



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE A
INCLUSÃO DO ALUNO CEGO**

VANUSA MOREIRA FARIAS

ORIENTADORA: RIANE NATÁLIA SOARES VASCONCELOS

BRASÍLIA/2011



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



VANUSA MOREIRA FARIAS

**A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE A
INCLUSÃO DO ALUNO CEGO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB - Pólo de Alexânia - GO. Orientadora: Professora MSc. Riane Natalia Soares Vasconcelos.

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

VANUSA MOREIRA FARIAS

**A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE A
INCLUSÃO DO ALUNO CEGO**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 16/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Prof^a. MSc. RIANE NATÁLIA SOARES VASCONCELOS
(Orientadora)

Prof^a. Dr^a. GABRIELA SOUSA MELO MIETO
(Examinadora)

VANUSA MOREIRA FARIAS
(Cursista)

BRASÍLIA/2011

DEDICATÓRIA

Dedico a minha família, em especial a minha irmã Carleusa, que se doou inteiramente para que eu pudesse seguir meu caminho sem medo, fossem quais fossem os obstáculos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por conceder o privilégio de chegar ao término desta jornada, de forma vitoriosa.

A meu esposo Cesar pelo apoio e compreensão nos momentos em que precisei estar ausente.

A minha colega Eloiza pela ajuda no decorrer do curso.

A orientadora Riane por ter contribuído com sua paciência e disposição nos momentos de orientação.

E a todos aqueles que se alegram pela minha vitória.

RESUMO

O presente trabalho tem por objeto de estudo, reflexões acerca da importância da atuação do professor frente a inclusão do aluno cego. A fim de responder alguns questionamentos foi realizada uma pesquisa bibliográfica para fundamentação teórica, que procurou conceituar a deficiência visual, apontando sua etiologia, diagnóstico, tratamento e limitações. Buscando ainda compreender como se dá a inclusão do aluno com deficiência visual no ambiente escolar, em especial no primeiro ano do ensino fundamental, relatando o papel do professor diante do processo ensino/aprendizagem do aluno cego, bem como, as dificuldades enfrentadas pelo aluno no dia-a-dia. É importante destacar que o aluno com deficiência visual requer um atendimento diferenciado que atenda suas necessidades. Nesta perspectiva reforça-se a necessidade de formação continuada do professor, no que tange um conhecimento adequado para atender seu aluno de modo a permitir um bom desempenho no aprendizado, efetivando desta maneira o processo de inclusão. Percebeu-se no decorrer do estudo de campo, realizado mediante realização de entrevistas a uma professora e uma mãe de uma aluna deficiente visual matriculada na rede pública municipal de Alexânia-GO, em um bairro pobre, que ainda existe uma dificuldade em se fazer valer a inclusão em algumas escolas municipais situadas em periferias, verificando ainda a falta de estrutura por parte da escola e o despreparo do professor, por falta de formação e conhecimento, principalmente voltados para inclusão e ainda a insatisfação por parte do aluno cego e de seus familiares por perceber que tais situações tornou-se um obstáculo para um completo desenvolvimento educacional do mesmo. Portanto, vale reforçar que é preciso um olhar mais atento para a importância do professor buscar uma qualificação voltada para o processo inclusivo, pois é ele o grande mediador entre o conhecimento e o seu aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência visual, inclusão, formação continuada, professor.

LISTA DE QUADROS, TABELAS OU GRÁFICOS

Figura 1 – Escala Optométrica de Snellen	15
Tabela 1 – Classificação Internacional de Deficiência Visual - OMS	16

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	09
I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
1. A DEFICIÊNCIA VISUAL	12
1.1. Etiologia, diagnósticos e tratamentos	13
1.2. UM OLHAR SOBRE A HISTORIA DA INCLUSÃO	18
1.2.1. Um breve histórico sobre a Inclusão	18
1.2.2. A trajetória da educação para cegos no Brasil	21
1.3. ATUAÇÃO DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO	27
1.3.1. A iniciação do aprendizado para o deficiente visual	27
1.3.2. O professor como canal de socialização	29
II - OBJETIVOS	35
III - METODOLOGIA	36
3.1. Fundamentação Teórica da Metodologia	36
3.2. Contexto da pesquisa	36
3.3. Participantes	37
3.4. Instrumentos de Construção de Dados	39
3.5. Procedimentos de Construção de Dados	39
3.6. Procedimentos de Análise de Dados	40
IV - RESULTADOS E DISCUSSÃO	41
V - CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
VI - REFERÊNCIAS	51
APÊNDICES	
A – Questionário aplicado ao professor da aluna cega (modelo)	55
B – Questionário aplicado a mãe da aluna cega (Modelo)	57
ANEXOS	
A – Carta de Apresentação – Escola (Modelo)	60
B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)	61
C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais (Modelo)	62

APRESENTAÇÃO

Como o curso faz uma abordagem sobre a importância da inclusão social, enfatizando que a escola deve propiciar o desenvolvimento de cada indivíduo levando em consideração seus anseios e limitações, o presente trabalho visa elencar algumas situações que identificassem esse papel da escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) em seu capítulo V, Art. 58 define a educação especial como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular do ensino, para educandos com necessidades educativas especiais e a Constituição brasileira trata dos direitos da pessoas com deficiência, assegurando a elas a melhoria de sua condição social e econômica, especialmente mediante educação especial e gratuita. (BRASIL, 2001)

Dessa forma, a educação especial perpassa transversalmente todos os níveis de ensino desde a educação infantil ao ensino superior, sendo entendida no Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, Artigo 24, § 1º como “uma modalidade que perfaz um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que estejam à disposição de todos os educandos, oferecendo diferentes alternativas de atendimento.”(BRASIL, 1999)

Por estar atuando como docente a 17 anos na rede de ensino municipal de Alexânia-GO, observei ao longo desses anos que muitos colegas de profissão falam da inclusão, dizem que aceitam, mas na prática nem sempre fazem acontecer tal inclusão. Um fato que vivenciei há alguns anos atrás, me causou bastante inquietação, tive um aluno surdo não oralizado durante um ano letivo inteiro e o fato de não saber a linguagem dos sinais me causou grande insatisfação, pois não houve uma interação adequada com aluno.

Percebia o interesse dele, sua participação, mas não pude oferecer um atendimento eficiente, pois nem sempre conseguia compreendê-lo. A partir desse fato, percebi o quanto é necessária uma formação contínua por parte do professor e o quanto é importante toda a escola buscar melhorias no sentido de atender todos os alunos com igualdade.

Portanto, levando em consideração o papel da educação especial para o desenvolvimento intelectual e social das pessoas com deficiência, é importante discorrer sobre a ação docente diante da educação de crianças e jovens cegos. Segundo Amiralian (1997), as pessoas cegas possuem uma limitação sensorial, e

essa ausência de visão os limita em suas possibilidades de apreensão do mundo externo, interferindo em seu desenvolvimento e ajustamento as situações comuns da vida.

E, como foi observado na prática docente, muitos professores do município de Alexânia não têm muitos subsídios para trabalhar com crianças cegas, por esta razão o presente trabalho busca abordar “a importância da atuação do professor frente a inclusão do aluno cego” de maneira efetiva e produtiva para o bom desenvolvimento cognitivo e social dos mesmos.

Assim, com base em tudo que já foi mencionado, se levanta a seguinte questão: qual a importância da atuação do professor na inclusão do aluno na escola regular?

Diante de tal questionamento, será apresentada a importância da formação continuada para o professor que atua no processo de ensino/aprendizagem do deficiente visual. Assim a presente pesquisa terá por finalidade mostrar a importância da capacitação do docente na promoção da aprendizagem de discentes cegos e conseqüentemente possibilitar que o mesmo possa transpor as barreiras que possam dificultar seu processo de aprendizagem.

Dentre os autores consultados destacam-se: Gil (2000); De Masi (2002); Braga (1997); Carvalho (1997); Melero (2002); Mazzotta (1996); Sá *et al* (2007); Bruno (2006); e Faye e Barraga (1985) e as leis pesquisadas foram: Lei de Diretrizes e Bases – 9394/96; Declaração de Salamanca – Unesco (1994); Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – Decreto 6949/09; e Convenção da Guatemala – Decreto 3956/2001. A pesquisa foi desenvolvida em cinco capítulos, sendo o primeiro capítulo sobre a fundamentação teórica que foi subdividido em três itens: 1.1 - **A deficiência visual** – Serão abordados os principais problemas de visão definindo os espectros que vão da cegueira até a visão subnormal e ainda apresentando os possíveis diagnósticos, tratamentos e cuidados no campo escolar; 1.2 - **Um olhar sobre a história da Inclusão** – Fazendo um breve relato através da história da inclusão frente as crianças com necessidades especiais afunilando para a educação de cegos; 1.3 - **Atuação do professor no processo de inclusão** – Apresentamos inicialmente as limitações do deficiente visual e a importância do professor para o sucesso do aluno na superação de obstáculos e, ainda alternativas de metodologias que podem ser utilizadas.

No segundo capítulo estão delineados o objetivo geral e os específicos do presente trabalho.

O terceiro capítulo aborda as metodologias utilizadas para a realização da pesquisa – fazendo uma apresentação detalhada dos instrumentos utilizados para a realização da pesquisa, bem como dos envolvidos.

Para alcançar o objetivo da presente pesquisa foi utilizada a metodologia qualitativa por meio de duas etapas: sendo a primeira uma pesquisa documental para localização e consulta de fontes diversas de informação escrita, para coletar dados gerais ou específicos sobre o tema abordado. E a segunda etapa da investigação um estudo de caso de uma aluna deficiente visual que freqüenta uma escola pública da rede municipal na cidade de Alexânia – GO, localizada em um bairro pobre da cidade.

No quarto capítulo é realizada a apresentação dos resultados, assim como sua análise á luz da literatura e, por fim, o quinto capítulo apresenta as considerações finais.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. A DEFICIÊNCIA VISUAL

Ao conhecer os problemas de visão em crianças, fica claramente percebida a necessidade de cuidados especiais em função do comprometimento do canal sensorial mais importante de aquisição de informações. Isto trará conseqüências sobre seu desenvolvimento e a aprendizagem, tornando-se necessário elaborar formas de ensino que transmitam, por vias alternativas, as informações que não podem ser obtidas por meio da visão.

Os graus de visão são bem abrangentes podendo ir desde a cegueira total, até a visão perfeita, também total. A expressão 'deficiência visual' se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal. (GIL, 2000)

Ainda de acordo com o autor, chama-se **visão subnormal** (ou baixa visão, como preferem alguns especialistas) à alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades.

Entre os dois extremos da capacidade visual estão situadas patologias como miopia, estrabismo, astigmatismo, ambliopia, hipermetropia, que não constituem necessariamente deficiência visual, mas que na infância devem ser identificadas e tratadas o mais rapidamente possível, pois podem interferir no processo de desenvolvimento e na aprendizagem. (GIL, 2000)

De acordo com De Masi (2002), uma definição simples atribuída a visão subnormal é a incapacidade de enxergar com clareza suficiente para contar os dedos da mão a uma distância de 3 metros, à luz do dia; ou seja, trata-se de uma pessoa que conserva resíduos de visão.

Até recentemente, a existência de resíduos visuais não era levado em conta, a pessoa era tratada como se fosse cega, aprendendo a ler e escrever em braille e movimentando-se com auxílio de bengala etc. Hoje em dia, oftalmologistas, terapeutas e educadores trabalham no sentido de aproveitar esse potencial visual nas atividades educacionais, na vida cotidiana e no lazer.

Foram desenvolvidas técnicas para trabalhar o resíduo visual assim que é constatada a deficiência. Isso melhora significativamente a qualidade de vida, mesmo sem eliminar a deficiência.

Usando auxílios ópticos (como óculos, lupas etc.), a pessoa com baixa visão apenas distingue vultos, a claridade, ou objetos a pouca distância. A visão se apresenta embaçada, diminuída, restrita em seu campo visual ou prejudicada de algum modo.

