



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

MARIA KAROLINE NÓBREGA SOUTO

**INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM BAIXA VISÃO NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**CAMPINA GRANDE
2016**

MARIA KAROLINE NÓBREGA SOUTO

**INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM BAIXA VISÃO NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Pedagogia.

Orientador: Prof. Ms. Maria do Rosário Germano Maciel.

**CAMPINA GRANDE
2016**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S726i Souto, Maria Karoline Nóbrega

Inclusão escolar de crianças com baixa visão no ensino fundamental [manuscrito] / Maria Karoline Nobrega Souto. - 2016.

52 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.

"Orientação: Prof. Me. Maria do Rosário Germano Maciel, Departamento de Educação".

1. Inclusão. 2. Baixa visão. 3. Escola regular. I. Título.

21. ed. CDD 372

MARIA KAROLINE NÓBREGA SOUTO

**INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM BAIXA VISÃO NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Pedagogia.

Aprovada em: 26/10/16

BANCA EXAMINADORA


Prof. Ms. Maria do Rosário Germano Maciel (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Ms. Livânia Beltrão Tavares
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Ms. Adenize Queiroz de Farias
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

À Deus, que se mostrou criador. Seu fôlego de vida em mim foi sustento e me deu sempre coragem para questionar realidades e propor sempre um novo mundo de possibilidades.

AGRADECIMENTOS

Nenhuma batalha se vence sozinha! No decorrer desta caminhada algumas pessoas importantes estiveram ao meu lado e me ajudaram a percorrer este caminho como soldados, estimulando que eu alcançasse a vitória e conquistasse meu sonho.

Agradeço em primeiramente a Deus, pois sem sua força não teria conseguido concluir meu curso e chegado onde estou hoje. Agradeço a Deus também pelas coisas que aprendi, pelos dias de dificuldades que foram dias difíceis, mas o Senhor sempre esteve ao meu lado, guiando meu coração para a solução dos meus problemas.

Agradeço também aos meus pais, que não só neste momento, mas em toda a minha vida estiveram comigo, fornecendo o apoio, compreensão e estímulo em todos os momentos.

Agradeço a minha mãe, que me ensinou a ser uma mulher de força e um ser humano íntegro, com caráter, coragem e dignidade para enfrentar a vida. Uma mãe que me deixou livre para seguir minhas escolhas, porém sempre indicando o caminho correto.

Agradeço ao meu pai, que me ensinou os maiores valores que se pode ter na vida, me incentivou a estudar, a batalhar, buscar meus objetivos, sem medir esforços para fazer aquilo que sempre necessitava.

Ao meu irmão que por mais difícil que fossem as circunstâncias, sempre teve confiança em minha carreira.

A minha avó, que me deu todos os mimos que pôde, e que sei que têm muito orgulho de mim.

Agradeço ao companheiro Márcio, pelo amor, carinho, compreensão e solidariedade inefável. Que esteve presente nesse momento, aguentando minhas crises quando desanimava, ficando em silêncio, e sempre me apoiando.

Agradeço aos meus familiares tios, tias, primos e primas onde mesmo indiretamente sempre acreditaram na carreira em que quis seguir e apoiaram.

A esta Universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje enxergo num horizonte superior.

A todos os meus colegas de curso de Pedagogia, que de alguma maneira tornam minha vida acadêmica cada dia mais desafiante. Peço a Deus que os abençoe grandemente, preenchendo seus caminhos com muita paz, amor, saúde e prosperidade.

A Lucivânia Maria e Valdenice Elaine que me suportaram por cinco anos, estando sempre juntas e presentes, formamos um triângulo inseparável. Com vocês compartilhei alegrias e tristezas, sorrisos e lágrimas, derrotas, vitórias, medos, incertezas, e sem dúvidas muitas conquistas. Cada semestre a experiência de uma produção compartilhada aprimorava minha experiência acadêmica.

Ao Instituto dos Cegos, representado pela pessoa de Adenize Queiroz que sempre se dispôs a contribuir para minha formação acadêmica e para evolução do trabalho, abrindo as portas do Instituto e me fornecendo todo material pelo qual necessitei.

As pessoas mais próximas do meu trabalho, que sempre se mostraram disponíveis para me fornecer material de pesquisa, bem como palavras de incentivo.

A comunidade da Igreja, aos meus irmãos em Cristo, pois foi nesse meio que aprendi o valor da minha fé, aprendi a ver a vida de um jeito diferente, hoje sei que tudo pode ser vencido com Amor e Fé.

Agradeço também a Adenize Queiroz e Livânia Beltrão, por todo carinho demonstrado por mim durante o curso, e pela disponibilidade como docente para compor a banca de avaliação do meu trabalho de conclusão de curso.

Por último, mas não menos importante agradeço a minha orientadora, que me orientou brilhantemente, sendo sempre amiga, paciente, confidente, confiante. Obrigada por todas as orientações, correções, por sempre acreditar em mim, me ouvir com paciência, sempre compartilhando comigo suas ideias e ouvindo minhas sugestões, pela sensibilidade que a diferencia enquanto educadora, e pela presença marcante em minha vida acadêmica/profissional nas quais passastes lições de humildade, amor ao próximo respeito pelas diversidades e lições de vida. Quero expressar o meu reconhecimento e admiração pela sua competência profissional e minha gratidão pela sua amizade, por ser uma profissional extremamente qualificada e pela forma humana que conduziu minha orientação.

Por fim, obrigada a todos que contribuíram até aqui, prometo-lhes que este é só o começo.

*O que os olhos não vêem o coração não sente,
mas o que o coração sente muitas vezes não
precisa do olhar.
Lindemberg*

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	07
2	O TECIDO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	09
2.1	Tecendo fios da inclusão.....	11
2.2	Tricotando a Educação Inclusiva	13
3	DEFININDO A DEFICIÊNCIA.....	16
3.1	Definindo a baixa visão	18
4	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.....	19
5	ALUNO COM BAIXA VISÃO E A ESCOLA	22
5.1	Aluno com baixa visão e o professor	24
5.2	Criança com baixa visão e a família	26
6	O CAMINHO DA PESQUISA	27
6.1	Situando a pesquisa	27
6.2	Caracterização do campo	28
6.3	Instrumento de coleta de dados	31
6.3.1	<i>Observação, entrevista semiestruturada e questionário</i>	31
6.4	Organização e análise de dados	32
6.4.1	<i>Observação e entrevista no Instituto dos Cegos.....</i>	32
6.4.2	<i>Observação e questionário Escola Regular B</i>	33
6.4.2.1	<i>Observando a realidade da Escola Regular B</i>	33
6.4.2.2	<i>Dados dos questionários da Escola Regular B</i>	35
7	CONCLUSÃO.....	40
	REFERÊNCIAS	42
	APÊNDICE A	47

INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM BAIXA VISÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Maria Karoline Nóbrega Souto¹

RESUMO

O presente trabalho intitulado a “Inclusão de crianças com baixa visão no ensino fundamental” é resultado de uma pesquisa de campo realizada na Escola da Rede Pública Estadual de Campina Grande durante o período de conclusão do curso de graduação em pedagogia, especificamente no semestre 2016.1. Esse estudo tem como objetivo analisar o processo de inclusão de alunos com baixa visão na escola regular do ensino fundamental, bem como verificar dificuldades que estes alunos enfrentam em relação à interação com os colegas durante as aulas e conhecer práticas pedagógicas adotadas por professoras. Optamos pela pesquisa qualitativa de caráter descritivo analítico. Utilizamos a observação, a entrevista e o questionário como instrumentos de coleta de dados. Para atender aos objetivos propostos por esse estudo nos acostamos às contribuições teóricas de Fumegalli (2012), Sasaki (1998), Bueno (2001) (1998) (1999), entre outros. A análise dos depoimentos das entrevistas, observações e dos questionários apresentaram a complexidade do processo de inclusão, bem como os inúmeros problemas relacionados à direção do processo de inclusão na escola regular. Percebemos divergências entre o que se foi falado durante as entrevistas, às respostas dos questionários e o que foi visto durante as observações. Concretizar na rotina escolar o que foi estabelecido por lei para atender as crianças com baixa visão apresenta-se como um dos grandes desafios da escola na atualidade.

Palavras-Chave: Inclusão. Baixa visão. Escola Regular.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho ora apresentado, cujo tema é a Inclusão Escolar de Crianças com baixa visão no Ensino Fundamental, decorreu no âmbito do curso de Pedagogia, realizado pela Universidade Estadual da Paraíba com o objetivo de analisar o processo de inclusão de crianças com baixa visão na escola regular do ensino fundamental bem como verificar dificuldades que alunos enfrentam em relação à interação com os colegas durante as aulas; conhecer práticas pedagógicas adotadas pelas professoras; procedimentos metodológicos que utilizam no processo de ensino-aprendizagem; as relações entre os agentes educativos (família e escola), nesse processo.

¹ Aluna de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – Campus II.

Email: karol_souto@hotmail.com

Sabemos que a educação de pessoas com deficiência visual ainda tem sido alvo de grandes discussões nos dias atuais, principalmente porque há quem ainda defendam a ideia de que as pessoas com deficiências visuais devem estudar em escolas especializadas, ou seja, escolas que possuam equipamentos apropriados e estejam preparadas para recebê-los e educá-los e os que entendem ser a escola regular o local apropriado para incluir essas crianças, este último acostado às normas legalistas.

Por esse veio, a presente temática surge da vontade e necessidade de compreender como se dá o processo de inclusão das crianças com baixa visão na escola regular, visto que tenho contato com uma criança² que tem apenas 10% de sua visão, e eu gostaria de conhecer esse processo de ensino aprendizagem para ajudá-la a crescer intelectualmente, para isso foi necessário visitar o mundo dela, as escolas que ela frequenta, no intuito de conhecer os procedimentos que são desenvolvidos pelas escolas para ajudarem nesse desenvolvimento.

Esse estudo é de grande importância, pois as pessoas com deficiência possuem direitos, sentem, pensam, criam e, portanto precisam ser respeitadas e incluídas na sua especificidade. Nessa perspectiva, esse estudo traz contribuições para discussões, reflexões e análises sobre a inclusão de crianças com baixa visão na escola regular, podendo assim contribuir também para a reorientação de práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, bem como o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com deficiência, permitindo a convivência social e sua inserção ativa na sociedade.

De acordo com Moura (2010) a inclusão e participação são valências fundamentais para a dignidade humana e para gozar dos direitos humanos, o que em termos de educação se traduz numa igualdade de oportunidade. Nesse âmbito às Políticas Públicas existentes devem assegurar às pessoas com deficiência visual e a todos os indivíduos que possuem alguma deficiência o mínimo de condições para viver e ser aceitos na sociedade. Nessa direção as escolas, particularmente, os professores são orientados a adaptarem suas práticas pedagógicas às especificidades de cada necessidade especial.

A inclusão da deficiência visual é uma realidade que necessita do apoio da sociedade, entre o meio ambiente, a convivência social e o bem estar do cidadão, pois somente assim, é que as pessoas cegas e de baixa visão vão desenvolver a capacidade de inteligência espacial e a autonomia de sua vida e de suas atividades diárias.

A opção metodológica que fundamenta essa pesquisa se acosta às contribuições da abordagem qualitativa. Entendendo-a como uma pesquisa que trabalha com o universo de

² Afilhada de 10 anos que frequenta a escola regular desde 2013.

significados, motivos, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 32).

Para o desenvolvimento dessa pesquisa realizamos observações, entrevistas e questionários com educadores do Instituto dos Cegos de Campina Grande e de uma Escola da Rede Pública Estadual de Campina Grande no intuito de coletar dados para o nosso estudo. O critério de escolha dessas instituições deve-se ao fato de que o Instituto apoia as escolas regulares da cidade de Campina Grande, visto que a inclusão precisa de parceiros que estejam dispostos a mudar atitudes, fazendo-se necessário vencer as barreiras para efetivação da inclusão.

