão no registro dos números, o que facilita o estudo completo das operações fundamentais com números naturais (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação, radiação, MDC, MMC, raiz quadrada), bem como o desenvolvimento do raciocínio lógico e do cálculo mental.

8.5.2.7. Escrita Cursiva

A escrita cursiva é um método utilizado pela pessoa cega para escrever seu nome de próprio punho (assinatura).

O método consiste no treinamento das habilidades psicomotoras, levando o indivíduo cego a captar a configuração das letras feitas em barbante, lixa ou arame, copiando modelos que confeccionam seu próprio nome e reproduzindo-o no papel.

IX - RECURSOS HUMANOS

Em princípio, se faz necessário recorrer a profissionais especializados na área em questão, lançando-se mão de encontros, consultorias e assessoramento técnico - pedagógico às escolas que matricularem o portador de deficiência. No caso específico da D.V., tentaremos neste documento esclarecer aos educadores algumas recomendações essenciais da área.

Lembramos que não se faz imprescindível que o professor de sala comum saiba desenvolver técnicas especializadas para ensinar o aluno cego, pois o mesmo deverá ser beneficiado através do atendimento educacional desenvolvido por um professor de sala de recurso.

9.1. Atribuições do(a) Professor(a) de Sala de Aula

. Ler em voz alta;
. Falar sempre tudo que escrever no quadro;
. Sempre que desejar a participação do aluno D.V., mencionar seu nome;
. Informá-lo no momento que for se ausentar da sala, entre outras atividades.

Uma outra iniciativa indispensável é a de que sejam sempre mantidos contatos com o professor de sala de recurso e vice-versa, objetivando informar sobre as dificuldades dos alunos quanto aos conteúdos curriculares, bem como os avanços e demais assuntos que se fizerem necessários ao desempenho dos deficientes visuais.

9.2. Atribuições do(a) Professor(a) da Sala de Recursos

O trabalho na Sala de Recursos é diversificado e dinâmico. O professor exercerá a função de mediador do processo de desenvolvimento/aprendizagem. Sua principal tarefa consistirar em propiciar meios adequados de acesso à leitura e escrita e dispositivos instrumentais para a formação de conceitos e representações men-

tais, desenvolvimento de habilidades e estratégias de percepção visual e não-visual. Seu trabalho não poderá ser confundido com o de um professor de reforço pedagógico, já que a ele competirá criar situações de aprendizagem referenciadas na plena utilização dos sentidos. As atividades da Sala de Recursos e de classes regulares são complementares, devendo ser planejadas conjuntamente, numa relação de mútua cooperação. A observação em sala de aula possibilitará a identificação de dificuldades e recomendação de procedimentos. A comunidade escolar terá que ser informada, orientada e esclarecida com relação ao trabalho desenvolvido na Sala de Recursos e às características de seu alunado. Outro cuidado diz respeito à incorporação da Sala de Recursos ao projeto da unidade escolar onde está inserida, evitando que se torne um apêndice, um reduto ou um nicho de segregação.

O núcleo familiar não deverá ser relegado, e sua participação deverá ser incentivada em diferentes níveis e oportunidades. Ao professor caberá conhecer os limites e possibilidades do contexto familiar, estando aberto para orientar ou ser orientado.

A Sala de Recurso se constituirá como espaço aberto à possibilidade de interação dos alunos com seus pares. O professor poderá incentivar e/ou programar atividades que envolvam a participação dos colegas videntes dentro e fora da Sala de Recursos, podendo igualmente utilizar espaços e recursos da comunidade escolar, tais como: bibliotecas, secretaria, quadras de esporte, cantinas, jardins, áreas de lazer e outros. A ele também competirá cumprir os horários do calendário e o regimento da unidade escolar à qual pertence a Sala de Recursos.

De igual modo, será de responsabilidade do professor elaborar, adaptar ou providenciar material pedagógico; realizar a transcrição para o Braille, aplicar provas quando necessário, gravar textos e apostilas e ampliar tipos. Também constituem atribuições do professor, participar de cursos, reuniões e eventos, assim como registrar as atividades desenvolvidas, elaborar o histórico do aluno e manter os dados atualizados.

X - CLARIFICANDO CONCEITOS

1. Sistema Braille

O Braille é um sistema de leitura tátil que consta do arranjo de seis pontos em relevo, dispostos em duas colunas de três pontos. Aos seis pontos, convencionou-se chamar **cela Braille**. Para facilitar sua identificação, os pontos são enumerados da seguinte forma:

.1.4
.2.5
.3.6

As difernetes disposições desses seis pontos permite a formação de 63 combinações, que são os símbolos Braille. As dez primeiras letras do alfabeto são formadas pelas diversas combinações possíveis dos quatro pontos superiores.

.1.4
.2.5

As letras seguintes são as combinações das dez primeiras letras, acrescidas dos demais pontos em diferentes disposições no restante da cela.

O sistema Braille é empregado por extenso, isto é, escrevendo-se a palavra, letra por letra, de forma abreviada, adotando-se códigos especiais de abreviaturas segundo convenção de cada língua. O melhor desempenho na leitura do sistema Braille exige uma sensibilidade tátil bem desenvolvida por parte do leitor cego. O sistema Braille aplica-se à estenografia, à música, às anotações científicas em geral, à matemática, através do aproveitamento das 63 combinações em códigos especiais.

