

ELIANE RODRIGUES ALVES
TANIA MARA DAS GRAÇAS DONDALSKI

FATORES RELEVANTES NA INTEGRAÇÃO DO
DEFICIENTE VISUAL NO ENSINO REGULAR

Monografia apresentada no Curso
de Pós-graduação em Educação
Especial, do Departamento de
Teoria e Fundamentos da Edu-
cação, do Setor de Educação da
Universidade Federal do Paraná.

CURITIBA
1991

Abre teus sentidos e deixa entrar
o mundo.

AGRADECIMENTO

Agradecemos à Professora Maria Augusta Bolsanelo, pela paciência e dedicação com que orientou este trabalho, e ao seu constante incentivo, que possibilitou a conclusão do mesmo.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	5
1.1 JUSTIFICATIVA.....	5
1.2 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA.....	6
1.3 OBJETIVOS.....	6
1.3.1 Objetivo geral.....	6
1.3.2 Objetivos específicos.....	6
1.4 DEFINIÇÃO DE TERMOS.....	6
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	8
2.1 FATORES RELEVANTES NA INTEGRAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL NO ENSINO REGULAR.....	8
2.1.1 Integração na Educação Especial.....	9
2.1.2 O deficiente visual.....	13
2.1.3 A família e a integração do deficiente visual.....	15
2.1.4 A escola e a integração do deficiente visual.....	16
3. CONCLUSÃO.....	20
3.1 Sugestões e recomendações.....	21
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	26

1. INTRODUÇÃO

1.1 JUSTIFICATIVA

Observa-se que grande parte dos pais que possuem filhos portadores de deficiência visual preferem que os mesmos estudem em escolas especializadas.

Também observa-se que existem professores que não se encontram preparados para trabalhar com crianças excepcionais.

Estas duas posturas incentivaram a execução deste trabalho: a necessidade de esclarecimento aos pais e professores, que se encontram nas situações acima e o posterior intercâmbio que deve existir entre ambos.

Muitas pesquisas foram realizadas na área de educação especial, numa busca incessante de informações que pudessem auxiliar na integração do deficiente visual em escolas regulares.

O presente estudo visa coletar informações relevantes, dentro da bibliografia especializada, que conduzam a um aperfeiçoamento sistemático do trabalho de integração, pois a forma pela qual se vem trabalhando com o deficiente visual na escola e com a família tem-se mostrado bastante empírica.

Espera-se que o montante das informações obtidas possa ser revertido em uma prática diferenciada tanto para os pais quanto para professores, considerando-se que a escola deve funcionar como agente centralizador de todas as trocas que possam existir nos diferentes níveis, e que

estas trocas vão constituir o núcleo facilitador da integração do deficiente visual no ensino regular.

1.2 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

Quais os fatores relevantes na integração do deficiente visual no ensino regular?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Analisar os fatores relevantes na integração do deficiente visual no ensino regular.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Estabelecer a importância do papel da escola como transmissora de informação aos pais;
- b) Caracterizar a dinâmica familiar como agente facilitador da integração do deficiente visual no ensino regular.

1.4 DEFINIÇÃO DE TERMOS

DEFICIENTE VISUAL OU CEGO: criança que apresenta perda total, ou apresenta um resíduo mínimo, e que precisa do auxílio do sistema Braille, de métodos, meios e/ou materiais específicos para que possa desenvolver-se educacionalmente.

DINÂMICA FAMILIAR: modificações nas constelações familiares cujo realinhamento dos indivíduos provocam uma redefinição de seus papéis.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: método educacional especial e dirigido aos indivíduos que necessitam de orientação e de recursos especiais para alcançarem um rendimento máximo de suas potencialidades e que não podem beneficiar-se apenas com o ensino regular.

ENSINO REGULAR: método de educação vigente, empregado nas escolas oficiais e/ou particulares da rede de ensino escolar.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 FATORES RELEVANTES NA INTEGRAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL NO ENSINO REGULAR

A tendência atual da educação especial é procurar manter a criança junto de sua família, estudando em escolas regulares e interagindo com crianças do ensino regular.

