

INTEGRAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL NO ENSINO COMUM DE 1º GRAU

Trabalho de Monografia apresentado ao Curso de Especialização em Educação Especial, do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

CURITIBA  
1985


INTEGRAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL NO ENSINO COMUM DE 1º GRAU

por

ANTONIA VERONICA GRABOSKI

Monografia aprovada como requisito conclusivo para obtenção do grau de Especialista no Curso de Especialização em Educação Especial.

ORIENTADOR:

  
Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel

Conceito: A  
Roseli Baumel  
1985

Curitiba, 15 de março de 1985.

*Não é a cegueira e, sim, a atitude dos videntes em relação aos cegos a carga mais pesada a ser enfrentada.*

HELEN KELLER

# SUMÁRIO

	Página
1. INTRODUÇÃO.....	1
2. O PROBLEMA.....	3
3. OS OBJETIVOS.....	4
4. DEFINIÇÃO DE TERMOS.....	4
5. A METODOLOGIA.....	5
CAPÍTULO I - A EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	7
1. Considerações Gerais.....	7
2. Princípios Básicos.....	9
3. Serviços Especiais.....	11
4. O Excepcional.....	14
CAPÍTULO II - O DEFICIENTE VISUAL, A FAMÍLIA E A ESCOLA...	21
1. O Deficiente Visual.....	21
2. A Dinâmica Familiar.....	26
3. O Ensino Integrado.....	28
4. O Deficiente Visual no Ensino Comum.....	33
CONCLUSÃO.....	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
ANEXO I .....	44

# 1. INTRODUÇÃO

Atualmente, não mais se justifica que o aluno com deficiência visual seja atendido como elemento à parte de um planejamento global de educação. A segregação de alunos em classes ou escolas especiais apresenta, muitas vezes, mais inconvenientes que vantagens, principalmente no que se refere ao princípio da normalização.

A meta se constitui em integrar o deficiente visual na rede de ensino comum, em contato com alunos portadores de visão normal e, assim, adaptá-lo à comunidade em que está inserido como elemento auto-realizado e independente, participante na obra do bem-comum.

A colocação do aluno deficiente visual no ensino comum haverá de ser feita mediante cuidados especiais, para que ele possa acompanhar a classe, ser aceito com sua deficiência e aprender a conviver com ela, evitando-lhe frustrações e possibilitando-lhe desempenho escolar compatível com suas potencialidades, visando alcançar seu desenvolvimento integral.

A educação especial deverá integrar-se ao sistema de ensino comum, oferecendo atendimento complementar de acordo com as necessidades e prioridades do educando deficiente visual, bem como assessorando o professor da classe comum, quanto às metodologias, meios e materiais a serem adotados, oferecendo diferentes

experiências educacionais baseadas nas diferenças individuais e desta forma, evitando o fracasso do deficiente visual no ensino comum.

A participação da família será um dos fatores primordiais na árdua tarefa de preparar o deficiente visual, progressivamente, para a sua integração na vida escolar comum.

A fim de que sejam assegurados aos deficientes visuais os direitos à educação e à sua integração no sistema escolar comum, poderá se apontar os dispositivos legais da legislação brasileira.

O ensino de 1ª e 2ª graus, conforme enuncia o artigo 1º da Lei 5692/71, *"tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento das suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania"*.<sup>1</sup>

Evidentemente, esse objetivo poderá ser perseguido de forma diversa e atingir diferentes dosagens de concretização, englobando, portanto, os deficientes visuais.

O Conselho Estadual de Educação do Paraná, através da Deliberação nº 031/80, no seu artigo 5º ressalva como hipótese *"o ingresso ou retorno às classes do ensino regular de 1º grau, do Sistema Estadual de Ensino, de alunos egressos de programas especiais do DEE/SEED, ou por ele supervisionados"*.<sup>2</sup>

A Deliberação nº 004/83, também do Conselho Estadual de Educação do Paraná, enfatiza no artigo 3º que *"a educação especial deve ser ministrada, sempre que possível, na escola regular em:*

a) *classes comuns com apoio de professores especializados;*

b) sala de recursos;

c) classes especiais".<sup>3</sup>

DUNN (1971) defende que os deficientes visuais devem receber uma educação geral como todas as outras crianças. Só se deverá pensar em educação especial, quando for comprovado que os planos educacionais regulares são inadequados para determinadas crianças excepcionais.

TELFORD e SAWREY (1972) dizem que a presença de uma criança deficiente visual numa classe comum, pela primeira vez, constitui numa ameaça ou desafio para o professor que não sabe como lidar com ela. Porém, a maioria dos deficientes visuais tem uma capacidade mental normal, sendo capazes de compensar o seu "deficit" visual nas áreas perceptual e conceptual. Basta que o educador acredite na realização educacional do deficiente visual.

Portanto, o sistema escolar acadêmico se tornará mais aberto, humanístico e integrador, transferindo, sempre que possível, o ensino especializado para o ensino comum.

## 2. O PROBLEMA

A questão a ser investigada neste trabalho é: "Como se realiza a integração do deficiente visual, no ensino comum de 1º grau, em Curitiba?"

### 3. OS OBJETIVOS

#### 3.1. GERAL.

- Realizar pesquisa bibliográfica que forneça subsídios para uma educação mais efetiva do deficiente visual na rede do ensino comum.

#### 3.2. ESPECÍFICOS

- Refletir sobre a participação da família no processo integrativo do deficiente visual na escola comum;

- identificar o ensino itinerante e a sala de recursos como serviços especiais de apoio ao aluno deficiente visual e ao professor da classe comum;

- demonstrar que o educando deficiente visual poderá alcançar o desenvolvimento pleno do seu potencial, sob a influência do ambiente escolar comum.