Recursos ou auxílios ópticos para visão subnormal são lentes especiais ou dispositivos formados por um conjunto de lentes, geralmente de alto poder, que se utilizam do princípio da magnificação da imagem, para que possa ser reconhecida e discriminada pelo deficiente visual. Os auxílios ópticos estão divididos em dois tipos, de acordo com sua finalidade: recursos ópticos para perto e recursos ópticos para longe. (BRAGA, 1997, p. 12)

1.1 Etiologia, Diagnóstico e Tratamento

A visão é o canal mais importante de relacionamento do indivíduo com o mundo a sua volta. Tal como a audição, ela capta registros próximos ou distantes e permite organizar, no nível cerebral, as informações trazidas pelos outros órgãos dos sentidos.

Enxergar não é uma habilidade inata; de acordo com Gil (2000) estudos recentes mostram que ao nascer ainda não sabemos enxergar: é preciso aprender a ver. Não é um processo consciente.

Segundo Braga (1997) o desenvolvimento das funções visuais ocorre nos primeiros anos de vida. Graças a testes de acuidade visual, recentemente desenvolvidos, hoje é possível fazer a avaliação funcional da visão de um recém-nascido, ainda no berçário.

Ainda de acordo com Braga (1997) todos os indivíduos possuem diversos 'sistemas-guia', formas muito pessoais que são usadas para se orientar no espaço, em geral sem tomar consciência disso. Um exemplo: para aprender um caminho, há quem se oriente por uma casa diferente, um prédio, ou outro marco de referência. Outros têm uma boa noção dos pontos cardeais (norte, sul), usando-a como orientação.

A visão constitui um desses sistemas-guia – provavelmente, o mais importante deles. Assim, os cegos precisam recorrer a outros tipos de sistema-guia. Alguns, por exemplo, usam como referência o tipo de calçamento das ruas (asfalto,

paralelepípedos etc.), ou as curvas e esquinas das ruas de seu trajeto. Outros recorrem a pistas olfativas (uma fábrica de bolachas, por exemplo), ou auditivas (ruídos de uma praça movimentada). (GIL, 2000)

A cegueira, ou perda total da visão, pode ser adquirida, ou congênita (desde o nascimento). O indivíduo que nasce com o sentido da visão, perdendo-o mais tarde, guarda memórias visuais, consegue se lembrar das imagens, luzes e cores que conheceu, e isso é muito útil para sua readaptação. Quem nasce sem a capacidade da visão, por outro lado, jamais pode formar uma memória visual, possuir lembranças visuais.

Imaginar a vida sem qualquer forma visual ou sem cor é algo extremamente difícil para quem enxerga, porque as imagens e as cores fazem parte de nosso pensamento. Não basta fechar os olhos e tentar reproduzir o comportamento de um cego, pois, tendo memória visual, a pessoa tem consciência do que não está vendo.

De acordo com Gil (2000), as causas mais freqüentes de cegueira e visão subnormal são:

Retinopatia da prematuridade, graus III, IV ou V causada pela imaturidade da retina, em decorrência de parto prematuro ou de excesso de oxigênio na incubadora.

Corioretinite causada por toxoplasmose durante a gestação.

Deficiência visual cortical causada por encefalopatias, alterações de sistema nervoso central ou convulsões.

Catarata congênita em consequência de rubéola ou de outras infecções na gestação.

Glaucoma congênito que pode ser hereditário ou causado por infecções.

Atrofia óptica causada por problemas durante o parto.

Degenerações retinianas e alterações visuais corticais causadas por diabetes, doenças hereditárias, ou pela Síndrome de Leber.

A cegueira e a visão subnormal podem também resultar de doenças como diabetes, descolamento de retina ou traumatismos oculares, glaucoma e catarata adquirida.

Dentre as causas congênicas, destacam-se os fatores mais freqüentes: gestação precoce, desnutrição da gestante, drogas em geral, álcool, infecções durante a gravidez (rubéola, sífilis, síndrome da imunodeficiência adquirida, toxoplasmose e citomegalovirus). (MEC, 2006)

O combate a cegueira se concentra na prevenção durante a gestação e o parto com acompanhamento clínico e adoção de vacinas. Nos casos de ambliopia e estrabismo caberá ao oftalmologista diagnosticar e prescrever o uso de recursos ópticos, ou, a indicação da oclusão, lembrando que tais correções devem ser feitas,

de preferência no primeiro ano de vida para que o resultado seja eficaz. Em outros casos, podem ser utilizados exercícios ortópticos, cirurgias corretivas e ainda a utilização de lentes convergentes ou positivas para casos de refração ocular.

O Grupo Consultivo do Programa da Organização Mundial da Saúde (OMS), em reunião sobre a prevenção da cegueira, Genebra 1981, preocupado com a localização, notificação, incidência, etiologia, prevenção e tratamento da deficiência visual, salienta a importância de uma definição que, além de satisfazer as necessidades atuais, seja adotada em todo o mundo e ainda recomenda também a diferenciação entre cegueira e visão subnormal.

Na Tabela 1 pode-se acompanhar algumas definições dadas pela OMS, em que se apresenta a classificação da acuidade visual com os respectivos valores decimais ao lado dos valores próprios da Escala Optométrica de Snellen (Figura 1), tradicionalmente utilizada para a realização de pré-diagnósticos de problemas de visão no mundo todo em pessoas alfabetizadas. Note-se que os valores fracionários ao lado dos símbolos na Escala de Snellen indicam uma comparação entre uma pessoa com deficiência visual (numerador) e uma pessoa tida como possuidora de visão normal (denominador). Uma pessoa com visão 20/200, portanto, é aquela que consegue enxergar a 20 pés de distância o que uma pessoa com visão normal conseguiria enxergar a 200 pés de distância.

E	1	20/200
F P	2	20/100
T O Z	3	20/70
L P E D	4	20/50
P E C F D	5	20/40
E D F C Z P	6	20/30
F E L O P Z D	7	20/25
D E F P O T E C	8	20/20
L E F O D P C T	9	
F D P L T C E O	10	
F E E L O L C F T S	11	

Figura 1 - Escala Optométrica de Snellen
Fonte: DE MASI, 2002, p. 23

Classificação	Acuidade Visual de Snellen	Acuidade Visual Decimal	Auxílios
Visão Normal	20/12 a 20/25	1,5 a 0,8	Bifocais comuns
Próximo do normal	20/30 a 20/60	0,6 a 0,3	Bifocais mais fortes; lupas de baixo poder.
Baixa visão moderada	20/80 a 20/150	0,25 a 0,12	Lentes esferoprismáticas; lupas mais fortes
Baixa visão severa	20/200 a 20/400	0,10 a 0,05	Lentes esféricas; lupas de mesa de alto poder.
Baixa visão profunda	20/500 a 20/1000	0,04 a 0,02	Lupa montada telescópio; magnificação vídeo; bengala; orientação de mobilidade.
Próximo à cegueira	20/1200 a 20/2500	0,015 a 0,008	Magnificação vídeo, livros falados, Braille; aparelhos de saída de voz; softwares com sintetizadores de voz; bengala; orientação de mobilidade.
Cegueira total	Sem projeção de luz	Sem projeção de luz	Aparelhos de saída de voz; softwares com sintetizadores de voz; bengala; orientação de mobilidade.

Tabela 1- Classificação Internacional de Deficiência Visual - OMS
Fonte: DE MASI, 2002, p 23

A deficiência visual pode ser considerada pela baixa acuidade visual ou campo visual restrito.

A classificação da OMS deu grande impulso aos estudos sobre visão subnormal principalmente na área médica, quando os oftalmologistas passaram a se preocupar com a visão funcional dos pacientes e sua influência na educação dos deficientes visuais, em particular na Orientação e Mobilidade, nas Atividades da Vida Diária e nas Atividades da Vida Prática.

Muitos estudos e pesquisas sobre a cegueira foram desenvolvidos no Brasil, entre eles ganhou destaque em 1977, Barraga (1965) que comprovou que a capacidade de ver não é inata, mas depende de habilidades aprendidas em cada estágio do desenvolvimento; a eficiência visual não depende diretamente da acuidade visual, pois o uso e a estimulação da visão residual podem levar à sua melhor utilização. Segundo Barraga, 89% dos educandos com acuidade visual inferior a 0,1 (Escala Optométrica Decimal de Snellen) tem visão residual possível de utilização e desenvolvimento.

Faye e Barraga (1985) classificam como deficientes da visão as pessoas com cegueira e as com visão subnormal, conforme especificado a seguir:

Portadores de Cegueira – os educandos que apresentam ausência total de visão com perda de projeção de luz, devendo utilizar o Sistema Braille no processo ensino/aprendizagem mesmo que a percepção de luz os auxilie na orientação e mobilidade.

Portadores de Visão Subnormal – os educandos que apresentam condições de indicar projeção de luz até o grau em que a redução de sua acuidade visual limite o seu desempenho.

De acordo com tal classificação é possível determinar as diferenças nos programas de Orientação e Mobilidade para pessoas com visão subnormal e cegueira.

As pessoas com visão subnormal que se encontram no limite superior utilizarão poucos recursos adicionais, usando quase exclusivamente a visão para a orientação e mobilidade. As que se encontram como limítrofes da cegueira necessitam de treinamento sensório-perceptivo com o objetivo de utilizar melhor as informações provenientes dos outros sentidos, servindo como pistas em sua orientação espacial – este programa estará muito próximo do que é desenvolvido com pessoas cegas. (DE MASI, 2002)

O impacto da deficiência visual (congenita ou adquirida) sobre o desenvolvimento individual e psicológico varia muito entre os indivíduos. Depende da idade em que ocorre, do grau da deficiência, da dinâmica geral da família, das intervenções que forem tentadas, da personalidade da pessoa – enfim, de uma infinidade de fatores. (DE MASI, 2002)

A autora afirma ainda que, quando se trata da cegueira adquirida acarreta também outras perdas: emocionais; das habilidades básicas (mobilidade, execução das atividades diárias); da atividade profissional; da comunicação; e da personalidade como um todo. Trata-se de uma experiência traumática, que exige acompanhamento terapêutico cuidadoso para a pessoa e para sua família.

Quando a deficiência visual acontece na infância, pode trazer prejuízos ao desenvolvimento neuropsicomotor, com repercussões educacionais, emocionais e sociais, que podem perdurar ao longo de toda a vida, se não houver um tratamento adequado, o mais cedo possível.

2. UM OLHAR SOBRE A HISTÓRIA DA INCLUSÃO

2.1 Um breve histórico sobre a Inclusão

Quando consultamos o dicionário "Aurélio", o verbo incluir apresenta vários significados, todos eles com o sentido de algo ou alguém inserido entre outras coisas ou pessoas. Em nenhum momento essa definição pressupõe que o ser incluído precisa ser igual ou semelhante aos demais aos quais se agregou.

Então quando se fala de uma sociedade inclusiva, precisamos pensar naquela que valoriza a diversidade humana e fortalece a aceitação das diferenças individuais. Onde aprendemos a conviver, contribuir e construir juntos um mundo de oportunidades reais para todos mesmo que alguns sejam diferentes de nós.

De acordo com Melero (2002) devemos olhar para algumas declarações internacionais para podermos compreender melhor as raízes do movimento de inclusão escolar que presenciamos aqui no Brasil. Desde a década de 40 e, mais intensamente, a partir da década de 90, iniciaram-se movimentos mundiais de luta pelos direitos humanos, nos quais se abordava fortemente as idéias de acesso universal à escola e de inclusão das crianças com necessidades especiais.

Ainda, segundo o autor aqui no Brasil esta tendência se verificou, durante a década de 90, pelo crescimento de um modelo democrático de educação e pela formulação de leis para fundamentar e exigir que todas estas idéias fossem postas em prática. Isto se refletiu numa exigência de mudança dos sistemas educacionais então vigentes. Dentre estas mudanças, buscava-se justamente romper com um modelo educacional que possuía uma lógica excludente, por ignorar as diferenças de seus alunos e, não prever nenhuma medida educacional para dar conta delas.

Pois foi a partir do processo de democratização da escola que evidenciou-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizavam o acesso, mas continuavam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar. Assim, esse fracasso é naturalizado pelos processos de segregação e integração comuns a exclusão.