O programa educacional comum das escolas não oferece serviços especiais aos portadores de deficiências. O objetivo da educação especial é oferecer tais serviços através de profissionais especializados.

A educação especial difere do programa comum, pois tenta levar em consideração as diferenças interindividuais e intra-individuais. Não se pode esperar que educadores comuns, responsáveis pelo ensino geral para todas as crianças, supram completamente as necessidades especiais das crianças excepcionais.¹

Convém frisar que a educação especial é parte integrante da programação geral da educação; em linhas gerais, segue os mesmos objetivos da educação comum, visando possibilitar aos excepcionais condições que favoreçam o desenvolvimento de suas potencialidades com vistas à auto-realização e integração social.

A educação especial é a que se ocupa especificamente da criança excepcional, e complementa e/ou suplementa o programa da escola regular. Destina-se a duas categorias gerais de excepcionais: deficientes e superdotados, e não difere da educação comum prevista para os educandos do grupo padrão, quer nos seus

aspectos filosóficos, quer nos seus objetivos fundamentais.²

Historicamente, a educação especial está fundamentada na filantropia e no paternalismo e, ainda hoje, muitos a vêem como obra social de assistência àqueles que necessitam de amparo e abrigo por suas incapacidades, sejam elas físicas, intelectuais ou sensoriais.

2.1.1 INTEGRAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial adota como princípios norteadores de sua ação pedagógica, a normalização, a integração e a individualização, pois não está preocupada em procurar no indivíduo suas deficiências e inaptidões, mas em aproveitar suas potencialidades, oferecendo meios de desenvolvê-las ao máximo.

A normalização, para MILKELSEN, citado por PEREIRA, não significa tornar o indivíduo excepcional normal, mas que lhes sejam dadas oportunidades de vida idênticas às que outras pessoas possuem. Deve ser aceito com suas deficiências e também orientado a conviver com elas, beneficiando-se das ofertas de serviço e oportunidades existentes na sociedade em que vive. Antes de ser excepcional, diferente, ele é pessoa com direitos e deveres iguais aos demais seres humanos, precisando que lhe sejam oferecidas as mesmas condições de vida.³

A aplicação do princípio de normalização no campo educativo recebe a denominação de **integração escolar**. Dessa maneira, a educação especial deve se desenvolver, com prioridade, dentro do sistema escolar regular.

Nenhum educando deverá estar em centros especializados isolados se é capaz de receber a educação especial que

requer classes especiais, dentro das escolas comuns, e partilhar do processo ensino-aprendizagem com os demais alunos de classe comum.

Entretanto, a integração não visa somente colocar o aluno no ensino regular, mas interferir em todos os aspectos do sistema educacional.

A integração é um processo que impulsiona a Educação Especial e visa, na medida do possível, minimizar os sofrimentos e prejuízos individuais familiares, institucionais e sociais, decorrentes da excepcionabilidade.

Segundo KAUFMAN, GOTTLIEB, AGARD, KUCIK, citados por PEREIRA, a integração, sob a ótica educacional, envolve três dimensões: temporal, instrucional e social.⁴

"A integração temporal refere-se à disponibilidade ou oportunidade do deficiente permanecer com seus colegas normais e aos resultados positivos que se espera obter através das ações institucionais e sociais."⁵

Três são as fases que compõem esta integração:

- a) Pré-integração: preparação do ambiente escolar no tocante aos aspectos físicos, humanos e metodológicos;
- b) Integração propriamente dita: a inserção do deficiente na escola regular;
- c) Pós-integração: avaliação dos resultados nas mudanças de conduta do excepcional.