Estruturamos o trabalho de modo que na primeira parte refletimos sobre o processo de construção histórica e os elementos legais que fundamentam a Educação Especial, perpassamos pelo entendimento do termo inclusão e educação inclusiva, em seguida, definimos o que é deficiência, tecemos sobre o atendimento educacional especializado, fazemos também uma discussão sobre o aluno com a baixa visão e sua relação com a escola, o (a) professor (a) e a família, e por fim, analisamos os dados coletados durante a pesquisa.

2 O TECIDO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) define Educação Especial como sendo uma modalidade de educação escolar, voltada para a formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania. Portanto, é uma modalidade de ensino onde sua aplicação transpassa o sistema educacional visando propiciar a pessoa com deficiência o desenvolvimento de sua personalidade, a participação na sociedade, entre outros. Essa conceituação insere a educação especial no contexto geral da educação, tendo como finalidade pedagógica apoio e complementação aos serviços educacionais comuns, oferecendo o desenvolvimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.

O primeiro marco da Educação Especial, no Brasil, segundo Romero e Souza (2008), ocorreu no período imperial, com Dom Pedro II em 1854, influenciado pelo ministro do Império Couto Ferraz, admirado com o trabalho do jovem cego José Álvares de Azevedo que educou com sucesso a filha do médico da família imperial, Dr. Sigaud, criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Em 1857, D. Pedro II também criou o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos. Em 1891, o Instituto dos Meninos Cegos passa a se chamar Instituto Benjamin Constant – IBC, no qual funciona até os dias de hoje.

Ainda de acordo com Romero e Souza (2008) a criação do Instituto Imperial dos Meninos Surdos deve-se a Ernesto Hüet que veio da França para o Brasil com os planos de fundar uma escola para surdos-mudos. Em 1957 a escola passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Ainda no período imperial, em 1874, iniciou-se o tratamento das pessoas com deficiência mental no hospital psiquiátrico da Bahia (hoje hospital Juliano Moreira). Após a proclamação da república a Deficiência Mental ganha destaque nas políticas públicas, mesmo porque acreditavam que esta deficiência pudesse implicar em problemas de saúde - uma vez que era vista como problema orgânico e a relacionavam com a criminalidade - e escolar, pois também temiam pelo fracasso escolar.

De acordo com Mazzotta (1996), a Educação Especial no Brasil é marcada por dois períodos: de 1854 a 1956, com iniciativas oficiais, particulares e isoladas, e de 1957 a 1993, com iniciativas oficiais e de âmbito nacional.

Em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4024/61) avança, pois concebe a educação como direito de todos e recomenda a integração da educação especial, ao Sistema Nacional de Educação. Dez anos depois a Lei 5692/71 altera a mencionada LDB, reafirma a necessidade de se conferir um tratamento adequado aos alunos com deficiência.

De acordo com Romero e Souza (2008), a partir da Declaração de Salamanca (1994) o Brasil oficializou uma discussão de ideias diferentes. Este documento acredita e proclama que todas as crianças possuem suas características, interesses, habilidades e necessidades que são únicas e, portanto, tem direito à educação e à oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem e, “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” (SALAMANCA, 1994, p 1 e 2).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), pela primeira vez, na história da educação brasileira, apresenta um artigo específico sobre a educação especial, reconhecendo o direito à diferença, ao pluralismo e à tolerância. No capítulo V, artigo 58, recomenda-se, que essa modalidade de ensino seja ofertada, preferencialmente, na rede regular de ensino, que deve contar com: apoio especializado, para o atendimento adequado aos alunos especiais e classes, escolas ou serviços especializados quando, não for possível, a inclusão em classes regulares.

Fundamentado nos princípios legais e adaptações curriculares espera-se que a Educação Especial garanta a todos os alunos com deficiência o acesso à escola comum, removendo barreiras que venham a impedir a frequência dos mesmos nas turmas comuns do ensino regular. Vemos portanto, que a Educação Especial, no Brasil tem sido definida por

uma perspectiva ampla, que ultrapassa a concepção de atendimentos especializados, tal como vinha sendo antigamente. (PCN, 1998, p.21).

Tecendo Fios da Inclusão

Sabemos que as discussões sobre a “Educação de Crianças com Necessidades Especiais” em escola regular são recentes, em nosso país. Estas surgem revestidas com um forte vestígio de “exclusão”, e assistencialismo, fato de essas crianças durante muito tempo terem frequentado apenas escolas Especiais, sendo assim excluídas do ensino regular.

De acordo com Michels (2006) a composição da política de inclusão ocorreu a partir de compromissos históricos assumidos, de forma coletiva, pelos movimentos de luta por direitos sociais a exemplo, da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), da Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990) e do Relatório para a UNESCO da Comissão a Internacional sobre Educação para o Século XXI (1996). Essas políticas públicas vêm com o intuito de por fim a ideia de exclusão. Portanto, podemos compreender inclusão como o compartilhamento do processo de humanização, numa experiência de construção coletiva que coloca todos na condição de sujeitos, proporcionando que todos tenham as mesmas condições de uma vida digna e justa.

Os postulados estabelecidos em Salamanca (ESPANHA, 1994), na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade (ressalta alguns trechos que justificam as linhas de propostas apresentadas no Relatório):

Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias; Os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenha em vista toda gama dessas diferentes características e necessidades; As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades; ... as crianças com necessidades educacionais especiais devem receber todo apoio adicional necessário para garantir uma educação eficaz. (...) deverá ser dispensado apoio contínuo, desde a ajuda mínima nas classes comuns até a aplicação de programas suplementares de apoio pedagógico na escola, ampliando-os, quando necessário, para receber a ajuda de professores especializados e de pessoal de apoio externo;... Atenção especial deverá ser dispensada à preparação de todos os professores para que exerçam sua autonomia e apliquem suas competências na adaptação dos programas de estudos e da pedagogia, a fim de atender às necessidades dos alunos e para que colaborem com os especialistas e com os pais; Os programas de estudos devem ser adaptados às necessidades das crianças e não o contrário, sendo que as que apresentarem necessidades educativas especiais devem receber apoio adicional no programa regular de estudos, ao invés de seguir um programa de estudos diferente;

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns, exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem, a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiências. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 5-7).

Esses postulados asseguram a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educacional, observando a individualidade de cada criança exigindo a organização das escolas de acordo suas necessidades. Visto que a Educação Inclusiva deve garantir o cumprimento do direito constitucional indisponível de qualquer criança de acesso ao Ensino Fundamental, devendo haver uma organização pedagógica das escolas e das práticas de ensino para atender as diferentes necessidades.

Com a divulgação da Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), chega para nós o movimento de inclusão, no qual define o termo “Necessidades Educacionais Especiais” como:

Refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. As escolas têm de encontrar maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que possuem deficiências graves. (BRASIL, 1994, p.17-18).

Nesse conceito podemos verificar que o foco torna o aluno e o êxito do processo de aprendizagem, adaptado as necessidades específicas de cada educando.

A Constituição Federal do Brasil (1988) assume o princípio da igualdade como pilar fundamental de uma sociedade democrática e justa, como nos apresenta no seu Art. 5º que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros, residentes no país, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade" (CF - Brasil, 1988).

Ainda em relação à inclusão Correia (2003) afirma que a mesma ajuda a melhorar a qualidade de vida das crianças, onde a educação sem dúvida pode desempenhar um papel primordial quando oferece as mesmas oportunidades e igual qualidade dos meios a todos (...), ainda segundo ele, trata-se de dar opções, também de oferecer recursos e de melhorar a oferta educativa em função das necessidades e individualidades de cada indivíduo, sem que possa permitir a exclusão.

O Plano Nacional de Educação – PNE (2014) também faz referência à inclusão, apresentando as tendências recentes dos sistemas de ensino, tais como:

Contabilizar, para fins do repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), as matrículas dos(as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado complementar e suplementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular, e as matrículas efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado, na educação especial oferecida em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos,

conveniadas com o poder público e com atuação exclusiva na modalidade, nos termos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. (PNE, 2014, p. 55).

Percebemos que as novas tendências constituem um desafio imenso para os sistemas de ensino, visto que traz direcionamento para o atendimento às crianças com deficiência.

Assim, Fumegalli (2012) revela que no final da década de 80, surge o movimento de inclusão que desafia qualquer situação de exclusão, tendo como base o princípio de igualdade de oportunidades nos sistemas sociais, incluindo a instituição escolar. Esse movimento mundial tem como preceitos o direito de todos os alunos frequentarem a escola regular e a valorização da diversidade, de forma que as diferenças passam a ser parte do estatuto da instituição e todas as formas de construção de aprendizagem sejam consideradas no espaço escolar.

Registram-se muitos avanços, na conquista de igualdade e do exercício de direito, através de marcos legais nacionais e internacionais que fortaleceram a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Tricotando a Educação Inclusiva

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica nos apresenta o seguinte conceito de escola inclusiva:

O conceito de escola inclusiva implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico – no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores – ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas. A escola prepara-se, organiza-se, capacita seus professores, para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive para os educandos que apresentem necessidades especiais. Inclusão, portanto, não significa simplesmente matricular todos os educandos com necessidades educacionais especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário a sua ação pedagógica. (CNE/CEB, 2001, p.40).

Dessa maneira faz-se necessário uma escola com espaço democrático e competente para se trabalhar com todos os educandos, sem nenhuma distinção.

Em relação à Educação Inclusiva é também um sistema de ensino no qual todos os alunos com necessidades educacionais especiais, incluindo os alunos com deficiência, frequentam as escolas comuns, da rede pública ou privada, com colegas sem deficiências. O cenário educacional deverá propiciar tais momentos, conforme explicita Mitler:

No campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os

alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. (MITLER, 2003 p.25)

Oliveira e Amaral (2004) enfatizam que a dificuldade para a consolidação da educação inclusiva esbarra, entre outros aspectos, com a inadequação dos espaços físicos, a falta de recursos materiais, a falta de propostas pedagógicas pertinentes e uma formação que não qualifica o professor para trabalhar com alunos com deficiência em suas salas de aula. Para tanto é necessário o cumprimento das leis, de forma que assegure as condições apropriadas de atendimento as particularidades de cada indivíduo.

Como destaca Sasaki (1998), a [...] inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar lhe uma educação de qualidade. Na inclusão, as pessoas com deficiência estudam na escola que frequentariam se não fossem deficientes (SASSAKI, 1998, p. 8).

A educação inclusiva é uma questão de direitos humanos e implica a definição de políticas públicas, traduzidas nas ações institucionalmente planejadas, implementadas e avaliadas. O movimento da inclusão social vem, desde a década de 80, defendendo, simultaneamente, os princípios de direito à igualdade e à diferença nos contextos educacionais, visando eliminar os processos de preconceito, discriminação e estereótipos produzidos no interior da escola. Vemos também o quanto à inclusão se configurou um desafio a ser enfrentado pela escola comum, pois provoca uma melhoria ainda maior da qualidade da educação básica e superior, para que os alunos possam ter direito a educação plena.

O princípio básico da inclusão escolar consiste em que as escolas reconheçam diversas necessidades dos alunos e a elas respondam, assegurando-lhes uma educação de qualidade, que lhes proporcione aprendizagem por meio de currículo apropriado e promova modificações organizacionais, estratégias de ensino e uso de recursos, dentre outros quesitos. (UNESCO apud MENDES, 2002).