Embora muitas legislações vigentes os docentes e pais de alunos com e sem deficiência não entendem bem o que seja inclusão escolar, especialmente porque ainda fala-se em integração escolar. Desta maneira para se compreender o seja a inclusão escolar torna-se necessário entender a integração escolar. Embora possuam a mesma estrutura metodológica, são termos diferentes, definido por Carvalho (1997, p. 19) como:

Em termos gerais, a integração educativo-escolar diz respeito a um processo de educar-ensinar crianças ditas normais com crianças portadoras de deficiência, juntas, durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola.

Tratando-se de um processo gradual e dinâmico, que assume distintas formas, segundo as necessidades e características de cada aluno, considerando o seu contexto socioeconômico.

A inclusão está fundamentada na dimensão humana e sociocultural que procura enfatizar formas de interações positivas e possibilidades, apoio às dificuldades e acolhimento das necessidades dessas pessoas, tendo como alvo a escuta de alunos, pais e comunidade escolar. (BRUNO, 2006).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o artigo 59, inciso I, II e III da lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) os sistemas de ensino assegurarão aos educando com necessidades especiais tratamento diferenciado, ou seja:

- 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.

Assim, para Melero (2002) a escola inclusiva é aquela onde o modelo educativo estabelece ligações cognitivas entre os alunos e o currículo, para que adquiram e desenvolvam estratégias que lhes permitam resolver problemas da vida cotidiana e que lhes preparem para aproveitar as oportunidades que a vida lhes ofereça. Às vezes, essas oportunidades lhes serão dadas, mas na maioria das vezes, terão que ser construídas e, nessa construção, as pessoas com deficiência têm que participar ativamente.

Ainda seguindo o pensamento de Melero (2002) só poderemos construir uma escola de qualidade se nos abirmos a cultura da diversidade, buscando uma didática de qualidade e profissionais de qualidade. Onde aqueles que são responsáveis pela educação terão de aprender a "ensinar a aprender". Sendo um processo de aprendizagem permanente, onde TODOS devem aprender a compartilhar novos significados e novos comportamentos de relações entre as pessoas.

Assim, é necessário reconhecer a necessidade de articulação das políticas e de ações práticas efetivas e integradas entre setores governamentais que desenvolvem essas políticas, para que as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais tenham acesso aos recursos e equipamentos especiais necessários ao processo de desenvolvimento e aprendizagem no âmbito da Educação Básica.

Nesse sentido, Beyer (2007, *apud* SOARES, 2009) enfatiza que o desafio a ser vencido é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos, porém capaz de atender

diferencialmente aos alunos cujas características requeiram um trabalho diferenciado.

Segundo Suzano (2008), cada deficiência requer estratégias e materiais específicos, cabendo as políticas públicas desenvolver pesquisas que tragam conhecimento que beneficiem a inclusão do aluno com deficiência que é parte fundamental para o sucesso da mesma, devendo ainda disponibilizar recursos suficientes à educação, para que essas metas sejam atingidas e trabalhadas de maneira eficiente possibilitando a inclusão dos alunos.

Portanto ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, o sistema de ensino deve disponibilizar e capacitar profissionais da educação para o desenvolvimento de funções específicas para atender as necessidades educacionais especiais de todos os estudantes.

De acordo com a Declaração de Salamanca,

As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, lingüísticas ou outras. Neste conceito devem incluir-se crianças com deficiências ou superdotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômades, crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. (UNESCO, 1994 p.15)

Considerando-se que a educação inclusiva se encontra em um contexto maior no próprio mundo globalizado, verifica-se que a redução das quebras dos processos de exclusão e marginalização não se caracteriza apenas por meio do ambiente educacional. (SOARES, 2009)

Assim, é fundamental a avaliação do processo ensino-aprendizagem da Educação Inclusiva que está sendo oferecido aos deficientes no século XXI, para se definir quais caminhos e tendências deve-se obter na educação, para que se tenham pessoas inseridas no universo social de trabalho, e para que seja promovida a formação de pessoas que atuem como agentes transformadores da própria sociedade.

2.2 A trajetória da educação para cegos no Brasil

A educação das pessoas com deficiência teve seu início no Brasil em 12 de setembro de 1854, com a criação do “Imperial Instituto dos Meninos Cegos” que

segundo Mazzota (1996), foi criado por Decreto Imperial de D. Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro e que, posteriormente, em 1857, D. Pedro II, cria por lei Imperial o “Instituto Imperial dos Surdos – Mudos”, hoje, Instituto Nacional de Educação dos Surdos/ INES. Desta forma é formalizada a educação das pessoas com deficiência no Brasil.

O autor ainda relata que o trabalho com deficientes visuais foi desenvolvido primeiramente por Valentin Haüy, fundador do Institute Nationale des Jeunes Aveugles (Instituto Nacional de Jovens Cegos) em 1784, em Paris, como metodologia, utilizava para ensinar os cegos letras em relevo, e como obteve resultado teve a aprovação da Academia de Ciência de Paris, pois se preocupava com o ensino de cegos.

Ainda segundo Mazzotta, no ano de 1819, compareceu no Instituto Nacional de Jovens Cegos em Paris, o oficial do Exército Francês Charles Barbier que deu uma sugestão utilíssima à professores e alunos do Instituto. Tratava-se de um processo de escrita por ele inventado, que era de transmissão de mensagens a noite no campo de batalha, pois não poderiam utilizar a luz para atrair a atenção dos inimigos; tal processo consistia em escrever uma mensagem codificada e expressa por pontos salientes que representava 36 sons básicos da língua francesa.

Ainda falando sobre os marcos da história o autor relata que em 1829, um brilhante aluno do instituto Nacional dos Jovens Cegos, Luís Braille adaptou o código militar de comunicação noturna (*écriture noturne*) para as necessidades dos cegos como ele, sendo no início denominada de sonografia e depois de braille.

Mazzotta ainda relata que no ano de 1890 aos 17 dias de maio, o governo republicano Marechal da Fonseca em conjunto com o então Ministro da Instrução Pública, correios e telégrafos, Benjamin Constant Botelho de Magalhães assinaram o Decreto nº 408, mudando o nome do Imperial Instituto do Meninos Cegos para Instituto Nacional de Cegos e aprovando o seu regulamento, onde mais tarde veio a se chamar Instituto Benjamin Constant.

Em São Paulo no dia 27 de maio de 1928, foi fundado o Instituto de Cegos Padre Chico, tendo como orientador o professor cego Mauro Montagna, onde o ensino da leitura fora feita através do braille com o professor Alfredo Chatagnier. Outra importante contribuição na educação de cegos no Brasil foi a criação da Fundação para o Livro do Cego no Brasil – FLCB, tal contribuição se deve aos

esforços de Dorina de Gouveia Nowiel, professora de cegos que ficara também cega aos 17 anos de idade. (MAZZOTA, 1996)

Ainda segundo Mazzotta, uma contribuição do Instituto Benjamin Constant foi a edição, em 1942, de livros em braile às pessoas cegas que os solicitassem, de forma gratuita. No decorrer do tempo se atentou às outras necessidades como a de qualificar melhor os professores que atuam na educação de cegos. Em 1947 o Instituto Benjamin Constant, juntamente com a Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, realizaram o primeiro curso de Especialização de Professores na Didática de Cegos. No período de 1951 a 1973, passou-se a realizar tal curso de formação de professor em convênio com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP.

Em 1948 é apresentada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, enfatizando que “todo ser humano tem direito à educação”, sendo a primeira diretriz política que reconhece as pessoas com deficiências como cidadãs com direitos e deveres de participação na sociedade. (RIBEIRO, 2001)

Ribeiro (2001) relata que nos anos 60, pais e parentes de pessoas com deficiência se organizaram, surgindo assim, as primeiras críticas à segregação. Onde alguns teóricos defendiam a adequação da pessoa com deficiência à sociedade para permitir sua integração. A partir daí a Educação Especial no Brasil aparece pela primeira vez na (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) LDB 4.024/61 apontando que a educação dessas pessoas devia no que for possível, ajustar-se no sistema geral da educação.

Ainda segundo o autor, em 1978, pela primeira vez, uma emenda à constituição brasileira trata do direito das pessoas com deficiência. É assegurada a elas a melhoria de sua condição social e econômica, especialmente mediante educação especial e gratuita.

A lei Federal nº 7.853/89, no item da Educação, prevê crime punível ou particular aos que recusam e suspendem, sem justa causa, a matrícula de um aluno com necessidades especiais. (BRASIL, 1989)

Em 1990, o Brasil aprova o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei 8069/90 que assegura os direitos garantidos na constituição: atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. A parceria é a palavra de ordem da contemporaneidade e não a exclusão constatada pela prática. (RIBEIRO, 2001)

Por este olhar as escolas deveriam incluir todas as crianças independente de suas diferenças sociais, físicas e intelectuais, dessa forma abrangendo todas as crianças com necessidades educacionais especiais, inclusive as superdotadas; a criança de rua; a criança trabalhadora, ou seja, toda criança considerada marginalizada ou desprovida de direitos humanos.

Na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, ocorrida em Salamanca entre 7 e 10 de junho de 1994, foram aprovados os princípios norteadores que são: o reconhecimento das diferenças; o atendimento às necessidades de cada um; a promoção da aprendizagem; o reconhecimento da importância da “educação para todos” e a formação/capacitação dos professores.

Assim a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p 15) afirma que:

Durante os 15 ou 20 anos, tem se tornado claro que o conceito de necessidades educacionais especiais teve que ser ampliado para incluir todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for(...) proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura “educação para todos” já afirmada em 1990 em Jomtiem, Tailândia (...) ela promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem.

A atual LDB 9394/96, de 20 de Dezembro de 1996, trata especialmente no capítulo V da Educação Especial. O Art. 58 define a educação especial como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 1996)

Dessa forma, ela perpassa transversalmente todos os níveis de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior. Esta modalidade de educação é considerada como um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que estejam à disposição de todos os educandos, oferecendo diferentes alternativas de atendimento. Apresenta características básicas de flexibilidade e algumas inovações que favorecem o educando com necessidades educacionais especiais.

Segundo Menezes (2001, p. 17):

Para atender as necessidades especiais, os sistemas de ensino, devem assegurar, entre outras condições: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos específicos; terminalidades específicas para aqueles que não puderam 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 superdotados; professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado; educação especial para o trabalho, visando sua efetiva integração na vida em sociedade.

Vale ressaltar que se a LDB/96 encoraja as pessoas com necessidades educacionais especiais, entre outros objetivos, à capacitação ocupacional e o encaminhamento ao mercado de trabalho, o êxito da integração social desses educandos depende de sua integração social pelo empenho da escola e dos educadores, da comunidade e da família.

E, ainda para garantir que os direitos das pessoas com necessidades especiais sejam assegurados recentemente foi aprovada a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pela Assembléia Geral das Nações Unidas no dia 6 de dezembro de 2006, através da resolução A/61/611, e promulgada pelo Presidente da República por meio do Decreto nº 6949 de 25 de agosto de 2009, com o propósito de promover, proteger e assegurar o desfrute pleno e eqüitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte de todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua inerente dignidade.

A presente Convenção define que pessoas com deficiência “são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas”. (BRASIL, 2009, Art. 1º)

Mazzotta (1996, p.11) conceitua a educação especial como:

Modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes da maioria das crianças e jovens.

Logo esta deverá ser promovida por profissionais qualificados que atendam as necessidades dos alunos com deficiências, e mais a metodologia utilizada deverá ser estimuladora e interessante para ambos (docente / discente).

Neste contexto, muitos pesquisadores e educadores afirmam que 85% das experiências educacionais são visuais. Dessa forma como a criança cega está privada desse tipo de experiência, é preciso buscar recursos que permitam o

desenvolvimento de outros sentidos para que a cegueira não limite a capacidade de aprendizagem da criança.

Telford e Sawrey (1974, p.478) frisam que, “a adaptação para a educação de crianças cegas exige transferência de visão para os sentidos auditivo, tátil, sinestésicos, como vias de instrução, aprendizagem, orientação”. Logo cada um terá condições em apreender o mundo através de outros sentidos sem ser a visão.