"A integração instrucional significa a disponibilidade de oportunidades e de condições de estímulos que o excepcional encontra no ambiente de classe regular, que facilitem seu processo de ensino-aprendizagem."⁶

Três condições são exigidas para que ela ocorra:

- a) Compatibilização das necessidades educacionais do deficiente com aquelas ofertadas às

demais crianças na classe comum;

- b) Habilidade do professor para selecionar estratégias específicas de ensino que oportunizem ao deficiente atingir os objetivos educacionais propostos aos demais alunos;
- c) Garantia da oferta de recursos especiais compatíveis com as necessidades do processo ensino-aprendizagem do excepcional.

A integração social refere-se ao relacionamento entre o excepcional e seus colegas normais. ⁷

Este processo se dá em quatro dimensões:

- a) Proximidade física: alude ao espaço onde estão inseridos o excepcional e seus colegas normais;
- b) Conduta interativa: refere-se às formas de comunicação verbal, gestual ou física entre o excepcional e as demais crianças normais;
- c) Assimilação social: significa a participação e o reconhecimento do excepcional como elemento participante e aceito pelo grupo quanto à realização de atividades e programas;
- d) Aceitação social: enfatiza a aprovação do excepcional no grupo de crianças normais.

Relacionada aos princípios de integração e normalização surge uma nova e importante dimensão sobre o tema, a "mainstreaming". Para conceituá-la PEREIRA cita o esclarecimento de TILLEY, JANSEN, LAURENCE, BAKER, MARTIN, REYNOLDS, EGG e MEYERS, entre outros estudiosos do tema.

Mainstreaming se refere à integração temporal, instrucional e social do excepcional elegível com crianças normais de forma progressiva, baseada em estudos e avaliações individuais. Requer aceitação e responsabilidade administrativa entre o sistema regular de ensino e a educação especial. ⁸

Os sistemas educacionais constituem os principais campos de ação para a aplicação de métodos decorrentes do princípio da "mainstreaming", cujo principal objetivo é preparar o ambiente e também o excepcional, visando facilitar a sua integração mediante procedimentos individualizados, de acordo com as necessidades pessoais de cada indivíduo.

A instrução individualizada é um processo pedagógico dinâmico e contínuo, que se preocupa com o desenvolvimento do educando como um todo, nas diferentes áreas.

Segundo PEREIRA, as diretrizes básicas para a individualização incluem:

- a) Desenvolvimento de procedimentos de avaliação de ensino;
- b) Análise das diferenças individuais face à aprendizagem;
- c) Análise e adequação das estratégias do processo ensino-aprendizagem do educando excepcional.⁹

Estas diretrizes são defendidas também por FONSECA, que acrescenta a importância do professor, "pois não se deve esquecer que os professores são tão igualmente diferentes como os seus educandos", o que torna o ensino-aprendizagem bastante complexo uma vez que ele é envolvido por condições externas (ensino) e internas (aprendizagem).¹⁰

No pensamento de PEREIRA, a integração não se efetua repentinamente, cada estágio deve ser planejado minuciosamente, atendendo aos seguintes aspectos:

- a) A continuidade do atendimento não deve ser interrompida possibilitando, inclusive, treinamento profissional;
- b) A participação de elementos da comunidade em geral, de forma efetiva, persistente, contínua, num processo permanente de intercomplementaridade, visando à integração do atendimento em todas as fases do desenvolvimento do excepcional.¹¹

"A instrução individualizada, condição essencial para o processo de integração, exige mais esforços do sistema de ensino e dos próprios professores."¹²

Para FONSECA, a integração é, em suma, educar as crianças deficientes utilizando-se da individualização de programas, formação de professores, aplicação de novos processos, sistematização de recursos, planificação de ações, avaliação de intervenções, etc.¹³

A integração deve transformar-se em instrumento facilitador das mudanças educacionais tornando possível ao ensino regular atender às necessidades relacionadas à educação da criança excepcional.