Sendo a escola é a primeira oportunidade que a criança tem para aprender a conviver com outras crianças fora do ambiente familiar. Ela precisa por tanto está preparada estruturalmente, pedagogicamente e munida de recursos e apoio profissional para atender às necessidades destes alunos.

Fumegalli (2012) destaca algumas leis e pareceres que devem ser reconhecidas e respeitadas para assegurar um melhor trabalho com os deficientes, a exemplo de:

- Lei nº 4024/61, aponta que a educação dos excepcionais devem, enquadrar-se no sistema geral de educação;
- Lei nº 5692/71, prevê tratamento especial aos excepcionais. A oficialização de educação especial e de classes especiais se deu em consequência dessa lei, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial;
- A Constituição Federal de 1988 assegura que é objetivo da República Federativa do Brasil promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, cor, sexo, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
- Lei nº 7853/89, prevê a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino, considerando crime e recusa de alunos com deficiência em estabelecimentos de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado;
- Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), tem como objetivo garantir o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos;
- Declaração de Salamanca (1994), realça no princípio orientador o desafio da educação inclusiva lançado às escolas, no intuito de que devem acolher e ensinar a todos os alunos;
- LDB nº 9394/96, aponta que a educação de pessoas com deficiência deve dar-se preferencialmente na rede regular, sendo um dever do Estado e da família promovê-la;
- Convenção de Guatemala (2001) – Decreto nº 3.956/2001, esse decreto tem como objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração a sociedade (artigo 2º);
- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), reconhece o direito à educação sem discriminação e com igualdade de oportunidades das pessoas com deficiência;
- Decreto nº 6.571/2008, o atendimento educacional especializado (AEE), consolida diretrizes e ações já existentes, voltadas à educação na perspectiva da educação inclusiva;
- Decreto nº 6.949/2009, tem como propósito promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, bem como promover o respeito por sua dignidade inerente. (FUMEGALLI, 2012, p.10-15).

Destacamos ainda a lei mais recente, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2016), destaca em seu artigo primeiro que a Lei é destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania.

Percebemos, portanto que a Educação é um direito de todos e dever do Estado e da Família, assegurado pela Constituição Brasileira, devendo promover uma sociedade que aceite e valorize todas as diferenças. Precisamos aprender a conviver, respeitar, tolerar, acolher e aceitar as diferenças faz-se necessário que seja motivada nas crianças e em todos os níveis de educação uma atitude de respeito para com os direitos das pessoas com deficiência. Os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos com deficiência currículos, técnicas, recursos para atender as diferentes necessidades.

A educação inclusiva deve, portanto, ser um processo que amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Tendo consciência que é um desafio, pois os sistemas pouco ou nada fazem, a inclusão exige modificações profundas, que

demandam ousadia, política, prudência, política efetiva, oferecendo as crianças com deficiência educação de qualidade para que seja uma escola única e democrática. (BUENO, 2001, p.27).

Enfatizando à nova Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 1996, incorpora os princípios da Declaração de Salamanca e a partir dela verifica-se toda uma alteração na legislação brasileira onde, nota-se a intenção de tornarem-se possíveis, as mudanças sociais necessárias para a construção de uma escola inclusiva. Pela primeira vez foi destinado um capítulo para tratar da educação especial (Capítulo V da L. D. B.), prevendo em seu artigo 58 § 1º que, sempre que for necessário, haverá serviços de apoio especializado para atender às necessidades peculiares de cada aluno portador de necessidades especiais.

A partir deste documento a rede regular começou a matricular os deficientes nas classes comuns e iniciou-se uma série de discussões sobre o assunto. Alguns defendem a proposta, pois reconhecem que a convivência entre “normais” e “deficientes” será benéfica para ambos, uma vez que a integração e interação permitirá aos “normais” aprender a conviver com as diferenças e as pessoas com deficiência será oferecida maior oportunidade de desenvolvimento devido o estímulo e modelo oferecido pelos alunos “normais”. Outros se posicionam contra, pois veem que a escola regular não possui nenhum recurso (físico ou humano) para atender uma clientela tão diversa. Afirmam que o governo institui as leis, mas não oferece condições para que sejam devidamente implantadas. Abaixo discutiremos um pouco mais essa resistência à inclusão, abordando um pouco da representação da deficiência para a escola.

3 DEFININDO A DEFICIÊNCIA

A história do indivíduo com deficiência foi marcada por lutas e preconceitos, na história da humanidade a imagem que muitos deficientes carregavam era a de deformação do corpo e da mente. Tal imagem denunciava a imperfeição humana. Há relatos, segundo Gugel (2007), de pais que abandonavam as crianças dentro de cestos ou outros lugares considerados sagrados. Os que sobreviviam eram explorados nas cidades ou tornavam-se atrações de circos. O nascimento de indivíduos com deficiência era encarado como castigo de Deus; eles eram vistos como feiticeiros ou como bruxos. Com o surgimento do cristianismo no Império Romano, ainda segundo Gugel (2007), tem-se como doutrina a caridade e o amor para com os indivíduos. Sendo assim, a Igreja combateu, dentre outras práticas, a eliminação dos filhos

nascidos com deficiência. E foi a partir do século IV que surgiram os primeiros hospitais de caridade que abrigavam indigentes e indivíduos com deficiências.

Jannuzzi (2004, p.9) nos afirma que no Brasil também houve relatos de crianças com deficiência que eram “abandonadas em lugares assediados por bichos que muitas vezes as multilavam ou matavam”. Tanto que em 1726 as crianças eram colocadas em rodas de expostos e as religiosas as recolhiam, elas alimentavam, educavam e davam cuidados necessários. Surge na Idade Moderna novas ideias e transformações marcadas pelo humanismo, onde segundo Kassar (1999, p.4), “houve uma grande população de pobres, mendigos e indivíduos com deficiência, que se reuniam para mendigar”. No século XIX, percebe-se uma grande mudança para os indivíduos com deficiência. Philippe Pinel, naquela época, já propunha que indivíduos com perturbações mentais deveriam ser tratados como doentes, ao contrário do que acontecia até então, quando eram tratados com violência e discriminação. (GUGEL, 2007). E é nesse período que aparece a história do “menino-lobo”, o selvagem de Aveyron, Victor, reabilitado e educado pelo médico Itard (1774- 1830). Aí foi concebido o primeiro tratamento para deficientes, como aborda Jannuzzi (2004).

Mazzotta (2005) afirma que na primeira metade do século XX havia cinquenta e quatro estabelecimentos que atendiam a indivíduos com deficiência de ensino regular e onze instituições especializadas. O século XX foi marcado por muitas mudanças de paradigmas, trazendo avanços importantes para os indivíduos com deficiência. É nesse período que Vigotski concentra sua atenção nas habilidades das crianças com deficiência, para que estas pudessem desenvolver suas capacidades integrais. Interessava-se mais por suas forças do que por suas deficiências. (LURIA 2001, p. 34). O surgimento da Declaração dos Direitos Humanos, incentiva os primeiros movimentos organizados por familiares desses indivíduos.

Sabemos que a linguagem também evoluiu durante o tempo, e para isso a terminologia ao que se refere à deficiência também, visto que a maneira como você se expressa pode inclusive segregar a pessoa que possui deficiência. Sasaki (2003) nos afirma que a construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem.

Sasaki (2003) nos apresenta a terminologia correta para as pessoas que possuem deficiência que é – *pessoa com deficiência*. Visto que no Brasil, tornou-se muito popular entre 1986 e 1996, o uso do termo *portador de deficiência*. Pessoas com deficiência vêm ponderando que elas não portam deficiência, mas que a deficiência que elas têm não é como coisas que às vezes portamos e às vezes não portamos. Silva (2009) nos explica melhor:

A deficiência, na maioria das vezes, é algo permanente, não cabendo o termo "portadores". Além disso, quando se rotula alguém como "portador de deficiência", nota-se que a deficiência passa a ser "a marca" principal da pessoa, em detrimento de sua condição humana. Até a década de 1980, a sociedade utilizava termos como "aleijado", "defeituoso", "incapacitado", "inválido"... Passou-se a utilizar o termo "deficientes", por influência do Ano Internacional e da Década das Pessoas Deficientes, estabelecido pela ONU, apenas a partir de 1981. Em meados dos anos 1980, entraram em uso as expressões "pessoa portadora de deficiência" e "portadores de deficiência". Por volta da metade da década de 1990, a terminologia utilizada passou a ser "pessoas com deficiência", que permanece até hoje. (SILVA, 2009, p.1).

Foi o Conselho Nacional da Pessoa com Deficiência (2010) que definiu através da portaria 2.344 que o termo correto para o tratamento de pessoas com necessidades especiais deveria ser Pessoa com Deficiência, onde em seu artigo 2 § I traz: *Onde se lê "Pessoas Portadoras de Deficiência", leia-se "Pessoas com Deficiência"*.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) nos apresenta o seguinte conceito de deficiência:

Pessoas com deficiência são, antes de mais nada, PESSOAS. Pessoas como quaisquer outras, com protagonismos, peculiaridades, contradições e singularidades. Pessoas que lutam por seus direitos, que valorizam o respeito pela dignidade, pela autonomia individual, pela plena e efetiva participação e inclusão na sociedade e pela igualdade de oportunidades, evidenciando, portanto, que a deficiência é apenas mais uma característica da condição humana. (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006, p. 15).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2016) define pessoa com deficiência, como aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas, trazendo seu capítulo IV todo voltado ao direito à Educação.

Deficiência não se resume ao catálogo de doenças e lesões de uma perícia biomédica do corpo (DINIZ, 2009, p. 21) é um conceito que denuncia a relação de desigualdade imposta por ambientes com barreiras a um corpo com impedimentos.

3.1 DEFININDO A BAIXA VISÃO

Entende-se por Deficiência Visual, a perda total ou redução da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor correção ótica, manifestando-se como:

Cegueira: perda da visão, em ambos os olhos, de menos de 0,1 no melhor olho após correção, ou um campo visual não excedente a 20 graus, no maior meridiano do melhor olho, mesmo com o uso de lentes de correção;

Visão reduzida/baixa visão: acuidade visual dentre 6/20 e 6/60, no melhor olho, após correção máxima. Sob o enfoque educacional, trata-se de resíduo visual que permite ao educando ler impressos à tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais. (BRASIL, 2005, p.45)

A baixa visão (ambliopia, visão subnormal ou visão residual), portanto, traduz-se numa redução do rol de informações que o indivíduo recebe do ambiente, restringindo a grande quantidade de dados que este oferece e que são importantes para a construção do conhecimento sobre o mundo exterior (BRASIL – 2007, p. 17). Dentre o grupo de pessoas com visão subnormal também há variações: alguns conseguem ler se o impresso for grande ou estiverem próximos os seus olhos, outros conseguem apenas detectar grandes formas, cores ou contrastes. Para com esse aluno deve-se ter a necessidade de tomar cuidado, pois a maioria do material utilizado em sala de aula e em escola é visual, é necessário redobrar a atenção para rever as práticas e aceitar as diferenças como desafios positivos.

A Declaração de Salamanca caracteriza a inserção dos indivíduos que possuem Necessidades Educativas Especiais – NEE – com uma política de justiça social, conforme explicita:

[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 6)

Através desse postulado da Declaração, as escolas públicas criaram as salas multifuncionais mais conhecidas como AEE – Atendimento Educacional Especializado, para atender as crianças com necessidades especiais.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2016) em seu capítulo IV artigo 28, inciso V, afirma que o poder público deve fazer adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino.