Segundo a *American Foundation For the Blind* (apud MASINI, 1994, p. 40), a criança cega é 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 se alcance seus objetivos educacionais com eficiência, sem o uso da visão residual. Portadora da visão subnormal a que conserva a visão limitada porém útil na aquisição da educação , mas cuja deficiência visual depois do tratamento necessário , ou correção ou ambos, reduz o progresso escolar em extensão tal que necessita de recursos educativos.

Uma criança cega tem as mesmas condições de aprender de uma vidente, o que vai diferenciar é a forma de promover a aprendizagem do processo ensino – aprendizagem no que se refere a metodologia e aos recursos.

Swalow (apud MASINI, 1994), nos diz que o desenvolvimento mental da criança com deficiência visual está relacionado a maturação física do sistema nervoso central e este é dependente das ações e experiências que a criança vivencia ou lhe é estimulada a fazer.

Outro fator apontado por Swalow é no que diz respeito a formação simbólica da criança cega , esta possui restrições em descrever um ambiente com pormenores, pois a falta do sentido da visão lhe causa barreiras no descrever, também o mesmo autor afirma que a criança cega possui um atraso gradativo na linguagem.

Na pesquisa realizada por Rowland (apud MASINI, 1994) em relação a comunicação pré-verbal de crianças cegas e suas mães, ele enfatiza as trocas precoces entre a mãe e a criança cega que lhe ajudará na aquisição da linguagem e aquelas crianças cegas em que a relação mãe – filho não foi efetivada precocemente a criança apresentará atraso na comunicação que afetará na interação social da criança e que esta falha só poderá ser apagada caso a criança

seja integrada com um programa educacional apropriado para que ela possa (re)começar o seu burilamento no que tange a comunicação – linguagem.

A criança vidente aprende por imitação, enquanto que a criança que enxerga pouco ou nada vê, não pode imitar, logo precisa desenvolver outros sentidos para entender e interagir com o meio ambiente a qual está inserido. “É necessário que lhe ensinemos os movimentos e posturas, não só os complicados, mas até os gestos e trejeitos mais corriqueiros”. (SIAULYS, 2001, p.7), assim o aprendizado poderá ser muito mais lento, demorado, para associar significante e significado das coisas.

Dessa forma, o professor de crianças e adultos cegos precisa criar novas metodologias ou adaptar as existentes para possibilitar o desenvolvimento de outros sentidos além da visão, como sentido tátil, auditivo e olfativo.

3. ATUAÇÃO DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO

3.1 A iniciação do aprendizado para o deficiente visual

A deficiência visual, em qualquer grau, compromete a capacidade da pessoa de se orientar e de se movimentar no espaço com segurança e independência. (DE MASI, 2002)

Quando a criança está desenvolvendo sua capacidade de socialização, na idade pré-escolar, a deficiência visual prejudica (ou até mesmo impede) o conhecimento do mundo a seu redor e seu relacionamento com outras pessoas. É uma fase em que ela gosta de ter amigos, brincar junto e compartilhar os brinquedos. Se estiver impossibilitada de desempenhar esses papéis, ficará insatisfeita e isolada, e isso trará prejuízos a sua aprendizagem.

Conforme afirma De Masi (2002), a limitação na orientação e na mobilidade pode ser considerada o efeito mais grave da cegueira.

A família como base do desenvolvimento do ser humano, está incumbida de oferecer ao deficiente visual condições para seu crescimento como indivíduo, tornando-o capaz de ser feliz e produtivo, dentro de sua realidade, de suas potencialidades e de seus limites. Deve ainda, acreditar nas potencialidades da criança, considerando-a capaz de estudar, de ser independente, de trabalhar, praticar esportes e tantas outras coisas que seus amigos fazem. (GIL, 2000)

Porém, além da família, a escola e a sociedade também podem contribuir no sentido de ajudar a enfrentar os obstáculos colocados pela deficiência. A escola é uma das grandes aliadas na luta pela inclusão, pois se torna um espaço, onde as questões relacionadas a preconceitos, mitos e estigmas podem ser debatidas e analisadas por todos: professores, alunos e funcionários, promovendo trocas enriquecedoras para toda a equipe escolar e para as famílias.

Segundo Gil (2000), um detalhe importante para o educador traçar sua diretriz de ação junto ao educando é saber como ele é (como percebe, age, pensa, fala e sente). O deficiente visual percebe a realidade que está a sua volta por meio de seu corpo, na sua maneira própria de ter contato com o mundo que o cerca.

Ainda de acordo com o autor, para conhecer o deficiente visual e seus significados (interesses e conhecimentos) e habilidades, é necessário acompanhá-lo nesse trajeto percorrido pelo seu corpo, prestando atenção ao referencial perceptual que ele irá revelar que não é o da visão.

O educador ao conhecer os caminhos perceptuais do aluno com deficiência visual, pode oferecer-lhe oportunidades para entrar em contato com novos objetos, pessoas e situações e, assim, saber (ou aprender).

Aprender é aqui entendido como a capacidade humana de receber, colaborar, organizar novas informações e, a partir desse conhecimento transformado, agir de forma diferente do que se fazia antes. Aprende-se numa relação com o outro ser humano e/ou com as coisas a seu redor (MASINI, 1993, p. 5).

Logo que o aluno chega à escola, o professor deve procurar avaliar cuidadosamente seu desenvolvimento psicomotor e cognitivo, buscando também conhecer suas habilidades sensoriais (táteis, auditivas e visuais), pois tudo isso é importante para o processo de alfabetização.

A aprendizagem das técnicas de leitura e escrita depende do desenvolvimento simbólico e conceitual do aluno, de sua maturidade mental, psicomotora e emocional. Esse processo não acontece de forma espontânea: resulta da orientação e do estímulo oferecidos pelo professor, que escolhe um método e um processo de alfabetização, bem como técnicas adequadas para desenvolver seu trabalho. (MASINI, 1993)

A experiência e o aprendizado das crianças com deficiência visual dependem muito de seus outros órgãos dos sentidos, já que não contam (total ou

parcialmente) com a visão. A falta de estímulos e experiências que mobilizam os sentidos disponíveis pode prejudicar a compreensão das relações espaciais e temporais e a aquisição de conceitos necessários ao processo de alfabetização.

Porém, não se pode deixar de considerar que cada criança tem uma história de vida peculiar e, conseqüentemente, desenvolve habilidades e características muito pessoais. Assim, o mais importante é que o professor procure conhecer e entender cada aluno de sua sala, oferecendo a eles os apoios necessários para potencializar seu processo de ensino/aprendizagem.

3.2 O professor como canal de socialização

Aprender a ensinar não é algo que nasce com o indivíduo, mas que vai sendo construído no decorrer de sua carreira. Para este autor a carreira é “um processo temporal marcado pela construção do saber profissional. (TARDIF,2002)

Por este motivo, o profissional da área de educação, deve buscar alternativas para produzir o seu saber, o docente deve desenvolver a experiência educacional de ensinar e aprender através de práticas de ensino inclusivas. (VIDAL, 2009)

O papel do professor, também é aprender, e essa aprendizagem é constante, ele deverá identificar diferentes formas de pensar a sua profissão, deve enfrentar como parte de um movimento constante de busca . Nesse sentido, Freire (1996, p. 64) diz que “a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca”.

Para Vidal (2009) a inclusão deve atingir todos os alunos dentro de uma classe e não somente os alunos com necessidades especiais. A inclusão não difere, ela tem como foco o aluno e precisa atingir a todos, com o objetivo de desenvolvimento de aprendizagem para todos. Cabe ao professor, ser o facilitador desta inclusão, direcionando um novo olhar e ouvindo atentamente a cada um deles.

O professor, ao receber alunos com necessidades especiais, terá que romper suas próprias barreiras, terá que trabalhar a tolerância, o medo do novo, o preconceito e a falta de formação necessária.

Assim, o professor deve buscar uma formação que possibilite identificar os níveis de dificuldade de seus alunos e assim adaptar suas metodologias para bem atendê-las.

Segundo Sá (2007) os recursos destinados ao Atendimento Educacional Especializado desses alunos devem ser inseridos em situações e vivências cotidianas que estimulem a exploração e o desenvolvimento pleno dos outros sentidos. A variedade, a adequação e a qualidade dos recursos disponíveis possibilitam o acesso ao conhecimento, à comunicação e à aprendizagem significativa.

Portanto, a utilização de recursos tecnológicos, equipamentos e jogos pedagógicos contribuem para que as situações de aprendizagem sejam mais agradáveis e motivadoras e, ainda auxiliam a fomentar um ambiente de cooperação e reconhecimento das diferenças.

Ainda para Sá (2007) é indispensável que os recursos didáticos possuam estímulos visuais e táteis que atendam às diferentes condições visuais na promoção da comunicação e do entrosamento entre todos os alunos. Portanto, o material deve apresentar cores contrastantes, texturas e tamanhos adequados para que se torne útil e significativo, cabendo ao professor bom senso e criatividade para selecionar, confeccionar ou adaptar os recursos didáticos.

Assim a disponibilidade de recursos que atendam ao mesmo tempo às diversas condições visuais dos alunos pressupõe a utilização do sistema braille, de fontes ampliadas e de outras alternativas no processo de aprendizagem.

Criado por **Louis Braille**, em 1825, na França, o **sistema braille** é conhecido universalmente como código ou meio de leitura e escrita das pessoas cegas. Baseia-se na combinação de 63 pontos que representam as letras do alfabeto, os números e outros símbolos gráficos. A combinação dos pontos é obtida pela disposição de seis pontos básicos, organizados espacialmente em duas colunas verticais com três pontos à direita e três à esquerda de uma cela básica denominada cela braille. (DE MASI, 2002)

De acordo com De Masi, a escrita braille é realizada por meio de uma reglete e punção ou de uma máquina de escrever braille. A escrita em relevo e a leitura tátil baseiam-se em componentes específicos no que diz respeito ao movimento das mãos, mudança de linha, adequação da postura e manuseio do

papel. Esse processo requer o desenvolvimento de habilidades do tato que envolvem conceitos espaciais e numéricos, sensibilidade, destreza motora, coordenação bimanual, discriminação, dentre outros aspectos. Por isso, o aprendizado do sistema braille deve ser realizado em condições adequadas, de forma simultânea e complementar ao processo de alfabetização dos alunos cegos.

O domínio do alfabeto braille e de noções básicas do sistema por parte dos educadores é bastante recomendável e pode ser alcançado de forma simples e rápida, uma vez que a leitura será visual.

Porém, segundo Sá (2007) além do Braille é oferecido aos educadores outros recursos didáticos, tais como:

- **Celinha braille:** feitas com caixas de chicletes, botões, cartelas de comprimidos, caixa de fósforo, emborrachado.
- **Cela braille Vasada:** confeccionada em vários tamanhos com acetato usado em radiografias ou papelão.
- **Caixa de vocabulário:** caixa de plástico ou de papelão contendo miniaturas coladas em cartões com o nome do objeto em braille e em tinta.
- **Alfabeto:** letras cursivas confeccionadas com emborrachado, papelão ou em arame flexível.
- **Gaveteiro alfabético:** cada gaveta contém miniaturas de objetos iniciados com a letra fixada em relevo e em braille na parte externa.
- **Pesca-palavras:** caixa de plástico ou de papelão contendo cartelas imantadas com palavras em braille para serem pescadas com vareta de churrasco com imã na ponta.
- **Roleta das letras:** disco na forma de relógio com um ponteiro giratório contendo as letras do alfabeto em braille e em tinta.
- **Livro de bolso:** as páginas são bolsos de pano contendo réalias e com palavras, frases ou expressões escritas em braille.
- **Grade para escrita cursiva:** pautas confeccionadas com caixa de papelão, radiografias, emborrachado e outros.
- **Medidor:** garrafas plásticas de água mineral cortadas, com capacidade para um litro e meio.

- **Caixa de números:** caixas de plástico ou de papelão contendo miniaturas. Colar na parte externa o numeral, em tinta, relevo e em braille, correspondente à quantidade de objetos guardados no interior da caixa.