2.1.2 DEFICIENTE VISUAL

Segundo TELFORD e SAWREY, existem definições quantitativas e funcionais do deficiente visual. As definições quantitativas são requeridas para fins legais e administrativos.¹⁴

Segundo a AMERICAN FOUNDATION FOR THE BLIND, citado por TELFORD e SAWREY, a cegueira é definida como uma "acuidade visual de 6/60, ou menos, no melhor olho com a correção apropriada ou uma limitação tal nos campos de visão que o maior diâmetro do campo visual subentende uma distância angular não superior a 20 graus."¹⁵

As definições funcionais variam de acordo com as finalidades que pretendem servir. "Assim, temos a visão de percurso, a visão de sombra, a visão proximal, a visão distal, assim como a cegueira educacional e a cegueira ocupacional (...). São educacionalmente cegas aquelas pessoas cuja visão é tão defeituosa que elas não podem ser educadas através da visão."¹⁶

Estas definições traduzem a necessidade de uma educação adaptada ao deficiente visual. Num mundo repleto de estímulos visuais, o cego sofre uma série de restrições que dificultam a sua integração.

Segundo MACHADO e ALMEIDA, a criança cega apresenta diversos problemas que podem ser definidos da seguinte maneira:

- a) Apresenta restrições de movimentos pela falta de imitação, com sérios prejuízos para a locomoção;
- b) Adota certos maneirismos como o hábito de tamborilar, sentar-se curvada, tremer as pernas, cabeça caída para a frente ou para o lado;
- c) Percepção espacial deficiente;
- d) Sensação de medo e insegurança;
- e) Sensação de ser diferente das outras pessoas;
- f) Tendência ao verbalismo;
- g) Falta de expressão facial e de gesticulação.¹⁷

Todas estas dificuldades levantadas apenas alimentam o estigma do deficiente visual como possuidor de traços de personalidade próprios que são inerentes ao grupo.

...o ajustamento pessoal e social aplica-se às pessoas visualmente diminuídas. Não existe uma especial 'psicologia do cego'. Os cegos não se caracterizam por traços ou tipos especiais de personalidade. Os problemas de ajustamento dos deficientes visuais, tal como dos normais, abrangem toda a gama desde os contatos sociais cotidianos até os problemas de dependência econômica.¹⁸

O cego faz fantasias a respeito da aceitação social, de sua realização pessoal e de sua vida de um modo geral; tais fantasias são comuns a qualquer pessoa de visão normal.

família é o primeiro grupo social responsável pela integração da criança cega e a realização desta tarefa depende muito de seu preparo emocional.

A maioria dos pais desconhecem as condições que acarretam a deficiência visual e os meios de que dispõem para compreendê-la são escassos. A falta de conhecimento sobre o assunto (...) impede-os de dedicar-se ao filho cego de maneira positiva e eficaz.²¹

Para BUSCAGLIA, "a informação aos pais deve ser honesta, cortês, direta e clara."²²

Diante do exposto fica clara a importância da informação aos pais, pois estes passam a compreender os seus sentimentos.

Os pais precisam ser estimulados a participar da reeducação do filho e ter acesso a todas as informações que se façam necessárias.

Considera-se a família como responsável pela integração do indivíduo excepcional na sociedade.

Experiências têm demonstrado que a integração somente tem êxito na medida em que a família ofereça condições básicas para o desenvolvimento da criança; na medida em que o processo educacional amplie essas condições e, particularmente, na medida em que professores e especialistas sejam adequadamente preparados.²³

2.1.4 A ESCOLA E A INTEGRAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL

O período do jardim da infância é a época ideal para a integração das crianças deficientes visuais com as crianças sem problemas pois estas últimas fornecem estímulos variados e sua atividade contribui para o desenvolvimento

dos potenciais da criança deficiente visual.

Segundo a Proposta Curricular para Deficientes Visuais do MEC, a atitude do professor é fundamental para a manutenção da estabilidade da turma, enquanto grupo, frente à criança portadora de uma deficiência, procurando evitar o uso de apelidos e, desta forma, colaborar imensamente na integração desse aluno.²⁴

Na escola, a criança tem oportunidade de ser trabalhada por profissionais de diferentes áreas. A atuação conjunta destes profissionais pode facilitar a solução de problemas posteriores tais como: resistência na aprendizagem de determinados conteúdos, rejeição a determinadas disciplinas, inabilidade específica, entre outras.