4 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O Decreto nº 6.571/2008 define Atendimento Educacional Especializado (AEE) como sendo o “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar a formação dos alunos

no ensino regular” (Artigo 1º, Parágrafo 1º). Esse decreto nos apresenta ainda ações que deverão ser realizadas pelo Ministério da Educação para o AEE, tais como: implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, formação de professores para o AEE, formação de gestores para a educação inclusiva, adaptações arquitetônicas, recursos para a acessibilidade.

O Atendimento Educacional Especializado – AEE – procura atender as necessidades educacionais dos estudantes com deficiência, por meio de recursos adaptados os quais contribuam no desenvolvimento da aprendizagem dos educandos, fazendo com que estes desenvolvam autonomia durante a realização de suas atividades tanto na sala comum como na especializada.

A educação Especial tem constado nas legislações específicas que auxiliam a formulação de políticas públicas educacionais, a exemplo disso temos a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2007); Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (2008) e o Decreto 7611\2011 os quais tratam de como deve acontecer o AEE.

A Constituição Federal garante o direito à igualdade (art.5º) e trata, nos artigos 205 e seguintes, do direito de Todos à educação. Esse direito deve visar o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art.205). Elege ainda como um dos princípios para o ensino, a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art.206, inc.I), acrescentando em seu artigo 208, inciso V, que o “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. Portanto, a Constituição garante a todos o direito à educação e ao acesso a escola.

O AEE refere-se ao atendimento realizado por professores especializados em escolas regulares ou espaços específicos às crianças especiais. O mesmo deve ocorrer no turno oposto ao que eles frequentam a classe comum, sendo eles atendidos em grupo ou individualmente. Lembrando que este atendimento deve está contemplado nas propostas pedagógicas da escola, isto é, no Projeto Político Pedagógico (PPP). De acordo com Burkle (2010), também compõe o AEE o professor itinerante, o professor mediador, as Salas de Recursos, os quais têm como objetivo de auxiliar o aluno com deficiência durante o seu processo de ensino-aprendizagem nas salas regulares.

As salas de recursos funcionam dando suporte ao aluno e ao professor de uma sala comum, devendo servir como um complemento às atividades trazidas pra sala, sanando dificuldades e eliminando eventuais dúvidas provenientes da deficiência visual do aluno cego ou com baixa visão.

É necessário, porém compreendermos que não se trata de uma sala especial, mas de uma extensão da sala comum que será frequentada pelo aluno deficiente visual fora do horário normal de aula. Pois para a verdadeira inclusão acontecer, não basta estudar na mesma escola estando em salas diferenciadas, deve haver uma junção de todos os alunos para que se relacionem entre si, e em todos os aspectos.

A inclusão de pessoas com deficiência no sistema público de ensino implica em uma reorganização do sistema educacional, o que necessita de antigas concepções e paradigmas educacionais no intuito de possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social dos alunos, respeitando as diferenças e atendendo as necessidades. O binômio inclusão/exclusão não pode ser mais pensado como forma antagônica, onde a exclusão sustenta-se pelo seu contrário, pela sua posição; onde ser excluído é antônimo de ser incluído. Incluídos e excluídos fazem parte de uma mesma rede de poder (...) são faces da mesma moeda (LUNARDI, 2004).

Mantoan (2003) nos ressalta que: ensinar atendendo as diferenças não resulta em mudar a maneira de ensinar a criança com deficiência, mas sim de adotar uma nova proposta pedagógica integradora, a qual atenda as diferenças de todos os estudantes, porém isso depende de abandonar as condições de um ensino transmissivo, o qual leva o sujeito a copiar sempre um modelo posto pelo sistema educacional, mas procurar metodologias que contribuam com a aprendizagem desses estudantes.

Segundo Mantoan e Prieto (2006), a LDB nº 9394/96 em seu Art. 58, inciso III, destacam que “são previstos professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”. Tendo em vista que, a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aqueles com NEE.

As Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (2008), afirma que são atribuições do professor do AEE:

- a. Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial;
- b. Elaborar e executar plano de atendimento educacional especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

- c. Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncional;
- d. Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- e. Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- f. Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- g. Ensinar e usar recursos de Tecnologia Assistiva, tais como: as tecnologias da informação e comunicação, a comunicação alternativa e aumentativa, a informática acessível, o soroban, os recursos ópticos e não ópticos, os softwares específicos, os códigos e linguagens, as atividades de orientação e mobilidade entre outros; de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia, atividade e participação.
- h. Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.
- i. Promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros. (BRASIL, 2008, p.3)

Percebe-se por tanto, que para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada. O professor da sala de recursos desempenha um papel muito importante no que se refere à educação de um aluno com deficiência visual, porém, faz-se necessário que estejam a sua disposição os instrumentos necessários para viabilizar o ensino especializado.

5 ALUNO COM BAIXA VISÃO E A ESCOLA

A criança com baixa visão é antes de tudo uma criança, por esse motivo, a ausência de parte da visão, não é um fator determinante para o seu desenvolvimento, no entanto faz-se necessário um meio propício para que ela se desenvolva e se constitua como ser humano integral.

Concretizar na rotina escolar o que foi estabelecido por lei é um dos grandes desafios da atualidade. A maioria dos depoimentos que ouvimos no dia a dia trazem falas de alunos com deficiência visual e também de familiares que faltam ainda profissionais qualificados, ausência ou insuficiência de materiais adaptados e acessíveis que possibilitem um desempenho escolar adequado. Por tanto como afirma Bueno (1998, p.20) “[...] não basta inserir os alunos com deficiência no ensino regular, é preciso que nós estruturemos para eles um serviço de qualidade”.

Os alunos com deficiência são os alunos que apresentam durante o processo educacional, dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de

desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares. Podem ser compreendidas em dois grupos: I- aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; II- aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências.

O processo educativo do aluno com baixa visão se desenvolverá principalmente por meios visuais, ainda que seja com a utilização de auxílios específicos. É aconselhável que os mobiliários e materiais encontrem-se sempre no mesmo lugar para facilitar a familiarização com o ambiente escolar.

A exclusão escolar do deficiente visual é um fenômeno construído historicamente através dos múltiplos preconceitos a respeito da pessoa cega que, é considerada incapaz não só de enxergar, mas também de compreender a linguagem e de pensar. Tendo em vista que a constituição do sujeito se dá na e pela linguagem, ou seja, pela via do outro (social), o próprio deficiente visual não aposta em si. As crianças com baixa visão devem ter o mais cedo possível, acesso a brinquedos, jogos e livros infantis adaptados as suas necessidades visuais.

A educação da criança com deficiência visual deve considerar alguns fatores que podem influenciar, como por exemplo: a fase da vida em que surgiu a deficiência o tempo transcorrido desde a perda, a forma como ocorreu o problema, gradual ou subitamente, Siaulys (2006).

Sistema educacional inclusivo (MEC/SEESP, 2001) os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para educação de qualidade para todos.

É extremamente necessário que o projeto pedagógico da escola, envolva toda a comunidade escolar na discussão das necessidades, possibilidades e dificuldades do aluno e da escola, de maneira que possa promover um ambiente que contemple os diferentes estilos de aprendizagem, interação e participação desses alunos. É papel da escola, educar para a diversidade, para a formação de um ser humano multicultural, capaz de ouvir, de prestar atenção ao diferente e respeitá-lo.

A escola que não possui uma sala de recursos e receber alunos com deficiência visual, estará despreparada para acolhê-lo, pois a mesma não terá como dá o suporte a esse aluno, visto que o professor da sala regular muitas vezes não está preparado o suficiente para dar a devida assistência ao que se pede.

O ALUNO COM BAIXA VISÃO E O PROFESSOR

O profissional que deve ser responsável pela sistematização e elaboração dos conhecimentos a serem socializados no processo ensino-aprendizagem é o professor. Considerando que a escola é um campo de vivência e cidadania é necessário que ela possa trazer no seu alicerce o ideal de proporcionar aos educandos momentos prazerosos de aprendizagem, por este motivo a grande importância do bom relacionamento entre docentes e discentes dentro da escola. Em Piletti vemos isso claramente:

Os alunos aprendem mais com a convivência com colegas e professores, de suas atitudes, de sua maneira de falar, de seus gestos, da forma como encaram o homem e o mundo, do que por influência do ensino direto, formal, que o professor faz das matérias escolares (PILETTI, 1997, p.9).

No contexto educacional inclusivo, este profissional deve estar preparado para atuar com todos os alunos, que apresentam ou não necessidades educacionais especiais (LIMA, 2009). Para isso, é necessário que, em sua formação, sejam inseridos conteúdos ou disciplinas sobre Educação Especial e desenvolvidas uma série de competências, dentre elas: trabalhar em conjunto com os serviços de apoio pedagógico, participar de formação continuada, flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas e atuar em equipe, inclusive com o professor especializado. Esse é o perfil do professor da classe regular idealizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, 9.394/96, em seu capítulo V, artigo 59, inciso III.

Na perspectiva de uma educação inclusiva com qualidade, o ensino para alunos com deficiência envolve, pelo menos, dois tipos de formação docente, como afirma Bueno (1999): professores “generalistas” do ensino regular, quase nenhum conhecimento e prática a respeito das diversidades existentes entre o alunado; e os professores “especialistas” nas diversas “necessidades educativas especiais”.

Ainda de acordo com Bueno (1999),

Na medida em que, por um lado, os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalharem com crianças que apresentem deficiências evidentes e, por outro, grande parte dos professores do ensino especial tem muito pouco a contribuir com o trabalho pedagógico desenvolvido no ensino regular, na medida em que constrói sua competência nas dificuldades específicas do aluno que atende, porque o que tem caracterizado a atuação de professores de surdos, de cegos, de deficientes intelectuais, com raras e honrosas exceções, é a centralização quase que absoluta de suas atividades na minimização dos efeitos específicos das mais variadas deficiências. (BUENO, 1999, p.15).

É comum o professor “especialista” concentrar-se nas limitações do aluno, como afirmam Freire e Valente (2001):

O professor (da classe especial) certamente conhece o diagnóstico do aluno – as principais características e decorrências de seu quadro patológico – mas quase nunca usa este dado como ponto de partida para conhecer as potencialidades do sujeito. O diagnóstico é mais frequentemente visto como um fator limitante na vida escolar do aluno: define o que o sujeito não pode fazer. Paradoxalmente, a situação da escola regular não é muito diferente. Falta na maioria dos casos, uma reinterpretção das dificuldades e necessidades do aluno no contexto escolar (FREIRE; VALENTE, 2001, p. 76).

Dessa forma, os professores “especialistas” vão sempre focar nas limitações dos alunos, para desenvolver seus aprendizados. Já os professores “regulares” vão agir como retrata Bueno por causa daquilo que consiste em seu não saber.

Lima (2009) nos apresenta a Resolução do CNE n.02/2001, que estabelece os modelos de professores para trabalhar com alunos que apresentam deficiência – sendo professores capacitados e especializados, e as competências devem ser desenvolvidas por eles. Mais recentemente, a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2007), que tem como um dos objetivos principais a formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar.

No início do ano letivo, a atitude do professor é fundamental para a boa receptividade e acolhida da classe ao novo colega, com direito às mesmas oportunidades de participação no trabalho em equipe, na convivência e aprendizado com o outro.

É importante que os professores proporcionem às crianças com baixa visão condições adequadas e recursos para melhorar sua eficiência visual, quando se trata de atividades significativas, com a máxima utilização da visão presente. Sabemos que, quando a criança vivencia experiências novas e interessantes, despertando sua curiosidade, ela irá descobrir o prazer de ver, de fixar o olhar, focalizar e seguir os objetos a diferentes distâncias, mover os olhos de um projeto para outro, perceber cor, discriminar formas, profundidade, coordenar olho-mão e olho-corpo (BRASIL, 2006, p.13).