- **Fita métrica adaptada:** com marcações na forma de orifícios e pequenos recortes.

- **Pranchas para desenhos em relevo:** retângulo de eucatex recoberto com tela de náilon de proteção para produção de desenhos com lápis-cera ou recoberto com couro para desenhos com carretilhas.

- **Brincando com as frações:** representação de frações utilizando embalagens de pizza e bandejas de isopor.

- **Figuras geométricas** em relevo: confeccionadas com emborrachado, papelão e outros.

- **Caneta maluca:** caneta Bic com um fio comprido de lã enrolado em um carretel na parte superior e com a ponta enfiada no lugar da carga para desenhar sobre prancha de velcro.

- **Calendário-mural:** confeccionado em cartolina com cartelas móveis para o registro em tinta e em braille dos dias, meses e ano. Entre outros.

E, ainda para ensinar matemática é utilizado o sorobã Instrumento utilizado para trabalhar cálculos e operações matemáticas; espécie de ábaco que contém cinco contas em cada eixo e borracha compressora para deixar as contas fixas.

Segundo Fernandes (2006, p. 1) tem que se levar em consideração na educação matemática do cego, onde ela chama de numerização os seguintes pontos:

- Os quatro eixos básicos da matemática são números, medida, geometria e estatística/probabilidade. Uma abordagem construtivista de todos eles requer uma postura interdisciplinar, ou seja, trabalhá-los simultânea e interligadamente no cotidiano escolar. Para isto o professor deve buscar estar atento para procurar integrar tais eixos, de modo que nos limitaremos ao eixo número, dado principalmente a limitação do tempo.

Mas, além da criança aprender a escrever e contar ela tem que adaptar-se ao ambiente em que mora e estuda, logo mesmo que a criança enxergue muito pouco, é importantíssimo que seja estimulada a olhar; quanto mais ela usar a visão, mais ela aprenderá a ver.

Assim, Sá (2007) orienta que os professores devem ajudar a criança a descobrir a alegria de ver, ser curiosa e conhecer o ambiente pelos olhos, mãos e corpo, desenvolvendo a inteligência e se transformando em um ser pleno.

Enriquecer o ambiente da sala de aula, com coisas bem coloridas, usando cores vivas (vermelho, azul, amarelo, laranja) e cores constantes (preto e branco, amarelo e preto).

Os brinquedos coloridos, sonoros, com movimentos despertam a atenção e a vontade de brincar e conseqüentemente aprender.

A Secretaria de Educação Especial do MEC, considerando a importância da formação de professores e a necessidade de organização de sistemas educacionais inclusivos para a concretização dos direitos dos alunos com necessidade educacionais especiais elaborou a coleção “**Saberes e Práticas da Inclusão**”, com o propósito de desenvolver competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, com deficiência física/neuromotora, com superdotação e para alunos cegos e com baixa visão.

Tal coleção traz complementações curriculares específicas para a educação de alunos cegos e de alunos com baixa visão capacitando o professor para criar estratégias de atividades de vida diária, orientação e mobilidade. É importante salientar que tais atividades devem ser interdisciplinares, ou seja, caberá a todos os professores que atuam com turmas que possuam alunos com necessidades educacionais especiais.

As metodologias para o desenvolvimento das atividades de Atividade de Vida Diária (AVD) é o da experimentação ativa, principalmente através de jogos, rotinas e jogo de papéis, cabendo ao professor, além de suas funções específicas, a orientar a família em certos aspectos, pois muitas vezes a maioria desconhece as possibilidades de seus filhos e nem sabe também a forma correta de auxiliá-los. Deve ainda, além de dar à criança a orientação verbal adequada para a realização de determinada tarefa; ajudá-la a executar e a repetir a experiência em conjunto, sob sua supervisão, para que a mesma possa executar a atividade com segurança e desembaraço. (MEC, 2006)

O professor deve estar consciente de que, desde pequena, a criança deficiente visual precisa aprender as atividades rotineiras que lhe são importantes para a independência pessoal. Saber comer, atender a sua higiene corporal, pentear-se, cuidar de seus objetos, dentre outras

habilidades, constituem uma série de árduas, mas necessárias aprendizagens, para que ela possa adquirir sentido de valia pessoal. Somente adquirindo confiança em habilidades simples, ela poderá empreender outras mais difíceis e que exijam maior esforço. (MEC, 2006, p. 96)

Ressaltando que tais habilidades deverão ser aprendidas gradualmente, somente quando a criança dominar uma atividade, deve ser ensinada e estimulada a buscar outras. Portanto, ensiná-la é uma tarefa que exige do professor conhecimento das estratégias, paciência, compreensão, habilidade e constância. E, ainda o apoio e participação da família, especialmente da pessoa que mais proximamente cuida da criança.

OBJETIVOS

Objetivo geral: investigar a importância da atuação do professor para a inclusão do aluno cego no ensino regular.

Objetivos específicos:

- Apresentar o conceito da deficiência visual, os tipos, a etiologia, diagnóstico e tratamento.
- Apontar alguns conceitos de educação inclusiva, sua trajetória histórica e marcos legais.
- Mostrar a importância da ação metodológica do docente no ensino regular para promover a escolarização de alunos cegos.
- Identificar as dificuldades e os pontos facilitadores no processo de inclusão de uma aluna cega, em escola pública da periferia de Alexânia – GO.

METODOLOGIA

3.1- Fundamentação Teórica da Metodologia

Para a realização do presente trabalho foi utilizada a investigação qualitativa que é compreendida como um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tendo por objetivo traduzir e expressar os sentidos dos fenômenos do mundo social. (MAANEN, 1979, *apud* NEVES, 1996)

Portanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica na primeira etapa para embasamento teórico onde buscou-se autores que falavam da deficiência visual; da trajetória de inclusão de pessoas deficientes no Brasil; da importância da educação inclusiva no contexto educacional atual; e do papel da escola e do educador frente a inclusão. E, em seguida realizou-se o estudo de caso por meio de entrevistas e observações aplicadas a professora da aluna com deficiência visual e a sua mãe.

Para Godoy (1995), a pesquisa bibliográfica é constituída pelo exame de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar. Pode oferecer base útil para outros tipos de estudos qualitativos e possibilita que a criatividade do pesquisador dirija a investigação por enfoques diferenciados. Esse tipo de pesquisa permite o estudo de pessoas a que não temos acesso físico, e, ainda os documentos são uma fonte não-reativa e especialmente propicia para o estudo de longos períodos de tempo.

Já o estudo de caso, é a análise profunda de uma unidade de estudo. No entender de Godoy (1995) visa ao exame detalhado de um ambiente, de um sujeito ou de uma situação em particular.

3.2- Contexto da Pesquisa

O trabalho de campo se desenvolveu em uma escola pública localizada na periferia da cidade de Alexânia – GO que atende uma clientela de baixa renda. A escola foi construída a 15 anos, possui dois pavilhões sendo um com três salas de

aula, dois banheiros para alunos e uma sala para laboratório de informática contendo 17 computadores, o segundo pavilhão possui uma sala maior que foi dividida em diretoria, secretaria e coordenação, um banheiro para funcionários e uma cozinha. A escola não possui biblioteca, são feitos os cantinhos de leitura dentro de cada sala de aula, seu pátio é descoberto e possui uma pequena quadra para atividades físicas.

Atende aproximadamente 90 alunos distribuídos em seis turmas, sendo três turmas no período da manhã e três no período da tarde, de modo que de manhã é uma sala de educação infantil, uma de primeiro ano e uma de segundo ano, e a tarde são as turmas de terceiro a quinto ano. Destes 90 alunos apenas uma possui deficiência, sendo a aluna com deficiência visual do estudo de caso.

O quadro de funcionários é composto por quatorze pessoas sendo uma diretora, uma coordenadora, uma secretaria escolar, sete professores e quatro auxiliares de serviços gerais.

3.3- Participantes

Participam desta pesquisa a aluna deficiente visual, sua mãe e a professora que trabalha com a mesma.

3.3.1- A Aluna

Beatriz (nome fictício) tem 20 anos, é deficiente visual diagnosticada com cegueira total (anoftalmia bilateral) e com Síndrome Oftalmoacromélica (condição rara de herança autossômica recessiva caracterizada por malformações oculares e acromáticas com associação ao retardo mental) e ainda com leve distrofia muscular.

Ela está matriculada a dois anos na rede regular de ensino freqüentando a turma de primeiro ano do ensino fundamental. Também freqüentou o Centro de Apoio para Deficientes na cidade de Anápolis por dois anos, onde recebia atendimento especializado.

3.3.2- A mãe

Dona Ângela (nome fictício) é a mãe de Beatriz e de mais três irmãos. São três meninas e um menino, destes, Beatriz e seu irmão são deficientes e as outras duas não possuem nenhuma deficiência, os dois são os filhos do meio do casal. A família mora numa chácara nas proximidades do bairro onde Beatriz estuda.

Ângela não trabalha fora, casou-se aos quinze anos de idade e teve sua primeira filha aos dezesseis anos, hoje está com quarenta anos e dedica seu tempo aos cuidados dos filhos, visto que o irmão de Beatriz é deficiente visual, surdo/mudo, possui retardo mental, distrofia muscular e apnéia, o que requer cuidados constantes, por esta razão foi diagnosticado como incapaz de freqüentar a escola e em função de sua saúde debilitada Beatriz só conseguiu ser aceita recentemente na escola, pois desde quando tinha a idade para freqüentar a educação infantil, só era aceita se a mãe ou pai a acompanhasse durante as aulas e, como estes não tinham condições devido os cuidados com o outro irmão, Beatriz não freqüentou a escola.

Nos anos de 2007 e 2008, Ângela freqüentou a EJA e concluiu o segundo grau e ainda participou de alguns cursos como libras, Braille entre outros para auxiliar no aprendizado de Beatriz quando ela freqüentava o Centro de Apoio, porém desde o ano de 2010 não foi mais possível continuar o atendimento no Centro de Apoio, visto que a prefeitura suspendeu o veículo que levava os alunos deficientes para acompanhamento em Anápolis, desde então Ângela tenta ajudar sua filha em casa nas atividades diárias.

3.3.3- A professora

A professora de Beatriz tem 43 anos de idade e cinco de atuação como professora, tem o ensino médio com técnico em magistério e um curso de formação continuada na área de Alfabetização. Trabalha a apenas um ano na escola onde Beatriz estuda e, é a primeira vez que trabalha com uma aluna deficiente. Sua turma tem vinte e três alunos, sendo quatorze meninas e nove meninos e Beatriz é a aluna mais velha, os demais estão dentro da faixa etária apropriada para a turma.

3.4- Instrumentos de Construção de Dados

Dois roteiros de entrevistas foram elaborados de forma semi-estruturada, ou seja, combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. Assim, a entrevista aplicada a professora continha 11 perguntas onde nove eram abertas e duas eram fechadas. E a entrevista voltada para a mãe continha 15 perguntas sendo onze fechadas e quatro abertas.

E, ainda foi realizada a observação por meio de visita realizada a família e a escola onde Beatriz estuda a fim de conhecer sua rotina, progressos e limitações.

3.5- Procedimentos de Construção de Dados

A opção pelo tema do presente trabalho monográfico se deu pelo fato de saber da existência dessa jovem cega no município de Alexânia e por ela estar matriculada em uma escola pública e freqüentando as aulas.

Então ao definir o assunto a ser tratado, foram estabelecidas as etapas para construção do projeto, sendo assim, distribuídas: a primeira constituída de pesquisa bibliográfica para coletar informações gerais e específicas sobre o tema abordado e a segunda etapa por meio de pesquisa de campo com o estudo de caso sobre a aluna cega que freqüenta uma escola pública da rede municipal da cidade de Alexânia – GO, localizada em um bairro pobre da cidade.

Para a realização do estudo de caso, foi realizada uma visita na escola para conhecer a instituição e conhecer a professora de tal aluna e pedir a autorização para realizar a presente pesquisa com a participação da educadora.

E, posteriormente foi realizada uma visita a família da aluna cega para uma apresentação e obtenção de informações pertinentes ao trabalho e para solicitar a participação na pesquisa.