XI - EXPECTATIVA DOS RESULTADOS

A inclusão do alunado com deficiência visual na classe comum, possibilitará compreender que a condição sensorial não é impeditiva ou incapacitante do ponto de vista da aprendizagem. Uma vez incluídos, tais educandos terão oportunidades de ampliar seu universo pessoal e interpessoal, através do reconhecimento de suas necessidades especiais. Além disso, o agrupamento heterogêneo potencializará a fruição da criatividade e cooperação, favorecendo a reorganização do ambiente escolar.

A incorporação da diversidade consistirá em aprendizado incessante, no sentido de ampliar as dimensões da ação pedagógica. Instrumentalizando-se para assumir a inclusão de todos os educandos, a escola estará cumprindo sua função no contexto do exercício da cidadania. Ao se pretender desmistificar a deficiência, espera-se legitimar o convívio com as diferenças, superando estereótipos e reduzindo cada vez mais o contigente de educandos que estão fora da escola.

Um projeto dessa natureza não tem a pretensão de esgotar as possibilidades. Pelo contrário, tem a intenção de apontar rumos, propondo indicadores e referências que orientem o início de um trabalho. Somente a prática poderá atestar as proposições enunciadas e ampliar as perspectivas. Portanto, espera se que as intenções sejam concretizadas, tornando-se fonte de inspirações para novos projetos e construtos.

Neste sentido, aguarda-se que o caminhar de tal experiência venha corroborar nossas expectativas enquanto órgão administrador, normatizador e executor, possibilitando à classe docente, e demais profissionais da área, o acesso a um documento que se constitua em "estatuto de autoridade" subsidiador de suas práticas.

XIII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

. BONETI, Rita V. de Figueiredo, O Papel da Escola na Inclusão Social do Deficiente Mental. Universidade Federal do Ceará. 1996.
. _____ A Escola como Lugar de Integração (ou separação) das Crianças Portadoras de Deficiência Intelectual (Prelo). Educação em Questão, Natal. 1993.

. BRUNO, Marilda G.M. (is). O desenvolvimento integral do portador de deficiência visual - da intervenção precoce à integração escolar. LARAMARA/ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ASSISTÊNCIA AO DEFICIENTE VISUAL. São Paulo. 1993.

. CHARLES, W. Terford e JAMES, M. Sawrey. O indivíduo excepcional. Direitos exclusivos para a lingua portuguesa. Copyright. Ed. Guanabara Koogan S.A.
. CHAUI, Marilena de S. (is) (in) Da realidade sem ministério ao mistério do mundo (is) (in) São Paulo: Brasiliense, 1981 Hanela da alma, espelho do mundo.

. DANIELS, H. (is) Vigotsky em foco: pressuposto e desdobramentos (fs) Papirus. São Paulo. 1994.

. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, (is) Princípios, política em educação especial (fs), Espanha. 1994.

. DIRETRIZES QUANTO AO ATENDIMENTO À PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA VISUAL NO ESTADO DE SANTA CATARINA - Fundação Catarinense de educação especial - FCEE. Unidade de Avaliação e Atendimento ao deficiente sensorial e Físico-UNASF. Colaboração: Marilda G.M. Bruno - São José. 1992.
. LORA, Tomázia D. (is) Sala de Recursos para treinamento de visão subnormal - Uma proposta educacional (fs) Pontifícia universidade Católica - São Paulo. 1984.

. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Compreendendo a Deficiência Mental-Novos Caminhos Educacionais. Ed. Scipione. Ltda/89.
. _____ A Integração Escolar das Pessoas Com deficiência Mental, no Contexto Atual da Escola de Primeiro Grau. Revista Integração. São Paulo: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, p.12 e 16-19.

. _____ Ser ou estar, eis a questão: Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA.1997.

. MAZINI, Elcie F.S. (is) O perceber e o relacionar do deficiente visual - Orientando professor especializados - COORDEANDORIA NACIONAL PARA A INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA - CORDE Brasília/Df. 1994.

. _____ A Educação do Portador de Deficiência Visual - As perspectivas do vidente e do não vidente. Em Aberto, Brasília, ano 13.1993. págs. 61-76.

. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO, (is) Política Nacional de Educação Especial (is), Secretaria Nacional de Educação Especial, DF.1994.

. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (is) O atendimento de crianças com baixa visão (fs) BANGKOK 1992.
. Proposta de Integração do Portador de Deficiência no Ensino Regular de 1° Grau. Natal/RN.1994.

. Sá, Elizabet D. (is) Abrindo os olhos dos educadores (fs) Revista AMAE EDUCANDO (N° 261 p, 12-13) agosto 1996.
. _____ A integração do aluno deficiente visual no curso secunddário: diagnóstico da situação (fs) Revista Integração N° 21 São Paulo. 1993.

. Subsídios par a Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial: Área de Deficiência Visual - Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC/SEESP, 1995.

. VAYER, Pierre Roncin, Charles. Integração da Criança Deficiente na Classe. Editora Manole. Ltda. 1989.

Digitação,editoração eletrônica, impressão e acabamento:
DEPARTAMENTO ESTADUAL DE IMPRENSA - DEI
Av. Junqueira Ayres, 355 - Ribeira - fone (084) 221 2240- Natal - RN

RIO GRANDE DO NORTE
AQUI SE GOVERNA DIREITO

F000241

SUBCOORDENADORIA
NSINO ESPECIAL

istrativo - 2º Bloco - 1º Andar - Natal/RN
01 e 2302 - Fax: (084) 231-3687/7212