Torna-se papel do professor trabalhar com todas as crianças da sala, explicando as dificuldades dos alunos com baixa visão, construindo com as crianças formas de auxiliar seu colega e desmitificando as diversas situações relacionadas à deficiência visual.

Estamos acostumados a ouvir em relatos e declarações de educadores que se revestem cada vez mais de tons de súplica de quem não sabe o que fazer e como desempenhar seus papéis para contemplar a inclusão de todos. É necessário que o professor deva conhecer a

temática da deficiência visual, com foco no aluno, que obtenha aprendizado sobre os materiais necessários ao uso dessas crianças na escola, para que as mesmas possuam um maior rendimento escolar, bem como ter noções básicas de orientação e mobilidade, recursos tecnológicos que também são exemplos de competências a serem desenvolvidas para o pleno desenvolvimento da criança com deficiência visual.

Percebemos, portanto que apenas as leis e a boa vontade dos professores para inclusão escolar ainda são insuficientes. É necessário que a escola busque capacitação dos seus educadores e professores, realize adaptações curriculares sempre que necessário, adquira material escolar acessível, além do que a escola deve garantir um ambiente acolhedor, havendo sempre o respeito exercido por toda a comunidade escolar.

Um professor que não esteja atento e sensível, informado sobre as necessidades e particularidades de seu aluno com baixa visão, poderá dificultar o seu aprendizado e sua integração em classe. O que deve levar em consideração, é que a baixa visão impõe restrições, mas jamais impede que a pessoa cresça, aprenda e ocupe um lugar de destaque e digno na sociedade.

A CRIANÇA COM BAIXA VISÃO E A FAMÍLIA

A família precisa compreender que a criança com deficiência visual, é uma pessoa total, como qualquer outra, devendo evitar focalizar a atenção na sua condição visual. Sendo necessário por tanto oferecer condições para seu crescimento como indivíduo, tornando-o capaz de ser feliz e produtivo dentro de sua realidade, de sua potencialidade e de seus limites.

Portanto, é necessário que a criança com baixa visão conheça a casa, onde fica cada cômodo, portas, janelas, móveis, armários, gavetas, os pais precisam ensinar a criança a ser independente, explicando para que serve cada objeto e aparelho, deixando-o manipular e fazer uso. Desde pequeno, ela deve realizar suas atividades do dia a dia para criar hábito, participar das refeições familiares, mesmo que a princípio cause transtorno para outros membros da família, sabemos que a hora da refeição é importante para que o mesmo aprenda como se portar a mesa, conversar, conhecer diferentes comidas, utensílios, estimular os sentidos. As crianças com baixa visão precisam experienciar novas descobertas, tais como abrir geladeiras e armários, preparar seu próprio lanche, cortar pão, escolher suas próprias roupas analisando cor e textura, segundo suas preferências, entre outros. Todo processo de independência e autonomia irá exigir da família tempo, paciência e dedicação.

O envolvimento da família no processo educativo-escolar, fazendo escolhas, tomando decisões em conjunto e dividindo responsabilidades e ideias, é de fundamental importância. Estudos apontam que os resultados satisfatórios apresentados em um programa de estimulação precoce na pessoa com deficiência visual estão diretamente atrelados à participação ativa da família (Williams; Aiello, 2001). Uma escola aberta à família e uma família envolvida responsabilmente na escola em que seu filho estuda formam uma forte parceria, no qual todos saem ganhando.

A participação da família na vida escolar da criança e o diálogo constante com os educadores são indispensáveis para facilitar o processo de aprendizagem. É fundamental a compreensão e a disponibilidade da família para atender às possíveis solicitações da escola (como por exemplo, ampliar texto, preparar material, fazer uso de reglete, etc.), bem como algum apoio à criança na realização das atividades escolares.

6 O CAMINHO DA PESQUISA

A seguir, apresentaremos o desenvolvimento da pesquisa, explicitando a abordagem utilizada, a caracterização do campo de pesquisa, os sujeitos participantes, os instrumentos de investigação e as etapas vivenciadas para análise dos dados.

Situando a pesquisa

Para realização desta pesquisa utilizamos como metodologia a abordagem qualitativa com caráter descritivo analítico, considerando a observação, a aplicação de questionário e entrevistas. Onde se entende por metodologia “o caminho percorrido pelo pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (MINAYO, 2010, p.14).

Visualizamos a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresentando como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques, Godoy (1995). A pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (2010), busca questões muito específicas e pormenorizadas, preocupando-se com um nível da realidade que não pode ser mensurado e quantificado. Atuando com base em significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, e outras características subjetivas próprias do humano e do social.

No trabalho de campo é fundamental ao observador ser capaz de manter a concentração, tolerância, sensibilidade e, muita capacidade física, mental e emocional para investir nesse propósito (VIANNA, 2003, p. 12).

A entrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Minayo (2008). A entrevista é uma oportunidade de conversa face a face, utilizada para “mapear e compreender o mundo da vida dos respondentes”, ou seja, ela fornece dados básicos para “uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações” em relação aos atores sociais e contextos sociais específicos. MINAYO, (2008); CERVO; BERVIAN, (2007).

O questionário, segundo Gil (1999, p.128) pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”.

No tocante a observação participativa Minayo (2010) destaca que esta pode ser considerada parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa, pois é um método que permite a compreensão da realidade.

Em se tratando da entrevista semiestruturada, atenção tem sido dada à formulação de perguntas que seriam básicas para o tema a ser investigado (TRIVINOS, 1987; MANZINI, 2003).

Assim, em função da disponibilidade dos participantes, a coleta de dados foi realizada na escola em dias distintos, com a autorização e o apoio da direção. Cabe ressaltar que a observação foi realizada em horários distintos.

Caracterização do campo

Os campos de atuação escolhidos para realização desse trabalho foram o Instituto dos Cegos de Campina Grande –PB – e em uma Escola Regular da Rede Estadual, denominada nesse estudo de Escola ³B. A escolha desta Escola B, se deve ao fato da referida declarar que promove a inclusão de crianças com baixa visão no processo educativo que desenvolve. Em relação ao Instituto dos Cegos a escolha se baseia no fato da mesma desenvolver um trabalho

³ Utilizamos Escola B para garantir o sigilo.

rico e pedagógico com as pessoas com deficiência visual, na cidade de Campina Grande e circunvizinha.

- **Instituto dos Cegos**

Localizado no bairro do Catolé em Campina Grande – PB, o Instituto dos Cegos de Campina Grande, foi fundado no ano de 1952, visa à acessibilidade e a inclusão da pessoa com deficiência visual na formação acadêmica desde as series iniciais até o ensino superior e dado contribuição também no mercado de trabalho, atendendo a um público que se estende além de Campina Grande.

O Instituto recebe crianças a partir dos três anos de idade, sendo cegas ou com baixa visão estando com laudo médico. Atualmente estão matriculadas aproximadamente 200 pessoas, entre crianças, adolescentes e adultos, lhes é oferecido gratuitamente serviços nas áreas de educação, saúde, assistência social, música, informática, esportes adaptados e alojamento e alimentação, que vão de acordo com a necessidade de cada pessoa.

Quanto ao seu espaço físico este se organiza em um ambiente amplo distribuído em vários setores: coordenação, auditório (também utilizado para pratica do judô), biblioteca, onde se encontram materiais bem diversificados em Braille, sala de reforço, onde os alunos são atendidos no horário contrário da escola regular, salas de aula com ensino em Braille, a Instituição ainda disponibiliza uma sala para pais e mães, pois sentiram a necessidade de incluir a família na aprendizagem juntamente com os filhos, alojamentos, para pessoas de outras cidades; Sala de música, equipada com piano e outros instrumentos musicais, sala de informática, piscina entre outros setores que propendem à autonomia da pessoa com deficiência visual.

A Instituição trabalha seguindo os documentos do Atendimento Educacional Especializado, as Diretrizes Curriculares (1996), e os demais que asseguram a educação dos alunos, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) que afirma em seu Capítulo IV, artigo 53:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – direito de ser respeitado por seus educadores; III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; (ECA, 1990, p.31).

O corpo docente é constituído por professores (as) qualificados (as) e habilitados (as) nas diversas áreas de atuação, estes são formados (as) para o ensino especial, o Instituto

oferece formações continuadas buscando o aperfeiçoamento do trabalho didático-pedagógico dos profissionais. A entidade visando o melhor para o seus alunos, também oferece cursos e capacitações para os profissionais das escolas regulares nas quais trabalham em parceria, estas ocorrem durante os planejamentos mensais, e é ministrado pelos professores do Instituto, que possuem habilitação para exercer suas funções.

Vale ressaltar que o Instituto é filantrópico e tem inúmeras parcerias firmadas junto a órgãos públicos e privadas, bem como recebe contribuições oferecidas pela sociedade campinense, porém está passando por dificuldades financeiras, por algumas associações não contribuírem com o acordo firmado para as doações.

- **Escola Regular B**

A Escola Regular B localiza-se na Cidade de Campina Grande, PB. Foi fundada em 1997, e hoje atende aproximadamente 204 crianças regularmente matriculadas no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Em relação à infraestrutura a Escola B possui sete salas de aula, no momento seis estão em funcionamento, todas possuem birôs e carteiras para os alunos, boa iluminação e ventilação, a escola não possui pisos antiderrapantes, e suas vigas e quinas podem representar um risco à vida dos estudantes. Possui ainda quatro banheiros, dois para alunos com deficiência e dois para os alunos que são considerados normais, todos conservados. Tem ainda um grande pátio, que serve de estacionamento e de lazer para as crianças em horário de recreio. Além destes espaços vimos uma sala de professores e, um banheiro, biblioteca que infelizmente não possui espaço para os alunos, mas possui um acervo (de acordo com as professoras) com bons livros, uma sala de vídeo com TV, DVD, e outra de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado com impressora adaptada (Figura1).

FIGURA1 – Impressora Braille



Fonte: Arquivo Pessoal

A instituição é composta por uma equipe de funcionários formada pela diretora, vice-diretora, professoras, secretária, auxiliares de limpeza, cozinheiras, porteiros, todos concursados pelo Governo do Estado. Também existe nesta Instituição, computadores e materiais adaptados para auxiliar no atendimento aos alunos que dele necessitam, uma sala de direção, sala de secretaria, uma cantina, uma cozinha, laboratório de informática equipado com 14 computadores, almoxarifado, despensa e pátio. Infelizmente a escola não possui quadra poliesportiva, o que faz com que os alunos que participam da Educação Física precisem praticá-la no pátio. Vale ressaltar, de acordo com relato de funcionários que, o Estado retirou as aulas de Educação Física como disciplina das Escolas de Ensino Fundamental I, havendo nessa Instituição o Componente apenas no Mais Educação.

Instrumentos de coleta de dados

6.3.1 Observações, Entrevistas semiestruturada e Questionários

Para coleta de dados utilizamos observações, entrevistas semiestruturada e questionários. Sabendo que essencial ao observador não é simplesmente olhar, necessário se faz saber ver, identificar e descrever as inúmeras interações e processos humanos, (VIANNA, 2003, p. 12), fomos a campo para uma observação mais aprofundada, a mesma se deu em cinco dias.

No Instituto utilizamos de observações e entrevistas semiestruturadas, sendo as entrevistas aplicadas durante as observações, para tal foi elaborado perguntas para que estas pudessem trilhar o caminho da conversa.

Na Escola Regular B fizemos uso de observações e questionários, sendo estes entregues aos funcionários e mães da escola, os mesmos foram elaborados levando-se em conta aspectos necessários para resposta à questão de investigação, através das observações realizadas na mesma, todos foram identificados, de maneira que quem o respondeu sabia quem estava fazendo a pesquisa e qual o intuito dela. Sabemos, portanto, que o questionário é uma técnica de investigação composta por um número grande ou pequeno de questões apresentadas por escrito que tem por objetivo propiciar um determinado conhecimento ao pesquisador.