3.6- Procedimentos de Análise de Dados

Para a construção dos dados foi levado em consideração a aplicação das entrevistas que segundo Rudio (1998, p. 136), “tem como objetivo organizar e classificar os dados para que deles se extraiam as respostas para os problemas propostos”, que foram objetivos de investigação.

E, ainda a observação da escola, do cotidiano da aluna investigada, o contato com os participantes da pesquisa, de modo a orientar os procedimentos de análise, buscando ressaltar a importância da atuação do professor no ensino de pessoas cegas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram obtidos por meio da realização de entrevista e observação realizada na escola e no convívio familiar da aluna cega.

Resultado da entrevista aplicada a professora:

Na primeira pergunta foi solicitado que ela desse o conceito de inclusão de acordo com sua concepção, onde foi respondido que inclusão é um ato de amor e respeito para com as pessoas que precisam de apoio para superar suas limitações. Sobre estar preparada para receber uma aluna cega em sua sala de aula, a professora relatou que se considera apta no tange a aceitação e o respeito, mas admite que falta conhecimento e técnica específica para ensinar uma deficiente visual.

Romanelli(1994 *apud* VIDAL, 2009) nos fala que os professores devem estabelecer os conteúdos de ensino a partir do interesses e necessidades exigidas pelo aluno, de modo a valorizar os processos mentais e habilidades cognitivas.

Na questão sobre as principais dificuldades para se trabalhar numa turma com crianças “ditas normais” e com crianças cegas, ela relatou que a maior dificuldade é a falta de materiais pedagógicos voltados para o atendimento de crianças cegas e também a falta de estrutura física da própria escola para que a aluna cega tenha mobilidade e acesso livre.

Quanto ao oferecimento de recurso multifuncional por parte da escola para o aprendizado da aluna deficiente visual, a professora ainda relata que não conta com nenhum recurso por parte da escola e que ainda não recebe nenhum apoio por parte da gestão escolar, revelando até que a aluna só freqüenta suas aulas porque ela se ofereceu para receber a aluna, visto que a direção da escola não queria receber a aluna.

De acordo com Mazzotta (1996) a educação especial se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e até substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos com deficiência.

Segundo De Masi (2002), só com as devidas adaptações ou recursos específicos e com a participação de especialistas para orientação e desenvolvimento

de habilidades que o aluno alcançará progressivamente, sua inclusão no ensino comum.

Na questão de número seis, foi perguntado se a professora para poder trabalhar com essa aluna cega participou de algum treinamento ou palestra específica para tal deficiência, no que ela respondeu que não, mas pelo fato de conhecer a aluna em questão quis oferecer uma oportunidade de socialização, pois mesmo não sabendo técnicas específicas acreditava que seria bom para a aluna estar inserida num meio social.

Segundo Oliveira (2002 *apud* ROCHA 2009), a formação e o desenvolvimento profissional do educador não deve estar baseadas somente na racionalidade técnica, onde são simples executores de decisões alheias, mas em uma modalidade que respeite sua capacidade de decidir e de ser agente de transformação social.

Quando foi questionada se conhecia alguma metodologia específica para trabalhar com alunos cegos, a professora relatou que uma forma encontrada para ensinar a aluna os números, foi trabalhar utilizando caroços de feijão e giz, assim ela conseguiu ensinar a aluna a contar até cem e a fazer contas simples de adição e subtração e para tentar ensinar o alfabeto utilizou barbante para contornar as letras como forma de estimular o sentido tátil da aluna, de modo que ela percebesse o contorno das letras e conseguisse reproduzir primeiro com os dedos e posteriormente escrevendo.

Porém, a professora relata que não obteve muito sucesso com o alfabeto, pois requeria tempo e atenção quase que exclusiva para a aluna e isso nem sempre era possível, pois ela tinha mais vinte e dois alunos para ensinar, entretanto a aluna aprendeu a identificar a letra, sua dificuldade estava na escrita.

Portanto, seguindo o pensamento de Sá (2007), a utilização de recursos tecnológicos, equipamentos e jogos pedagógicos contribuem para a aprendizagem, tornando-a mais agradável, motivadora e eficiente.

Por esta razão, ao ser perguntada se acreditava que todos os alunos podem aprender, ela respondeu que sim, desde que o professor saiba a necessidade do aluno e trabalhe de forma diferenciada para atendê-lo e tenha o auxílio necessário, como um auxiliar que possa dedicar um tempo em sala para o aluno deficiente.

Pois, é o caso de uma criança cega que de acordo com Masini (1994), tem

as mesmas condições de aprender de uma vidente, o que diferenciaria é a forma de promover a aprendizagem do processo de construção de conhecimento.

Sobre os pontos favoráveis trazidos pelo processo de inclusão, relatou que considera um ponto favorável a oportunidade de socialização que esses alunos com deficiência receberam ao poder freqüentar uma sala de aula e também de superar as próprias limitações e se tornarem cidadãos ativos na sociedade, desenvolvendo papéis que antes não era imaginado.

De acordo com Gil (2000), a inclusão possibilitou o convívio com pessoas com deficiência (de qualquer tipo) o que contribuiu para facilitar a quebra de tabus e de estigmas, favorecendo a plena inclusão da pessoa com deficiência na sociedade e auxiliando a família a lidar com essa deficiência.

Em relação a formação continuada ou especialização referente a perspectiva educacional inclusiva, a professora relatou que só participou de uma extensão voltada para alfabetização solidária e no mais participou de algumas conferências sobre inclusão social, alegando falta de tempo para buscar uma formação superior e especializações, visto que possui dois empregos.

Sousa (2008, *apud* ROCHA, 2009) diz que a formação do docente e a atenção a sua profissionalização e a sua carreira, são dimensões importantes da construção da qualidade da educação.

Vale ressaltar, que a professora não possui curso superior, mas apresenta-se aberta para o trabalho pedagógico voltado ao respeito e valorização da diversidade humana.

Na última pergunta foi solicitada uma sugestão sobre ações pedagógicas a fim de promover o processo de desenvolvimento e aprendizagem para alunos cegos. Primeiramente a professora sugeriu mais responsabilidade por parte dos secretários de educação que muitas vezes não investe em recursos para as escolas por achar inconveniente, visto que a clientela deficiente é na maioria das vezes pequenas demais. Em segundo lugar a introdução do Braille no ensino regular de modo que o aluno seja alfabetizado corretamente e ainda a adaptação do mobiliário e do espaço físico para que o aluno aprenda a se movimentar sozinho adquirindo independência e auto-confiança.

De acordo com Gil (2000, p. 44),

Cabe à escola abrir frentes de conhecimento, suprir lacunas e minimizar as

carências. A educação precisa investir com vigor no desenvolvimento integral da criança, utilizando técnicas e recursos específicos para promover a aprendizagem.

Resultados obtidos por meio da entrevista aplicada à mãe da aluna cega:

Na primeira questão era perguntado qual o grau de deficiência visual de sua filha e o que provocou a deficiência. A mãe relatou que a filha foi diagnosticada com cegueira total em função de anoftalmia bilateral e da Síndrome Oftalmoacromélica (condição rara de herança autossômica recessiva caracterizada por malformações oculares e acromáticas com associação ao retardo mental. Ainda de acordo com a mãe, os médicos não souberam esclarecer o que provocou a deficiência, pois a princípio acreditavam que fosse em virtude do parentesco entre ela e seu marido (primos em primeiro grau), entretanto vários exames foram feitos, mas não houve a comprovação da suspeita.

Questionada com quantos anos sua filha passou a freqüentar a escola, Ângela relatou que desde quando sua filha tinha cinco anos de idade tentou matriculá-la na creche, porém ela só poderia freqüentar se fosse acompanhada por um dos pais e como a criança tinha outro irmão também deficiente com quadro grave de saúde, os pais não dispunham de tempo para acompanhar a filha na escola. Então, só quando ela já estava com 17 anos de idade que conseguiu uma vaga no Centro de Apoio para o Deficiente da cidade de Anápolis – GO, e uma vez que estava freqüentando o Centro, foi encaminhada uma solicitação para matrícula da mesma na escola regular de ensino do município de Alexânia – GO.

Assim, ela deveria receber atendimento no Centro de Apoio pela manhã e estudar no período da tarde. Fato que aconteceu por um ano, depois no último ano (2010) o carro que levava os alunos para Anápolis foi cortado pela prefeitura, por razões desconhecidas, desde então a aluna freqüenta só a escola regular, onde está matriculada há dois anos.

Sobre o conhecimento do processo inclusivo realizado na escola em que a filha deficiente estuda a mãe relata que desconhece tal processo, pois percebe um esforço de inclusão apenas por parte da professora de sua filha e dos seus colegas de sala que na medida do possível tentam ajudá-la e demonstram respeito por ela.

Questionada sobre alguma legislação que ampara os alunos com necessidades educacionais especiais, a mãe demonstra conhecimento sobre a

Constituição Federal de 1988, da LDB – Lei 9394/96 e ainda o Decreto 6949/09 que fala da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. E, por conhecer tais leis que atualmente integra um grupo de mães de deficientes que reivindicam a volta do carro para levar seus filhos para o Centro de Apoio e ainda estão se organizando para criar um Centro em Alexânia.

Na questão seis da entrevista foi pedido que ela avaliasse o processo de inclusão da escola de sua filha, onde ela escolheu a opção (b) que diz que em alguns casos funciona, segundo ela, essa escolha se deu pelo fato de perceber que sua filha começou a aprender e passou a ter mais facilidade para se expressar e também para se relacionar com as outras pessoas, porém considera que em muitos outros casos o sucesso não seja alcançado, pois nem sempre o professor se mostra disposto a contribuir para o sucesso do deficiente.

Para Mazzota (1982, p. 10):

A educação especial está (...), baseada na necessidade de proporcionar a igualdade de oportunidades, mediante a diversificação dos serviços educacionais, de modo a atender às diferenças dos alunos, por mais acentuadas que elas sejam. Nesse sentido, ela representa um desafio aos educadores para encontrar caminhos e meios, estabelecer uma política de ação e criar facilidades para a provisão de recursos educacionais apropriados a todos os educandos.

Em relação as avaliações diferenciadas para atender as necessidades de sua filha, Ângela ressalta que apesar do esforço da professora, ela não dispunha de nenhum método diferenciado e apropriado para sua filha.

Para a questão que perguntava sobre as maiores dificuldades encontradas pela filha dentro da escola para o seu acesso e permanência, foram assinaladas as opções (a), (b) e (d) que abordam, respectivamente: a falta de acesso a escola por falta de adequação na estrutura física; a falta de preparo por parte do professor para lidar com sua filha; e a falta de profissionais especializados para acompanhar o deficiente no desenvolvimento escolar.

Em virtude destas situações relatadas anteriormente, a mãe argumentou que sua filha não considera prazeroso estudar, devido tais problemas, respondendo a questão nove. E, quando questionada se a filha já abandonou a escola por se sentir discriminada em relação aos demais alunos ou pelo fato do professor não saber trabalhar com ela, a mãe relatou que já houve desistência de sua filha quando a primeira professora não conseguiu trabalhar com ela, ou seja, ia para a escola

apenas para escutar a aula, não praticava nenhuma atividade, só quando entrou outra professora a aluna retornou, mais queixa-se constantemente por não ter material apropriado para ela.

Portanto, como defende Sá (2007), é indispensável a utilização de recursos didáticos que possuam estímulos visuais e táteis que atendam as diferentes condições visuais na promoção da comunicação e do entrosamento entre todos os alunos

Sobre a orientação dos professores para lidar com os alunos com deficiência, ela destaca que acredita que a maioria dos professores aprendem com o dia a dia, ou seja, na prática e em alguns casos, quando os professores são mais interessados, procuram as famílias para obter informações e assim traçar metas.

De acordo com Gil (2000), um detalhe importante para o educador traçar sua diretriz de ação junto ao educando é saber como ele é (como percebe, age, pensa, fala e sente), para que assim possa conhecer os caminhos perceptuais do aluno e oferecer-lhe alternativas.