O número de crianças deficientes colocadas em classes regulares vem aumentando consideravelmente, e isso requer maior quantidade de pessoal especializado. "A admissão em classe ou estabelecimento especializado permitirá a essas crianças encontrar não só uma estrutura escolar acolhedora mas também uma ajuda para adaptar-se à sua deficiência, ajuda essa traduzida por seus educadores."²⁵

A colocação de um aluno na classe comum não pode se efetivar de um momento para outro, mas sim de maneira progressiva, para que o aluno possa ir adquirindo segurança na nova situação. Esta tarefa exigirá muita colaboração entre o professor especializado e o professor de classe comum, cabendo ao primeiro a tarefa de auxiliar, orientar e apoiar intensivamente o aluno na fase inicial do processo a fim de que essa medida seja bem sucedida.²⁶

O professor da classe regular pode abster-se de suas responsabilidades para com os alunos deficientes visuais pelo fato de existir uma vasta gama de serviços espe-

ciais. Estas responsabilidades acabam sendo entregues ao professor especializado unicamente.

Para evitar que isto ocorra, o professor do ensino regular deve ter conhecimento de práticas ou do trabalho realizado pelo professor especializado. Por meio deste conhecimento ele terá condições de dar continuidade aos trabalhos executados.

Não é fácil a tarefa do professor. Sua prática-habitual deve ajustar-se às diferenças individuais de seus alunos. Este esforço é redobrado quando entra em contato com o deficiente visual e a utilização de metodologia adequada se torna imprescindível.

Deve-se enfatizar especialmente a aprendizagem concreta, instrução unificada e auto-atividade. Entretanto, o conteúdo curricular deve ser o mesmo tanto para crianças videntes como para crianças deficiente visuais.

Tendo-se em vista os esforços do professor, tanto no ensino regular quanto no ensino especializado, a escola e a família, como um todo, devem unir-se e ter uma participação ativa no processo de reabilitação da criança deficiente visual.

É importante para o desenvolvimento harmonioso da criança que exista um bom relacionamento entre a escola e a família. Todas as trocas e informações a respeito da criança devem ser levadas em conta.

Os pais necessitam de orientação e assistência que lhes possibilite aceitar a incapacidade do filho. Além disto, a escola deve proporcionar aos pais sugestões específicas que os ajudem no desenvolvimento integral da criança e facilitem o seu acompanhamento escolar regular. O desenvolvimento da prática adequada proporciona maiores descobertas no mundo exterior.

O intercâmbio entre a escola e a família dá continuidade ao processo desencadeado, extrapolando o tempo que não se limita mais ao da escola, e a criança passa a ser estimulada todo o tempo.

Os pais necessitam de incentivo para que possam assumir um papel ativo na reeducação de seus filhos. Eles são as pessoas mais indicadas para fazer uma avaliação contínua e transmití-la aos profissionais que trabalham com a criança.

Deve-se buscar o maior número possível de atividades em comum entre as crianças deficientes e não deficientes, tendo como perspectiva sua integração no meio social e escolar normal.

3. CONCLUSÃO

Após uma revisão sistemática de literatura, foi possível analisar a participação da família e da escola na integração do deficiente visual no ensino regular.

De acordo com o revisto constatou-se que, dentre os fatores que influem na integração do deficiente visual, a dinâmica familiar tem papel decisivo.

Todas as experiências proporcionadas pela família ao deficiente visual vão tornar-se parte integrante de sua personalidade e vão determinar suas formas de contato e interação seja na escola, seja na família ou na sociedade de um modo geral.

A família firma-se como estruturante de todas as experiências iniciais da criança portadora de deficiência visual. Tais experiências vão servir de apoio para a organização de todo campo perceptivo e formação do eu desta criança. Assim, ela vai desenvolvendo relações saudáveis ou não com as pessoas que a cercam e com as quais convive.

No período escolar, as dificuldades que se apresentarem serão mais facilmente superadas, pelas próprias características da criança e pelo processo de aceitação da deficiência que se iniciou na família.