Organização e Análise de dados

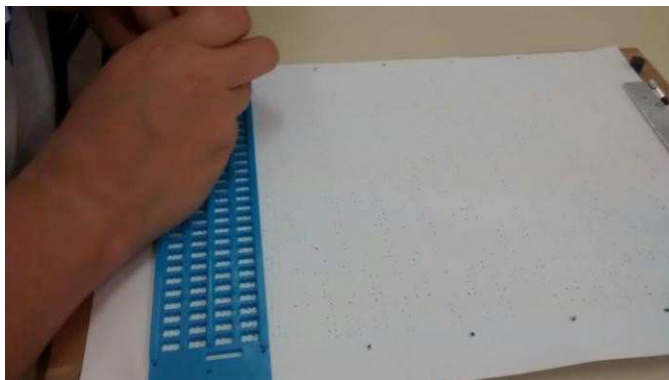
Visitando o Instituto dos Cegos

De acordo com relato da diretora Adenize Queiroz, do Instituto dos Cegos às crianças que tem baixa visão estudam no instituto pela manhã e na escola regular à tarde. No horário da manhã, duas vezes por semana as crianças frequentam a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), local em que acontece o apoio aos deficientes visuais, favorecendo e auxiliando no seu processo de aprendizagem, nos demais dias pela manhã as crianças estão no Instituto participando de atividades como músicas, informática, judô, natação e quando necessárias aulas de reforço, essas atividades no Instituto segundo a diretora facilitam a concentração dos alunos, promovem o equilíbrio, proporcionam um estado agradável de bem-estar, auxiliam no desenvolvimento do raciocínio, bem como no processo de inclusão visto que eles estão cada vez mais incluídos na área da Informática. O Instituto funciona para com as demais escolas como um suporte, um subsídio para auxiliar de maneira que as crianças tenham cada dia mais apoio de sua equipe.

Uma das professoras regente do Instituto dos Cegos afirma que a instituição é parceira das escolas regulares que aceitam incluir os deficientes visuais, a Escola Regular em estudo também faz parte da parceria com o Instituto, este a ajuda sempre que necessário, principalmente no tocante a transcrição de provas e exercícios em tinta para Braille, bem como traduzindo do Braille para a impressão em tinta, de maneira a favorecer o trabalho da professora da sala regular. O Instituto auxilia ainda na locomoção, onde um automóvel pega a pessoa com deficiência visual na escola e leva para o Instituto, para ter um reforço, ou ser atendida em outros setores da instituição. Esse trabalho em conjunto só favorece a pessoa com deficiência visual ao desenvolvimento satisfatório para autonomia do sujeito.

A professora afirma que na escola regular B as crianças com baixa visão fazem uso das regletes (Figura 2), visto que a maioria delas estão num nível avançado, ou seja, quase perdendo a visão. A reglete é um aparelho composto por prancheta, uma reglete (régua) e uma punção – objeto responsável por fazer os pontos no papel que determina cada letra (TECE, 2014). De acordo com a educadora a reglete é o principal auxílio de escrita e leitura para as pessoas que estão com a visão comprometida quase que completamente ou completamente. A professora afirma ainda que as atividades de competição realizadas por ela durante as aulas de reforço entre os alunos tem estimulado a busca pelo conhecimento de forma eficaz.

Figura 2 – Conhecendo uma reglete



Fonte: Arquivo pessoal

Observações e Questionários Escola Regular B

A realização das observações e a aplicação dos questionários foram feitos durante cinco dias. Identificamos que na Escola Regular B existiam várias crianças com deficiência visual, porém nossas observações foram efetivadas nas turmas do 1º e 4º Ano, visto que as crianças com baixa visão estudam nestas turmas. Assim sendo, observamos aspectos como: a sala de aula regular e na AEE, as brincadeiras em momento de recreio, e as adaptações curriculares.

- **A observação em sala.**

Através da observação na turma do 4º ano, podemos perceber que a professora costuma trabalhar as atividades de sala sempre no coletivo, em duplas, ou com a sala em forma de um semicírculo, fazendo de acordo com o que afirma BRASIL (2006), onde o ensino para as crianças com baixa visão deve ser cooperativo, o arranjo da sala em dupla ou em grupo favorece a ajuda e o apoio mútuo. A colaboração, os laços de amizade e solidariedade são importantes para todos os alunos.

- **Observação as Brincadeiras**

Ainda de acordo com as observações percebemos a dificuldade que a Escola Regular B tem em relação ao tempo reservado para as brincadeiras. Infelizmente não são proporcionados pela escola esses momentos em horário de recreio, as crianças com baixa visão em especial as meninas merendam e recreiam na sala do AEE (Atendimento Educacional Especializado), por não se sentirem confiantes em brincar no pátio junto às outras crianças, alguns meninos por se sentirem mais fortes e encorajados não se importam em brincar junto com as demais crianças. Em relação a essa discussão BRASIL (2006) afirma que é brincando que a criança aprende a lidar com as diferenças, pois somos diferentes,

gostamos de coisas diferentes, fazemos as coisas de modo diferente, necessitamos de um tempo diferente para realizá-las, aprendemos de maneira diferente. Nesse sentido continua: o brincar alegre e motiva as crianças, dando-lhes oportunidades de ficar felizes, trocar experiências, ajudarem-se as que enxergam e as que não enxergam, as que correm muito depressa e as que não podem correr. Deixa-se como sugestão para a Escola que ela possa organizar seus momentos de recreio para que a Inclusão das crianças que possuem baixa visão possa acontecer de maneira sempre orientada e acompanhada.

- **Adaptações curriculares**

Em relação às adaptações curriculares, no Brasil, estas são abordadas legalmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares em ação, elaborado pela Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação, publicado originalmente em 1999 e reeditado em 2000, neste documento as adaptações curriculares são definidas como:

[...] possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos (BRASIL, 2000, p.33).

Percebemos, portanto através das observações realizadas que as professoras da escola regular não têm adaptado seus planos de aula coletiva de maneira que atenda as especificidades dos alunos com baixa visão, fazendo adequações que não cooperam para o crescimento pedagógico das crianças, um exemplo visível é que a maioria das atividades não é transformada em Braille para que os alunos com baixa visão possam participar e interagir durante o desenvolvimento das aulas, então por não enxergarem bem os textos dos livros (que são sempre fonte pequena), e a letra da professora no quadro, as crianças com baixa visão ficam sempre aguardando que a ela conclua a leitura dos textos e atividades no quadro para que possam realizar sua atividade de forma oral, com mediação da professora, dessa maneira o sentido mais importante para eles será a audição, pois através dela é que eles compreenderão o que está sendo dito/lido pela professora e pelos colegas de turma.

- **Observação participativa**

Tendo a oportunidade de atuar em uma observação participativa, acompanhamos o desenvolvimento das atividades com as crianças com baixa visão da turma do 4º Ano, em uma das atividades a professora socializou o que seria feito e nos convidou a fazer a atividade com as crianças de forma oral, onde o tema era afetividade e eles deveriam formar palavras a partir da palavra em estudo (AFETIVIDADE), ou seja, para cada letra da palavra estudada deveriam ser formadas outras que iniciassem com a letra inicial, nesse contexto os alunos com

baixa visão foram verbalizando as palavras e nós fomos escrevendo. No momento da partilha da atividade percebemos que outro sentido muito importante para essas crianças é a memória, pois a partilha foi oral e eles se lembravam de todas as palavras que haviam dito. Através desta participação notamos que este processo não favorece em nível igualitário a aprendizagem dos alunos e ainda compromete o nível de escrita dos mesmos visto que eles estão apenas oralizando e não escrevendo.

Tivemos ainda a oportunidade de participar de uma aula na qual as crianças assistiram a exibição do filme “O Grilo Feliz”, na ocasião percebemos que nesse sentido a Escola precisa providenciar um telão, pois o filme é transmitido numa tela de TV grande, mas que ainda não é o suficiente para ajudar as crianças com baixa visão, estas se esforçavam para compreender a história com a ajuda da audição. Em alguns momentos, os colegas da sala tentavam ajudá-los narrando partes do filme. Nessa ocasião, fomos invadidos pela emoção, foi lindo perceber a solidariedade dos colegas em relação à limitação de alguns dos seus amigos, a sensibilidade deles nos encantou. Ao que nos parece, importante para o processo de inclusão que a escola providencie um telão para atender às crianças que tem baixa visão, de maneira que favoreçam melhor a aprendizagem dos mesmos.

- **Observação à sala do AEE**

Durante as observações na sala do Atendimento Educacional Especial, percebemos o quanto a professora se esforça para que seus alunos obtenham independência e conhecimento, fazendo uso de diferentes metodologias e materiais. A professora tem sempre o cuidado de nomear o que as crianças estão tocando, denominar, e explicar de forma precisa e objetiva, costuma sempre fazer uso de objetos que estão ligados ao dia a dia das crianças.

6.4.2.2 Dados dos questionários da Escola Regular B

Após a observação foi o momento de refletirmos sobre o que se foi visto e elaborar o questionário, tendo em vista identificar cuidadosamente o processo de inclusão escolar. Dessa forma, puderam-se detectar as dificuldades desse processo em questão bem como as contradições nos questionários (Em apêndice) aplicados.

Os questionários foram respondidos pela diretora e a vice-diretora. Optou-se por analisar as questões dois e quatro referente ao questionário específico para elas. Utilizamos AP para aluna pesquisadora, D para diretora e V para vice-diretora.

AP: Quais os materiais que a escola dispõe para atender alunos com deficiência visual? Acha que a escola está preparada (com materiais e equipamentos) para receber esses alunos com Deficiência Visual?

D – Temos computadores, regletes, lupa, máquina de datilografia, impressora em Braille, livros didáticos e paradidáticos, jogos. A escola está preparada sim para receber os alunos.

V – Sim, temos a sala do AEE com pedagogos com formação pela FUNAD (Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência) e a sala é toda equipada para este atendimento junto aos professores na sala regular.

AP: Qual a formação exigida para os professores que trabalham com deficiência visual? As professoras desta instituição participam de formações para trabalhar com as crianças? Se sim, como se dá?

D – As professoras além de ter o curso Licenciatura Plena em Pedagogia também recebem formação continuada pela FUNAD.

V – Os professores da sala do AEE e das salas regulares tem que ter Licenciatura Plena em Pedagogia. Sim, pela FUNAD.

Através das respostas da Diretora e da Vice-diretora podemos constatar que tem acontecido junto às professoras da Escola Regular B uma formação continuada para trabalhar com as crianças que são deficientes visuais, em nosso caso de estudo, as que possuem baixa visão. Afirmam também que a escola possui sim estrutura para receber os alunos com deficiência. Os materiais disponíveis na escola – segundo a diretora a escola possui computadores, regletes, lupa, máquina de datilografia, impressora em Braille, livros didáticos e paradidáticos, jogos - são capazes de auxiliar a atuação dos professores junto aos alunos, mas diante das observações realizadas percebemos certa discordância entre o dito e o feito, ao que parece, há professores que não sabem utilizar o material existente, a exemplo da reglete. Percebemos ainda que o material tem sido utilizado apenas pela professora da sala do AEE, visto que as professoras trabalham com a didática tradicional, quadro branco e marcador, livro didático, xérox de texto, metodologia e recursos que pouco contribuem para o processo de desenvolvimento e participação dos alunos com baixa visão em sala de aula.

- Questionário para as mães

Também foi realizado um questionário específico para as mães das crianças com baixa visão, no entanto obtivemos retorno apenas de duas. Utilizaremos AP para Aluna Pesquisadora, M 1 e 2 para as mães. Optou-se por analisar as questões três, quatro e cinco do questionário (Em apêndice).