Ainda abordando sua percepção sobre as dificuldades dos educadores em trabalhar a inclusão, foi relatado que o grande empecilho para a aprendizagem é a falta de qualificação dos professores, segunda a mãe da aluna cega, quando um professor é qualificado, ele tem condições de elaborar atividades que atendam a necessidade dos alunos, de buscar alternativas no que tange materiais didáticos, fazendo referência a professora de sua filha que conseguiu ensinar matemática de forma simples utilizando caroços de feijão e giz, então acredita que quando o professor se prepara melhor, ele consegue transpor barreiras, como falta de apoio da gestão escolar, dos órgãos competentes, da falta de estrutura do espaço físico.

Segundo Magaluzzi (1999, *apud* MEC, 2004), a escola deve ser um ambiente amistoso, onde crianças, famílias e professores sintam-se confortáveis e confiantes.

Freire (1996) ao dizer que a consciência do mundo e a consciência de si mesmo como ser inacabado o faz alguém consciente de sua inconclusão, devendo ter um permanente movimento de busca, reforça que o professor também precisa aprender constantemente, para que consiga identificar diferentes formas de pensar a sua profissão e suas metodologias.

Em relação as dificuldades encontradas para matricular sua filha numa

escola de ensino regular, destacou que aconteceu várias vezes, a direção sempre alegando a falta de recursos, a falta de profissionais capacitados para trabalhar e a questão de considerar a deficiente visual muito dependente e limitada.

E, por fim, foi perguntado se considerava todos os professores qualificados para atender alunos com necessidades educacionais especiais, onde a resposta obtida foi negativa, visto que considera que nenhum professor da rede pública tenha buscado uma formação continuada voltada para a inclusão.

Percebe-se que a mãe possui uma informação equivocada a respeito da formação continuada dos professores, pois, muitos tem a preocupação de estarem se aperfeiçoando, principalmente na área da educação inclusiva.

Quanto a parte da observação realizada no ambiente escolar e familiar da aluna cega, vale destacar algumas situações.

No ambiente escolar, a aluna chega trazida pelo pai que a acompanha até a sala e a coloca sentada, a partir daí, ela fica sobre os cuidados da professora, os colegas chegam e a cumprimentam e em geral são solidários, ajudando a recolher os materiais, a buscar água e servir o lanche, mas foi observado que ela só vai ao banheiro ou, ao pátio no intervalo com o auxílio da professora, não aceitando ajuda dos demais colegas e só se movimentando nestas ocasiões por insegurança.

De acordo com Kelman *et al* (2010 p. 161),

A locomoção com independência e autonomia e a participação efetiva em todos os espaços exige adaptações que minimizam as barreiras arquitetônicas, urbanísticas e de mobiliário. A acessibilidade física deve ser prevista no projeto arquitetônico ou promovida por meio de adaptações nos espaços já construídos.

Também foi observado que a professora só dedica uma atenção maior a aluna, depois que coloca os demais alunos para executar alguma atividade, que na maioria das vezes não é realizada pela aluna cega.

Já em seu convívio familiar, observamos que Beatriz tem facilidade de se movimentar, andando sozinha pela casa e até no quintal, utilizando muito a percepção tátil para reconhecer os objetos e a percepção olfativa para diferenciá-los. Sua mãe nos explicou que tal facilidade na mobilidade é devido ao fato dos móveis da casa estarem distribuídos pelos cômodos de modo a facilitar sua locomoção e localização, como por exemplo, próximo ao banheiro tem um aparador na parede

que a ajuda saber onde está a porta do banheiro.

No quintal e ao redor da casa, mesmo se tratando de uma chácara com bichos e hortas, cercado de cerrado, a família elaborou alguns auxílios para que ela conseguisse se movimentar sozinha, como hastes com arame liso que vai da casa principal até a casa dos fundos da chácara onde gosta de brincar, e ao redor das duas casas todo mato foi tirado, o chão batido e todos os possíveis obstáculos retirados, de modo que ela possa sentir com os pés o chão limpo e saber onde pode passar.

Um detalhe interessante observado foi que ela se recusa a usar a bengala para se locomover tanto dentro de casa, como ao redor da casa.

Então com base nas observações feitas, é possível perceber que no ambiente familiar a aluna tem mais facilidade e desenvoltura para se movimentar e também demonstra mais auto-confiança e independência. Já no ambiente escolar, apesar de estar socializada com a turma, tem uma dependência maior no que se refere a mobilidade, demonstra confiança somente com a professora e se mostra receosa e até assustada com o espaço físico da sala e as vezes se mostra entediada durante as explicações de conteúdos, por ser tratar de situações abstratas que ela não consegue visualizar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto que buscava verificar a importância da atuação do professor para o sucesso do processo inclusivo e baseando-se nos resultados obtidos, onde foi verificado o descontentamento tanto por parte da professora, quanto por parte da mãe da aluna cega, constata-se que as leis existentes que garantem a inclusão dos alunos com necessidades especiais, nem sempre são executadas na íntegra.

Porém, percebe-se que o professor torna-se o grande objeto de discussão, pois tanto as leis, quanto a gestão escolar e as famílias de modo geral, atribuem grande responsabilidade na atuação do professor, o colocando na linha de frente das críticas e da cobrança.

Deste modo, um dilema é gerado, pois se de um lado acusam o professor de desinteressado, por outro lado, o mesmo se defende atribuindo a incapacidade de trabalhar de forma adequada com alunos deficientes, por falta de apoio da gestão escolar, por falta de investimento em recursos apropriados para atender as necessidades de cada aluno e por despreparo em função de uma formação limitada.

Então, de maneira geral, a “responsabilidade” por muitas escolas não conseguirem receber um aluno deficiente e mantê-lo freqüentando as aulas e possibilitando conhecimento ao mesmo, não é só do professor, mas somam-se a esse fracasso vários fatores, ou seja, vários “responsáveis”. São responsáveis a secretaria de educação que não busca junto a órgãos competentes os recursos necessários e auxílio especializado para atender a demanda do seu município; os gestores escolares que se acomodam e muitas vezes não cobram da secretaria municipal de educação o apoio e o recurso que atenda sua clientela especial, por achar trabalhoso, ou desnecessário, ou até dispendioso em razão de um pequeno número de deficientes matriculados; e os professores que em grande parte se escondem atrás da justificativa da falta de qualificação e de auxiliares para não receber um aluno com deficiência ou não oferecer um atendimento diferenciado capaz de torná-lo produtivo.

A verdade é que se olharmos para uma sala de aula com vinte e três ou mais alunos, onde um ou dois apenas sejam deficientes, percebemos a dificuldade e

a angustia do professor diante do desafio, mas veremos também duas possibilidades: uma onde o professor prioriza os alunos sem deficiência, fazendo dos alunos deficientes meros figurantes que estão ali apenas para compor o cenário; e uma, onde o professor encara a realidade de sua turma, olhando não só as limitações, mais também as possibilidades e investindo nelas, como foi possível constatar no caso da professora pesquisada.

Haverá sempre controversas ao tentar definir os culpados pela inclusão não ser tão difundida e praticada, mas cabe afirmar aqui, que a atuação do professor é crucial, pois é nas mãos dele que está o poder de decidir se um aluno terá a chance ou não de se tornar parte atuante na sociedade.

Esta afirmativa baseia-se no relato da professora entrevistada neste trabalho, que olhou além das limitações de sua aluna cega e buscando possibilidades improvisou com barbante e carochos de feijão e a ensinou, com certeza ela não aprendeu no mesmo ritmo de sua turma, nem a mesma quantidade de conteúdo, mas aprendeu alguma coisa e sem dúvida nenhuma, isso fez a diferença para ela e fez valer o conceito de inclusão.

Dessa forma a inclusão escolar precisa estar voltada para as necessidades educacionais especiais, de modo que educador ao conhecer a necessidade de seu aluno saiba buscar adequações curriculares, bem como os tipos de adaptações necessárias para oportunizar igualdade de direitos ao aprendizado para todos, fazendo da escola um ambiente educacional favorável.

REFERÊNCIAS

AMIRALIAN, Maria Lúcia. **Compreendendo o Cego: Uma visão Psicanalítica por meios de desenhos**. Ed. Casa do Psicólogo, 1997, 321 p.

BARRAGA, N.C. “Utilização da visão residual por adultos com graves deficiências visuais”. In: ASSEMBLÉIA MUNDIAL PARA O BEM ESTAR DOS CEGOS. São Paulo, 1997.

_____. *Increased visual behavior in low vision children*. New York: American Foundation for the Blind, 1997.

BRAGA, Ana Paula. **Recursos ópticos para visão subnormal** – seu uso pela criança e adolescente. Revista *Con-tato*. São Paulo, Laramara, agosto de 1997.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. 3. ed. Atualizada. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades especiais. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. **Decreto nº 6949 de 25 de agosto de 2009**. Dispõe sobre a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, 2009. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

_____. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldade de comunicação e sinalização: deficiência visual**. Brasil: MEC, SEESP, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. **Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e dá outras providências. Brasília: MEC/SEE, 1989.

_____. **Secretaria de Educação Especial Deficiência Mental** – Erenice Natália Soares Carvalho. – Brasília: SEESP, 1997, p. 97.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial.** - Brasília : MEC / SEF/SEESP, 1998. 62 p.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação Infantil.** Saberes e práticas da inclusão. 4ª Ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

DE MASI, Ivete (Org.). **Deficiência visual, educação e reabilitação.** Programa nacional de apoio à educação de deficientes visuais. ABEDEV: MEC/SEE, 2002. 47p.

GIL, Marta (Org.). **Deficiência visual.** Brasília: MEC/SED, 2000. 80 p.

FAYE, E., BARRAGA, N.C. **The low vision patient.** Grune e Stratton, 1985.

FERNANDES, Cleonice Terezinha, *et al.* **A construção do conceito de número e o pré-soroban.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 92 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GODOY, Arilda S. **Pesquisa qualitativa – tipos fundamentais,** In Revista de Administração de Empresas, v. 35, n.3, Mai/Jun. 1995b, p. 20-29.

KELMAN, Celeste Azulay, *et al.* **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar.** Brasília: Editora UnB, 2010.

MAZINI, **Construindo o papel da Criança e do jovem cego - Elaboração de um perfil psico – social do cego. Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Ed. Especial.** Área de Deficiência Visual, Série Diretrizes: 8._____, Elcie F. Salzano. O Perceber e o Relacionar –se do Deficiente Visual: **Orientando Professores Especializados.** Brasília, CORDE, 1994._____, **Fundamento de Educação Especial.** São Paulo. Pioneira. Ed. São Paulo, 1982.

MASINI, Elcie F. Salzano. **“Conversas sobre deficiência visual”.** Revista **Contato.** São Paulo, Laramara, no 3, p. 24, 1993.

_____. **O perceber e o relacionar-se do deficiente visual.** Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), Ministério da Justiça, Brasília, 1994.



- MAZZOTTA, Carlos, J. S. **Educação Especial no Brasil: Histórias e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortêz, 1996.
- MELERO, Miguel Lopez - **Diversidade e Cultura**: uma escola sem exclusões. Universidade de Málaga. Espanha, 2002.
- MENEZES, Luis Carlos de. **Formação disciplinar e desenvolvimento de competências na educação básica**. Revista Trilhas, Belém, v.2, n.1, p. 19-22, jul,2001.
- NEVES, José Luis. **Pequisa Qualitativa** – Características, usos e possibilidades. In Revista Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, v.1, n.3, 2º Sem/1996. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>.
- PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: **Deficiência Múltipla** vol. 1. Fascículos I – II –III / Erenice Natália Soares de Carvalho. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000. _____ P.(Série Atualidades Pedagógicas; 5)
- RIBEIRO, M^a Tereza Soares. **O educador frente a educação de pessoas cegas**: enfocando as metodologias de alfabetização e de inclusão social. UNAMA, Belem, 2001, 69 p.
- SÁ, Elizabet Dias de. **Atendimento Educacional Especializado** – Deficiência Visual. São Paulo: MEC/SEESP, 2007, 54 p.
- SIAULYS, Mara O. de Campos. **Aprendendo junto com Papai e Mamãe**. São Paulo, Laramara, 2001, 28 p.
- SOARES, Maria Rosana. **Historia e tendência da Educação Inclusiva**. Curso de Especialização em Educação Profissional, 24 ago. 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/23748/1/HISTORIA-E-TENDENCIAS-DA-EDUCACAO-INCLUSIVA/pagina1.html#ixzz0uPyVAiy8>> Acesso em: 23 nov. 2010.
- SUZANO, Marilda. **Gerenciamento e Estratégia na Inclusão de alunos com Deficiência**. Curso Planejamento Pedagógico e Gestão. Faculdades Integradas SIMONSEN, 21 jun. 2008. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/7190/1/gerenciamento-e-estrategia-na-inclusao-de-alunos-com-deficiencia/pagina1.html>>. Acesso em: 20 out. 2010.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TELFORD, Charles; SAWREY, James M. **Psicologia** - uma Introdução aos Princípios Fundamentais do comportamento. São Paulo, Cultrix, 1974, 530 p.