Também o rendimento acadêmico aparece como agente no processo de integração do deficiente visual. Crianças que apresentam melhor rendimento acadêmico tendem a ser mais integradas. São procuradas pelos companheiros videntes e com isso, eleva-se sua auto-estima, o que contribui para serem bem sucedidas.

Outro fator importante para a integração do deficiente visual é o relacionamento com o professor. Este professor tem um papel importantíssimo. É ele quem vai diminuir a curiosidade das crianças videntes em relação ao deficiente visual, desmistificando-a através da informação correta e precisa. Auxiliará, também, no sentido de favorecer a diminuição de barreiras e a valorização desta criança como um todo e não tratá-la apenas como um deficiente visual.

O relacionamento com os colegas mostrará, conseqüentemente, o seu relacionamento com as demais pessoas. E evidenciará a integração do deficiente visual no ensino regular bem como norteará o processo todo na medida em que ele está sendo bem sucedido.

Finalmente, a sociedade como um todo, não está preparada para crianças deficientes visuais. Tudo é planejado e desenvolvido para crianças videntes e as adaptações encontram resistências.

Na medida em que as pessoas alcancem um mínimo de informação, muitas barreiras serão derrubadas e isto permitirá ao deficiente visual ocupar o seu lugar na sociedade. Portanto, é imprescindível o desenvolvimento de um nível de informação condizente com a situação do deficiente visual. Só assim ele será respeitado como ser humano com potencialidades e valorizado em toda sua plenitude.

3.1 SUGESTÕES E RECOMENDAÇÕES

Tendo-se em vista a educação especial como um todo, e levando-se em consideração todos os envolvidos no processo de reabilitação da criança portadora de deficiência visual, em especial a família e a escola regular, existem

alguns pontos a serem considerados.

Primeiro, é evidente a necessidade de um contato contínuo e íntimo entre a família e a escola. Atualmente, busca-se uma aproximação entre todos os profissionais envolvidos com a criança deficiente visual e a família. No entanto, é uma unificação difícil de alcançar tendo em vista o questionamento a respeito da forma como se mantém o aluno deficiente visual em escolas regulares e a sua integração com a família.

Segundo, sabe-se que a escola ainda não está convenientemente preparada nem para atender e trabalhar com a maioria de seus alunos videntes quanto mais com alunos deficientes visuais. Os professores do ensino regular não têm a vivência necessária e poucas oportunidades lhes são proporcionadas para alcançá-la. As trocas entre os professores do ensino regular e os professores especializados dificilmente ocorrem, pelos mais diferentes motivos.

Todas estas dificuldades contribuem para que a interação do deficiente visual com as crianças videntes se dê mais lentamente, e com maiores reservas por parte de ambos, pois nem mesmo os professores conseguem alcançar uma interação completa.

Terceiro, as crianças deficientes visuais vão para a escola tardiamente e com uma série de limitações em termos de estimulação. A escola deve fornecer o suporte necessário às famílias para que possam auxiliar e fornecer segurança às suas crianças em casa. Assim, os pais poderão dar a elas melhores condições emocionais para que possam superar as diversas etapas em seu desenvolvimento e integrar-se harmoniosamente ao grupo. Evidencia-se, portanto, que a família pode, e deve, auxiliar no processo de integração da criança, mostrando-se aberta às informações que a es-

cola possa lhe fornecer em relação à estimulação específica para o filho.

Por fim, o contato com o professor do ensino regular e com o professor especializado, além de outros profissionais envolvidos, somente enriquecerão o desenvolvimento do deficiente visual favorecendo a sua independência e a sua integração ao meio social onde vive.

NOTAS DE REFERÊNCIA

¹ KIRK, S.A.; GALLAGER, J.J. Educação da criança excepcional. São Paulo, M.Fontes, 1985. p.53.

² PROCOTTE, A. Proposta curricular para sensibilização de cursos de magistério a nível de 2º grau em relação às crianças excepcionais. Curitiba, Universidade Federal do Paraná, 1981. p.34.