AP: Quais foram os principais obstáculos para colocar seu filho na escola regular?

M1 – O principal obstáculo é a distancia e o transporte.

M2 – O maior obstáculo é porque ele não queria usar o tato, mais sim a visão e não conseguia enxergar.

AP: Durante o acompanhamento das atividades de casa com seu filho, quais as dificuldades que você enfrenta?

M1 – Porque eu não sei trabalhar com o Braille.

M2 – Ele entender que não conseguia fazer suas atividades e eu teria que ajudá-lo.

AP: Que sugestões você daria a escola para ajudar as famílias de crianças com deficiência visual, em especial a baixa visão?

M1 – Fazer as atividades na escola.

M2 – Que apesar da deficiência delas, essas crianças são capazes de conquistar qualquer coisa sabendo educá-las e ensinando.

Percebemos durante as falas das mães que pra elas não é fácil o processo de acompanhamento das atividades, ou seja, ensinar a crianças com baixa visão, uma relata que não sabe o Braille e a outra aposta sempre na criança o que deixa dito entre linhas que ela não consegue ajudá-lo de maneira eficaz. Pensamos ser necessário que a Escola convide os pais para um momento de aprendizado, onde eles possam tirar suas dúvidas, expressar seus maiores medos e serem instruídos a como acompanhar, orientar seus filhos em casa para com as atividades propostas.

- **Questionário às professoras**

Para as professoras fizemos outro questionário e algumas questões foram acrescentadas ao questionário da professora do AEE (ambos em apêndice). Utilizaremos AP para Aluna Pesquisadora, P 1 e 2 para professoras da sala regular vale salientar que todas as professoras da Escola foram convidadas a responder o questionário, mas nem todas aceitaram, analisaremos as questões seis, sete, oito e onze. Para a professora do AEE usaremos a sigla P3, bem como utilizaremos as questões sete, oito e onze.

AP: Como se da à aprendizagem das crianças com baixa visão, estão de fato construindo conhecimento tal como seus colegas?

P1 – Na minha turma como eles já estão alfabetizados facilita, mas é difícil, pois a questão da disciplina atrapalha.

P2 – Sim, tenho um ótimo apoio da pedagoga da sala do AEE.

AP: Você tem aperfeiçoado seus estudos para trabalhar com crianças com baixa visão? Como?

P1 – Sim. Só que não para deficiência visual e sim para outras especialidades.

P2 – Diariamente com a experiência e as orientações da sala do AEE.

AP: Com que frequência você se reúne com a responsável da sala do AEE para planejamento e partilha sobre o processo de aprendizagem dos alunos com baixa visão? Como se dão esses encontros?

P1 – Não, o tempo disponível não tem.

P2 – Nos planejamentos mensalmente e diariamente eles nos acompanham.

AP: As crianças com baixa visão participam de todas as atividades planejadas em sala de aula? Justifique sua resposta.

P1 – Nem todas, em maioria é feita só na oralidade.

P2- Sim a sala do AEE e a parceria do Instituto dos Cegos.

AP: Considera que está preparado para o desempenho de seu papel político-pedagógico em relação a todos os alunos?

P3 – Sim, pois me dedico há dez anos com esses alunos, já participei de vinte e cinco cursos específicos para deficientes visuais.

AP: Com que frequência você se reúne com a professora da sala de aula regular para planejamento e partilha sobre o processo de aprendizagem dos alunos com baixa visão? Como são esses momentos?

P3 – Sempre que necessário nos comunicamos e adaptamos atividades para os alunos.

AP: Em sua opinião, qual principal obstáculo na inclusão das crianças com baixa visão na escola regular?

P3 – A falta de formação dos professores.

Podemos visualizar que segundo as respostas existe uma contradição quanto à formação continuada, quando a equipe de direção foi perguntada sobre essa questão sua resposta foi de que há uma formação continuada oferecida pela FUNAD, já com relação às professoras as respostas se divergem, a primeira participou de outras formações, mas não na área de deficiência visual, enquanto a outra tem aperfeiçoado diariamente com apoio da professora do AEE, o que implica que também não participou de formação continuada. Essa realidade implicará num impacto na aprendizagem dos alunos com baixa visão, visto que apenas a professora da sala do AEE é especializada no tocando a educação das crianças com baixa visão, esse aspecto é visivelmente encontrado na resposta da professora do AEE quando ela percebe que o principal obstáculo da inclusão das crianças com baixa visão é a falta de formação de professores.

Quando perguntamos as professoras sobre a aprendizagem das crianças com baixa visão identificamos nas respostas há uma transferência de responsabilidade para a docente do

AEE, ou seja, afirma que tem um ótimo apoio da pedagoga da AEE. A outra professora coloca dificuldade em relação à disciplina dos alunos, não adentrando na resposta, na verdade responde de maneira evasiva, não conseguem responder a pergunta.

Em relação ao planejamento e a partilha sobre o processo de aprendizagem dos alunos com baixa visão, identificamos um ponto preocupante, pois não há encontros entre as professoras da sala regular com a professora da sala do AEE. Ao que parece, há uma certa divergência nas respostas uma afirma acontecer nos planejamentos mensais, a outra revela que o tempo não existe, enquanto a professora do AEE afirma que quando necessário, nos comunicamos. Essa ausência de espaços coletivos de reflexão individualiza o trabalho de modo que cada professora realize o seu trabalho a seu modo. Essa lacuna que fica com a falta das partilhas com relação aos alunos dificulta o processo de desenvolvimento da aprendizagem alunos. Sabemos que o trabalho com alunos com baixa visão baseia-se no princípio de estimular a utilização plena do potencial de visão e dos sentidos remanescentes, bem como na superação de dificuldades e conflitos emocionais. Estes alunos devem aprender a perceber visualmente as coisas, as pessoas e os estímulos do ambiente. Para isto, os educadores devem despertar o interesse dos alunos e estimular o comportamento exploratório por meio de atividades orientadas e adequadamente organizadas a partir de critérios que contemplem as necessidades individuais e específicas destes alunos.

Segundo a professora do AEE a falta de formação por parte das professoras da sala regular ainda é o principal obstáculo para a inclusão das crianças com baixa visão na escola regular, o que implicará numa dificuldade para a implantação da educação inclusiva. O professor, na educação inclusiva, precisa ser preparado para lidar com as diferenças, com a singularidade e a diversidade de todas as crianças e não com um modelo de pensamento comum a todas elas.

Tais resultados demonstram certa precariedade da realidade do sistema escolar em receber alunos com baixa visão, e comprova a urgência de se conceber alterações nas propostas inclusivas da instituição para desenvolver ações mais coerentes e comprometidas com os novos paradigmas defendidos pela própria escola, uma vez que, a inclusão escolar está inserida no projeto político pedagógico da mesma. O aluno com baixa visão necessita de um suporte técnico, teórico-prático, metodológico e cultural que favoreça a sua aprendizagem, apoiado em objetivos, conteúdos, critérios, procedimentos de avaliações, atividades, metodologias planejadas para atender as particularidades dos discentes.

7 CONCLUSÃO

É essencial que alunos com deficiência visual tenham toda a estrutura, tratando-se de materiais pedagógicos, ou aparato do profissional educador, para que seu aprendizado ocorra da mesma forma que as crianças sem deficiência visual. Afinal, esses alunos tem a mesma capacidade cognitiva que as demais crianças, então se faz necessário que os mesmos possuam o respaldo que as demais possuem, para que todas desenvolvam suas capacidades de aprendizado no mesmo ritmo. É essencial que haja colaboração dos colegas de classe. Para que a inclusão ocorra é necessário ter vontade, conhecimento e ver o outro com todo o seu potencial e seus limites, ajudando as suas dificuldades e ressaltando suas qualidades.

Percebemos que a escola regular vem utilizando de estratégias para incluir as crianças com baixa visão, no entanto precisa compreender melhor como efetivar na prática metodológica esta inclusão.

Ao que parece, ainda há uma distância entre o ideal proclamado nos documentos legais e as práticas de desenvolvida na escola. Nesse sentido vemos a necessidade da permanente reflexão e da formação continuada dos professores. Além das sugestões dadas durante o processo de análise de dados deixamos ainda outras como: a professora escrever de um tamanho maior nos quadros da sala; ter encontros quinzenais das professoras da sala regular com a professora do AEE para conversar sobre o processo de ensino dos alunos com baixa visão; principalmente que todas as crianças com baixa visão tenham acesso a todo material das aulas, e que as atividades em folha seja convertidas para o Braille, visto que isso não é feito ainda.

Reconhecemos a necessidade dos profissionais da educação participarem das formações para aperfeiçoar seus currículos para atender às crianças com baixa visão, porém importa que o Estado ofereça condições para que os profissionais possam desenvolver seu trabalho com competência e responsabilidade. Os professores também precisam reivindicar espaços para dialogar com a professora da AEE, bem como frequentar as salas de recurso para acompanhar o desempenho de seu aluno e ajudá-lo no seu processo de aprendizagem.

Acreditamos que as professoras da Escola Regular B que participaram deste estudo podem lançar olhares mais críticos sobre a proposta de inclusão, pois foram acrescentados à sua já vasta gama de conhecimentos, informações sobre um tema ainda obscuro para a comunidade docente.

Durante a realização desta pesquisa detectou-se, a partir do exame documental, que a escola analisada apresenta projetos de inclusão para alunos com qualquer deficiência, pelo

menos na teoria. No decorrer da observação participante verificaram-se contradições entre os registros documentais e a prática realizada na escola. Observaram-se inúmeras dificuldades, as quais foram analisadas no decorrer do trabalho. A observação participante, os questionários e as entrevistas possibilitaram detectar essas dificuldades.

Não basta oferecer as vagas e inserir o sujeito deficiente no espaço escolar, mas deve-se, sobretudo, oferecer condições concretas a todos de frequentar a escola pública regular mais próxima de sua casa. Afinal a inclusão é um processo constante que precisa ser continuamente revisto.

A inclusão de crianças com necessidades especiais revela-se dos documentos legais brasileiros. Esta inclusão que encontramos nos documentos e legislações, ainda se encontra como uma intenção, prescrevendo o direito de todos à educação de qualidade. A escola não deve apenas inserir o aluno com deficiência, e sim proporcionar meios que garantam a aprendizagem do mesmo.

Esperamos que este trabalho seja a semente inicial para a ampliação de uma discussão sobre a inclusão dos deficientes visuais na escola regular, de maneira que todas as pessoas envolvidas saiam ganhando, alunos, professores e famílias, é um tema muito importante para nossa atualidade.

SCHOOL INCLUSION OF CHILDREN OF BASIC EDUCATION WITH LOW VISION

ABSTRACT

This work entitled the "Inclusion of children with low vision in elementary school" is the result of field research conducted at the School of Public State of Campina Grande Network during the completion of the undergraduate degree in pedagogy, specifically in half 2016.1. This study aims to analyze the process of inclusion of students with low vision in the regular school elementary school, and to verify that these students face difficulties in relation to interaction with peers in class and meet pedagogical practices by teachers. We chose the qualitative research analytical descriptive. We use observation, interview and questionnaire as data collection instruments. To meet the objectives proposed by this study we base in the theoretical contributions of Fumegalli (2012), Sassaki (1998), Bueno (2001) (1998) (1999), among others. The analysis of the reports of the interviews, observations and questionnaires showed the complexity of the inclusion process, as well as the numerous problems related to the direction of the process of inclusion in regular schools. We noticed differences between what was said during the interviews, the answers to the questionnaires and what was seen during observations. Realising the school routine which was established by law to serve children with low vision presents itself as one of the school's major challenges today.