UNESCO. **The Salamanca Statementad Framework for Action on special needs education:** word conference on special needs education: acessand quality. Salamanca, Spain: Unesco, june, 1994. Disponível em: unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf

VIDAL, Rosana. **O Papel do educador na inclusão social.** Disponível em: <http://www.artigonal.com/educacao-artigos/o-papel-do-educador-na-inclusao-social-993763.html>. Acesso em 18 set. 2010.

APÊNDICES

A –(Entrevista aplicada a professora da aluna cega)

 UnB	Universidade de Brasília – UnB Instituto de Psicologia – IP Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar	 UAB UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
---	--	--

Cursista: Vanusa Moreira Farias

Orientadora: Prof^a. Ms. Riane Natalia S. Vasconcelos

Gostaria que você colaborasse respondendo esta entrevista. É muito importante que você responda com sinceridade todas as questões. **Não deixe nenhuma em branco.** Suas respostas são confidenciais e serão mantidas em absoluto sigilo, preservando sua identidade.

Monografia: **A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE À INCLUSÃO DO ALUNO CEGO**

ENTREVISTA:

Nome: _____

Data: ____/____/2011- Grau de instrução: _____

Qual a sua formação? _____

Tempo de atuação na área educação: _____

Tem formação específica em educação especial? _____

Idade: () de 18 até 22 anos.

() de 23 até 27 anos.

() de 28 até 36 anos.

() de 37 até 49 anos.

() acima de 50 anos.

1) Para você o que é a inclusão?

2) Você se sente preparada para receber uma aluna cega em sua sala de aula?

3) Quais as principais dificuldades para se trabalhar numa turma “ditas normais” e crianças cegas?

4) A escola oferece algum recurso multifuncional que possa ser utilizado para o aprendizado dos alunos com deficiência visual?

5) Você tem apoio da gestão escolar para trabalhar com a aluna cega?

6) Antes de trabalhar com essa aluna, você participou de algum treinamento ou palestra específica para deficiência visual?

7) Você conhece alguma metodologia específica para trabalhar com alunos cegos?

8) Você acredita que todos os alunos podem aprender?

- a) Não, tem alguns alunos que não vão aprender nunca;
b) Alguns podem aprender com mais dificuldades que os outros;
c) Sim, de maneira diferenciada;
d)

Outros; _____

Por quê? _____

9) Em sua opinião, quais são os pontos favoráveis trazidos pelo processo de inclusão?

10) Já participou de alguma formação continuada ou especialização referente à perspectiva educacional inclusiva?

- a) Sim.
b) Não.

Em caso afirmativo,

quais: _____

Em caso negativo, por quê? _____

11) O que você sugere como ação pedagógica a fim de promover o processo de desenvolvimento e aprendizagem para alunos cegos?

Muito obrigada pela sua colaboração.

Vanusa Moreira Farias

B – (Entrevista aplicada a mãe da aluna cega)

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP



Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Cursita: Vanusa Moreira Farias

Orientadora: Prof^ª. Ms. Riane Natalia S. Vasconcelos

Gostaria que você colaborasse respondendo esta entrevista. É muito importante que você responda com sinceridade todas as questões. **Não deixe nenhuma em branco.** Suas respostas são confidenciais e serão mantidas em absoluto sigilo, preservando sua identidade.

Monografia: **A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE À INCLUSÃO DO ALUNO CEGO**

ENTREVISTA

Data: ____/____/ 2011

Nome: _____

Profissão: _____

Escolaridade:

1º grau

Ensino fundamental

Ensino Médio

Ensino Superior

1) Quando você tomou conhecimento da deficiência visual de sua filha? Qual foi sua reação? _____

2) Com quantos anos ela passou a frequentar a escola? Ela frequentou escola especial? _____

3) Há quanto tempo ela está matriculada na escola onde estuda?

a) 01 ano

b) 02 anos

c) mais de 03 anos

4) Você tem conhecimento do processo inclusivo na escola em que seu filha estuda?

a) sim

b) não

5) Você tem conhecimento de alguma legislação que ampara os alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) ?

- a) Algumas
- b) Todas
- c) Nenhuma

6) Como você avalia o processo de inclusão dos alunos com NEE na escola em que sua filha estuda?

- a) ruim
- b) em alguns casos funciona;
- c) razoável;
- d) positivo só para quem está sendo incluído;
- e) positivo para todos;
- f) ótimo;
- g) outros:

Por quê?

7) Na sua opinião, os professores estão adequadamente preparados para atender as necessidades da sua filha?

- a) sim
- b) não
- c) não sei opinar

8) Quais são as maiores dificuldades encontradas na escola em que sua filha estuda?

- a) o acesso a escola por falta de adequação na estrutura física;
- b) a falta de preparo por parte do professor para lidar com sua filha;
Falta de materiais adequados á cegueira
- c) a falta de apoio por parte da direção;
- d) a falta de profissionais específicos para lidar com ela;
- e) a falta de diálogo entre professor e família

9) Sua filha tem prazer em ir para escola?

- a) Sim
- b) não
- c) as vezes

10) Você já percebeu algum tipo de discriminação dos demais alunos ou de algum professor em relação a sua filha?

- a) Sim
- b) Não

Como se deu o fato: _____

11) Como você acha que os professores se orientam para lidar com os alunos com necessidades educacionais especiais:

- a) () realizando curso;
- b) () pesquisando na internet;
- c) () procurando orientações aos profissionais especializados fora da escola ;
- d) () procurando a família;
- e) () aprendem com o dia a dia, na prática;
- f) () não se interessam em orientações;
- g) () outros: _____;

12) Na sua opinião, qual a maior dificuldade do professor para atender o processo inclusivo;

- a) () a falta de qualificação dos professores;
- b) () não disponibilizarem de atividades para trabalhar com o diferente;
- c) () falta de apoio da Secretaria de Educação;
- d) () falta de apoio da escola;
- e) () falta de materiais específicos;
- f) () número muito grande de alunos na sala de aula;

13) Na escola onde sua filha estuda foi implantada a sala de recursos multifuncionais (ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado)?

- a) () Sim
- b) () Não
- c) () não sei opinar

14) Você já enfrentou dificuldades em matricular sua filha em alguma escola?

- a) () sim
- b) () não

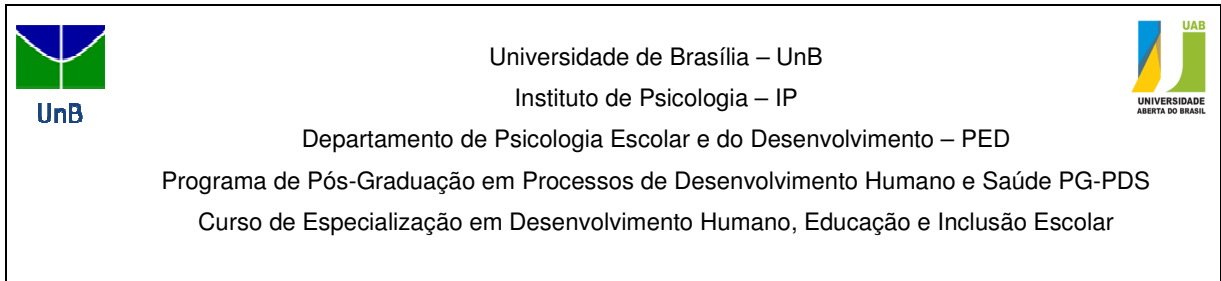
15) Na sua opinião, de que forma a família pode ajudar o professor no processo de inclusão do aluno cego? _____

Muito obrigada pela sua colaboração.

Vanusa Moreira Farias

ANEXOS

A – (Carta de Apresentação - Escola)



A (o) Diretor(a)

Escola....

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF, Pólo de Alexânia. Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do ofício nº. DEM datado de 28/10/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Informações a respeito dessa autorização podem ser verificadas junto a Secretaria de Educação por meio dos telefones nº.....

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista.....sob orientação,.....cujo tema é: possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.



Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) ou por meio dos e-mails:

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

B – (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor)

 UnB	Universidade de Brasília – UnB Instituto de Psicologia – IP Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar	 <small>UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL</small>
---	--	---

Cara Professor (a),

Estou desenvolvendo uma pesquisa, intitulada “A importância da atuação do professor frente a inclusão do aluno cego”, tendo como o objetivo geral: Averiguar a importância da atuação do professor frente a inclusão do aluno cego no ensino regular, identificando as dificuldades e os pontos facilitadores no processo de inclusão dos deficientes visuais na rede pública de Alexânia – GO.

Por você fazer parte do corpo docente da turma em que, a aluna deficiente visual da escola está matriculada gostaria de convidá-la a colaborar com esta pesquisa, respondendo a entrevista a seguir, a qual contempla questões acerca da sua formação profissional, prática pedagógica e sobre a estrutura (recursos de acessibilidade e pedagógicos) da escola.

Cabe ressaltar que as informações obtidas através da entrevista serão analisadas individualmente, sendo que a identidade da instituição e das entrevistadas serão preservadas integralmente. O resultado final da pesquisa será apresentado ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, da Faculdade UAB/UNB - Pólo de Alexânia sob a orientação da Professora Mestre Riane Natalia Soares Vasconcelos.

A qualquer momento, você pode entrar em contato com a pesquisadora, Professora Espec. Vanusa Moreira de Farias, através de o endereço eletrônico: vanusamfr/2hotmail.com e, ou telefone (62) 9272-1765



Alexânia - GO, ___ de março de 2010

Ass. d@ participante

Ass. da testemunha

Ass. da pesquisadora

C – (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Mãe)

 UnB	Universidade de Brasília – UnB Instituto de Psicologia – IP Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar	 <small>UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL</small>
---	--	---

Senhor (a) responsável da aluna (...),

Estou desenvolvendo uma pesquisa, intitulada “A importância da atuação do professor frente a inclusão do aluno cego”, tendo como o objetivo geral: Averiguar a importância da atuação do professor frente a inclusão do aluno cego no ensino regular, identificando as dificuldades e os pontos facilitadores no processo de inclusão dos deficientes visuais na rede pública de Alexânia – GO.

Por você ser a responsável (mãe) da única aluna cega da escola, no momento, gostaria de convidá-la a colaborar com esta pesquisa, respondendo a entrevista a seguir, a qual contempla questões acerca da vida acadêmica de sua filha, a respeito da estrutura (recursos de acessibilidade e pedagógicos) da escola e sobre as perspectivas e desafios da educação inclusiva no momento.

Cabe ressaltar que as informações obtidas através da entrevista serão analisadas coletivamente, sendo que a identidade da instituição e das entrevistadas serão preservadas integralmente. O resultado final da pesquisa será apresentado ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, da Faculdade UAB/UNB - Pólo de Alexânia sob a orientação da Professora Mestre Riane Natalia Soares Vasconcelos.

A qualquer momento, você pode entrar em contato com a pesquisadora, Professora Espec. Vanusa Moreira de Farias, através de o endereço eletrônico: vanusamfr/2hotmail.com e, ou telefone (62) 9272-1765.

Alexânia - GO, ___ de março de 2010

Ass. d@ participante

Ass. da testemunha

Ass. da pesquisadora