³ PEREIRA, Olívia; et alii. Educação especial: atuais desafios. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. p.3.

⁴ _____, p. 4.

⁵ _____, p. 4.

⁶ _____, p.5.

⁷ _____, p.5.

⁸ _____, p.6.

⁹ _____, p.7.

¹⁰ FONSECA, Vitor da. Educação especial. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. p.87.

¹¹ PEREIRA, p.7:

¹² FONSECA, p.87.

¹³ _____, p.83.

- ¹⁴ TELFOR, C.W.; SAWREY, J.M. O indivíduo excepcional. 3 ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1978. p.362.
- ¹⁵ _____, p.363.
- ¹⁶ _____, p.364.
- ¹⁷ MACHADO, M.T.C.; ALMEIDA, M.C.O. Ensino crianças excepcionais. Rio de Janeiro, J.Olympio, 1970. p.61.
- ¹⁸ TELFORD; SAWREY, p.377.
- ¹⁹ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Proposta curricular para deficiente visual. Brasília, 1979. p.9.
- ²⁰ _____, Anais do II congresso brasileiro de educação para deficiente visual. Brasília, 1968, p.53.
- ²¹ GRABOSKI, M.V. Integração do deficiente visual no ensino do 1º grau. Curitiba, UFP, 1985. p.23.
- ²² BUSCAGLIA, L.F. O papel importantíssimo da família na reabilitação da criança deficiente. O Correio da Unesco. Rio de Janeiro, ago.1981. p.7.
- ²³ INSTITUIÇÃO HILTON ROCHA. Anais do simpósio sobre ensino integrado dos deficientes visuais. Belo Horizonte, 1976. p.90.
- ²⁴ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, p.35.
- ²⁵ INSTITUIÇÃO HILTON ROCHA, p.90.
- ²⁶ _____, p.35.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ASHCROFT, Samuel C.; DUNN, Lloyd M. Crianças excepcionais: seus problemas, sua educação. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1971. 375p.
2. BUSCAGLIA, Léo F. O papel importantíssimo da família na reabilitação da criança deficiente. O Correio da Unesco. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 9(8): 5-7, ago.1981.
3. CLAYETTE, S.M. et alii. As deficiências visuais: deficiências e readaptação. São Paulo: Manole, 1989. 103p.
4. CRUCKSHANK, William M.; JOHNSON, G.O. A educação da criança e do jovem excepcional. Rio de Janeiro: Globo, 1975. 375p.
5. FONSECA, Vitor da. Educação especial. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. p.85-8.
6. GRABOSKI, Maria Verônica. Integração do deficiente visual no ensino de 1º grau. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1985. 46p. (Monografia).
7. KIRK, Samuel A.; GALLAGHER, James J. Educação da criança excepcional. São Paulo: Martins Fontes, 1987. 502p.
8. MACHADO, M.T.; ALMEIDA, M.C.O. Ensinando crianças excepcionais. 2 ed. Rio de Janeiro: J.Olympio, 1976. 96p.
9. PEREIRA, Olivia et alii. Educação especial: atuais desafios. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. p.3-7.
10. RUIZ, J.A. Metodologia científica: guia para a eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas, 1985. p.144-66.
11. TELFORD, Charles W.; SAWREY, James M. O indivíduo excepcional. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 642p.
12. VAYER, Pierre C.; RONCINI, Charles. Integração da criança excepcional na classe. São Paulo: Manole, 1989. 184p.

13. INSTITUIÇÃO HILTON ROCHA. Simpósio sobre o ensino integrado dos deficientes visuais, 3. Belo Horizonte, 1986. 121p.
14. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Anais do II congresso brasileiro de educação de deficientes visuais. Brasília, 1968. 415p.
15. _____ . Proposta curricular para deficiente visual. Brasília, 1979. p.9.
16. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. BIBLIOTECA CENTRAL. Normas para apresentação de trabalhos. Curitiba, 1981. p.23-146.