Keywords:

Inclusion. Low vision. Regular school.

REFERÊNCIAS

- _____. **A inclusão do aluno com baixa visão no ensino regular/** autora do projeto Mara Olimpia de Campos Siaulys – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- _____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília: 2006.
- _____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.
- _____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos – ONU, 1948.**
- _____. **Diretrizes de educação infantil para a educação especial.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- _____. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Brasília: MEC/ CNE/ CEB, 2001.
- _____. **Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais – ONU, 1966.**
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. **Declaração Mundial de Educação para Todos.** Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Brasília, DF: UNIFEC, 1990.
- _____. **Diretrizes para Criação de Conselhos Estaduais e Municipais dos Direitos da Pessoa com Deficiência.** Brasília: CONADE, 2010.
- _____. Nações Unidas, **Convenção dos direitos da Criança,** de 1989.
- _____. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas.** [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. – Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2005.
- _____. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília, 2016.
- AIELLO, A. L. R. & WILLIAMS, L. C. A. **O Inventário Portage operacionalizado e a abordagem sistêmica na intervenção com famílias: incompatíveis ou aliados?** Trabalho apresentado no IV Simpósio em Filosofia e Ciências. Marília – 2001.
- AMIRALIAN, M.L.T.M. **O psicólogo e as pessoas com deficiência visual.** In: MASINI, E.F.S (org.). Do sentido, pelos sentidos, para o sentido: sentido das pessoas com deficiência sensorial. Niterói: Intertexto, 2002.
- BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil,** de 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990. Brasília, DF, 1990.

BRASIL. **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais** / coordenação geral: SEESP/MEC; organização: Maria Salete F. bio Aranha. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica** – Parecer CNE/CEB n.17/2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica**/ Secretaria de Educação Especial – MEC, 2008.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE/ Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. – Brasília: Câmara dos Deputados, 2014.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria nº 948, de 09 de Outubro de 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 10 de agosto de 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 4024/61. Brasília: 1961.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 5692/71. Brasília: 1971.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

BUENO, B.; CATANI, D.; SOUSA, C. (Orgs.). **A vida e o ofício dos professores**. São Paulo: Escrituras, 1998.

BUENO, J. G. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas**. Revista Brasileira de Educação Especial, vol. 3. n.5, 1999.

BUENO, J. G. S. **A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular**. Temas sobre o desenvolvimento. São Paulo: vol.9, n.8, 2001.

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

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. S. **Metodologia Científica**. 6 ed. São Paulo.: Pearson, 2007.

CORREIA, L. **Educação Especial e Inclusão - Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo**. Porto Editora, Porto, 2003.

FREIRE, F. M. P. e VALENTE, A. **Aprendendo para a Vida: os Computadores na Sala de Aula**. São Paulo: Cortez, 2001.

FUMEGALLI, R. C. A. **Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos?** 2012. 47 f. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Educação Especial: Deficiência Mental e Transtorno) – Departamento de Humanidades e Educação, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, 1995.

GUGEL, M. A. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade** - 2007. Disponível em: <<http://www.ampid.org.br/Artigos/PD.Historia.phd>> Acesso em: 12 julho 2016.

JANNUZZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.

KASSAR, M. C. M. **Deficiência múltipla e educação no Brasil: discurso e silêncio dos sujeitos**. Campinas: Autores Associados, 1999.

LIMA, N. M. F. **Programa educação inclusiva: direito à diversidade no município-polo de Campina Grande-PB** - da política oficial à prática explicitada / Niédja Maria Ferreira de Lima. - - João Pessoa: UFPB, 2009.

LUNARDI, M. L. **Inclusão/exclusão: duas faces da mesma moeda** - 2004. Disponível em <<http://www.educacaoonline.pro.br>> Acesso em 12 de agosto de 2016.

LURIA, A.R.; VIGOTSKI, L.; LURIA, A.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. PRIETO, R. G. ARANTES, Valéria Amorim (org). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANZINI, E. J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada**. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina:eduel, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MEC, SEESP. **Projeto Escola Viva. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola**. Alunos com necessidades especiais, nº. 6 – Adaptações de Pequeno Porte. Brasília, 2000.

MENDES, E. G. **Perspectivas para construção da escola inclusiva no Brasil**. In:

PADILHA, M. S. e MARINS, S. C. F. (orgs). **Escola Inclusiva**. São Carlos: Edufscar, 2002.

MICHELS, M. H. **Gestão, inclusão e formação docente: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contorno à organização escolar.** Revista Brasileira de Educação. V 11 nº 33 set/dez. 2006.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S. (Org) **Pesquisa Social; Teoria Método e Criatividade.** 29ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento.** 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOURA, A. B. **A Inclusão das Crianças com Deficiências Visuais no Ensino Infantil Regular.** Praia: 2010.
<<http://www.portaldoconhecimento.gov.br/bitstream/10961/2024/1/monografia.pdf>> Acesso em 28 de setembro de 2016.

OLIVEIRA, M. A. M.; AMARAL, C. T. **Políticas públicas contemporâneas para a educação especial: inclusão ou exclusão?** 2004.

PILETTI, N. **Psicologia Educacional.** São Paulo: Ed. Ática, 1997.

ROMERO, R. A. S.; SOUZA, S. B. de. **Educação Inclusiva: Alguns marcos históricos que produziram a educação atual - 2008.** Disponível em:<www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/447_408.pdf>. Acesso em: 04 julho de 2016.

SÁ, E. D.; CAMPOS, I. M.; SILVA, M. B. C. (org.). **Atendimento Educacional Especializado: Definindo deficiência Visual.** Brasília: 2007.

SASSAKI, R. K. **Inclusão Social.** I Seminário de Políticas Públicas do Município de Limeira. SP, Limeira, 24 de setembro de 2003.

SASSAKI, R. K. **Integração e Inclusão: do que estamos falando? Temas sobre Desenvolvimento,** v.7, n.39. 1998.

SIAULYS, M. O. C. **Inclusão social e escolar de pessoas com deficiência visual: estudo sobre a importância do brinquedo e do brincar.** 2006.

SILVA, M. I. **Por que a terminologia “pessoas com deficiência?”** São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.prograd.uff.br/sensibiliza/por-que-terminologia-pessoas-com-deficiencia>>. Acesso em: 12 julho 2016.

TECE. **Tecnologia e Sistema Educacional . Manual de uso de Regletes. do sonho a estratégia: um caminho coletivo.** Rio Claro. 2014. Disponível em <http://www.tece.com.br/painel/uploads/Manual%20de%20uso%20de%20produtos_regletes%20communicare%20alpha%20e%20alfabeto.pdf>. Acesso em 08 out. 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. - **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987.

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI** - 1996. Disponível em: <<http://ftp.infoeuropa.eurocid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>> Acesso em 20 de jan. 2016.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano, 2003.

APÊNDICE A – Questionários

A) Questionário para diretora e/ou vice-diretora:

A – Dados acadêmicos (formação, especialização, pós):

- 1- Existem quantas crianças com deficiência visual na escola? Quais as idades? Quantas e quais as idades das que possuem baixa visão?
- 2- Quais os materiais que a escola dispõe para atender alunos com deficiência visual? Acha que a escola está preparada (com materiais e equipamentos) para receber esses alunos com deficiência visual?
- 3- Quais os principais constrangimentos e dificuldades que sua direção enfrenta frente a inclusão dos deficientes visuais? Explique.
- 4- Qual a formação exigida para os professores que trabalham com deficiência visual? As professoras desta instituição participam de formações para trabalhar com crianças com deficiência visual? Se sim, como se dá?
- 5- Como acontece o processo de inclusão dos deficientes visuais em sua escola?

B) Questionário para pais de crianças com baixa visão:

- 1- Quantos filhos têm? Quantos possuem baixa visão?
- 2- Quem e quando descobriram que sua criança possui baixa visão?
- 3- Quais foram os principais obstáculos para colocar seu filho na escola regular?
- 4- Durante o acompanhamento das atividades de casa com seu filho, quais as dificuldades que você enfrenta?
- 5- Que sugestões você daria a escola para ajudar as famílias de crianças com deficiência visual? Em especial, com baixa visão.
- 6- Hoje, como você faz para ajudar seu filho no desenvolvimento escolar?

C) Questionário para professora da sala regular:

- 1- Qual sua formação?
- 2- Número de crianças em sua sala com deficiência visual?
- 3- Como você desenvolve o trabalho de inclusão com os alunos com deficiência visual, nesta escola?

- 4- Já participou de alguma formação para alunos com necessidades educacionais? Qual?
- 5- Considera que está preparado para o desempenho de seu papel político-pedagógico em relação a todos os alunos? Explique
- 6- Como se dá a aprendizagem das crianças com baixa visão, estão de fato construindo conhecimentos tal como seus colegas?
- 7- Você tem aperfeiçoado seus estudos para trabalhar com crianças com baixa visão? Como?
- 8- Com que frequência você se reúne com a responsável da sala do AEE para planejamento e partilha sobre o processo de aprendizagem dos alunos com baixa visão? Como acontecem esses encontros?
- 9- Na escola há espaço para você se encontrar com familiares das crianças com baixa visão para que ambos possam acompanhar seus progressos e ajudar nas dificuldades? Como acontece essa relação?
- 10- Na sala de aula regular as crianças com baixa visão tem acesso a todos os materiais (atividades) do planejamento diário? Como?
- 11- As crianças com deficiência visual participam de todas as atividades planejadas em sala de aula? Justifique sua resposta.
- 12- Existe algum plano específico para acompanhar as crianças com necessidades educacionais especiais nessa escola? Explique.
- 13- Nos trabalhos em grupo, as crianças interagem facilmente com os demais da sala? Quais as dificuldades que você percebe?
- 14- Os pais das crianças com deficiência visual participam das atividades extracurriculares?
- 15- Em sua opinião, qual principal obstáculo na inclusão das crianças com baixa visão na escola regular?
- 16- Qual a relação entre o Instituto e a escola regular para um acompanhamento pedagógico com as crianças que possuem baixa visão? Comente.
- 17- Qual a sua opinião, em relação à inclusão dos deficientes visuais na escola regular?

D) Questionário para professora do AEE:

- 1- Quantas crianças você acompanha nesta escola?
- 2- Quantas possuem baixa visão?
- 3- Como ocorre a inclusão nesta escola?

- 4- Como você desenvolve o trabalho de inclusão com os alunos com deficiência visual nesta escola?
- 5- Qual sua formação?
- 6- Já participou de alguma formação para alunos com necessidades educacionais especiais? Qual?
- 7- Considera que está preparado para o desempenho de seu papel político-pedagógico em relação a todos os alunos?
- 8- Com que frequência você se reúne com a professora da sala de aula regular para planejamento e partilha sobre o processo de aprendizagem dos alunos com baixa visão? Como são esses encontros?
- 9- Na escola há espaço para você se encontrar com familiares das crianças com baixa visão para que ambos possam acompanhar seus progressos e ajudar nas dificuldades? Como acontece essa relação?
- 10- Os pais das crianças com deficiência visual participam das atividades extracurriculares? Como?
- 11- Em sua opinião, qual principal obstáculo na inclusão das crianças com baixa visão na escola regular?
- 12- Qual a relação entre o Instituto e a escola regular para um acompanhamento pedagógico com as crianças que possuem baixa visão? Comente.
- 13- Como se dá o processo de alfabetização das crianças com baixa visão nesta instituição?
- 14- Você considera que o trabalho das professoras em sala de aula tem sido suficiente para suprir as necessidades dos alunos com baixa visão? Justifique.
- 15- Qual a sua opinião, em relação a inclusão dos deficientes visuais na escola regular?