### 4. DEFINIÇÃO DE TERMOS

- **Integração:** adaptação do aluno deficiente visual na rede do ensino comum.

- **Deficiente visual ou cego:** aluno que apresenta perda total ou resíduo mínimo de visão, utilizando-se do Sistema Braille, de métodos, meios e materiais específicos, necessários à sua educação.

- **Ensino comum:** escolas oficiais ou particulares da rede do ensino regular de 1º grau.



## 5. A METODOLOGIA

Para a realização da investigação proposta, optou-se pela seguinte metodologia:

- . levantamento bibliográfico;
- . coleta de dados na realidade;
- . seleção do material;
- . análise do material;
- . definição da monografia.

## NOTAS DE REFERÊNCIA

1. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Brasil. Lei 5692/71. Brasília, 1971.

2. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Paraná. Deliberação nº 031/80. Curitiba, 1980.

3. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Paraná. Deliberação nº 004/83. Curitiba, 1983.

# CAPÍTULO I

## A EDUCAÇÃO ESPECIAL

### 1. CONSIDERAÇÕES GERAIS

A educação especial presta atendimento educacional a excepcionais, que apresentam deficiências mentais, físicas, sensoriais e múltiplas deficiências. Tem por finalidade proporcionar-lhes uma educação adequada ao seu desenvolvimento harmonioso, quer no ensino especializado, no comum, ou na integração de ambos.

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

*A educação especial é a que se ocupa especificamente da criança excepcional, complementando e/ou suplementando 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 aspectos filosóficos, quer nos seus objetivos fundamentais.*

O que difere na educação especial são as alternativas de atendimento diferenciado, metodologias específicas, estratégias de ação que lhe são próprias, a utilização de recursos humanos especializados a fim de atender uma clientela "*diferente*" dentro do sistema-padrão utilizado na sociedade. É a diferença que torna a educação especial necessária, embora exista também características de normalidade em todo indivíduo excepcional.

Em razão das raízes históricas da educação especial estarão fundamentadas na filantropia e no paternalismo, ainda hoje ela é vista por muitos como obra social de assistência àqueles que, por incapacidades físicas, intelectuais ou sensoriais, necessitam de amparo ou abrigo.

Entretanto, novas perspectivas se abrem à educação especial como responsável pelo progresso individual de alguns sujeitos que requerem mudanças no programa educacional, para terem seus direitos à aprendizagem assegurados, visto que, como qualquer ser humano, os excepcionais têm capacidades e as mesmas necessidades básicas de sobrevivência.

Os programas de educação especial, sob o ponto de vista econômico, ganham dimensões sociais a fim de valorizar os excepcionais nas suas aspirações como seres humanos, capacitando-os ao desempenho profissional, que garante a sua independência na sociedade.

## 2. PRINCÍPIOS BÁSICOS

O atendimento a educandos excepcionais deve ser concebido e realizado segundo os princípios básicos de normalização, integração e individualização que norteiam as ações e procedimentos adotados no campo da educação especial.

A normalização visa levar o excepcional a ter uma vida tão normal quanto possível, na comunidade em que vive, onde lhe seja oferecida as mesmas condições de vida dos demais seres humanos.

É, ainda, ensinar o excepcional a conviver com a sua deficiência, beneficiando-se de serviços e das oportunidades existentes na sociedade.

Na verdade, o que importa para a educação especial não é o resultado das possibilidades da criança excepcional, mas o processo através do qual as possibilidades tornem-se realização concreta.

A integração do excepcional deve levar em consideração os elementos básicos da integração temporal, instrucional e social, assim como a integração dos serviços especiais envolvidos com o seu atendimento.

*"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."*<sup>2</sup>

São três as fases que a compõem:

- pré-integração: período em que a classe comum, a escola toda, se prepara para receber o excepcional;

- integração propriamente dita: período inicial das experiências e atividades de integração;

- pós-integração: período de avaliação dos resultados da mudança da conduta do excepcional.

*"A integração instrucional significa a disponibilidade de oportunidades e de condições de estímulo que o excepcional encontra no ambiente da classe regular, que facilitam seu processo ensino-aprendizagem."*<sup>3</sup>

São três as condições básicas para que se torne efetiva:

- as características do deficiente e suas necessidades educacionais devem ser compatíveis com as oportunidades oferecidas às demais crianças;

- a compatibilidade das características do excepcional, de suas necessidades de ensino-aprendizagem depende da adaptação feita pelo professor da metodologia comumente utilizada;

- os recursos e serviços especiais oferecidos ao deficiente devem ser compatíveis com as suas necessidades educacionais.

*"A integração social refere-se ao relacionamento entre o excepcional e seus companheiros normais do grupo."*<sup>4</sup>

Suas quatro dimensões são:

- proximidade física: espaço onde estão inseridos o excepcional e seus colegas normais;

- conduta interativa: refere-se à comunicação verbal, gestual ou física entre o excepcional e o grupo considerado normal;

- assimilação social: significa a inclusão do excepcional no grupo de crianças normais, como elemento ativo e participante;

- aceitação social: aprovação do excepcional no meio do grupo normal.

A individualização do ensino surge como consequência da integração e a forçosa mudança no currículo e no sistema escolar.

As diretrizes básicas da individualização incluem:

- a análise das diferenças individuais face à aprendizagem;
- desenvolvimento de procedimentos de avaliação do ensino;
- análise e adequação das estratégias do processo ensino-aprendizagem do educando excepcional.

Assim, cada aluno excepcional avança no seu programa de acordo com sua capacidade individual, sem causar transtornos ao fluxo de aprendizagem dos demais alunos.

*"Não se trata de oferecer-lhes as mesmas experiências educacionais (o que seria frustrador), porém diferentes experiências baseadas em suas necessidades e que lhes propiciem o desenvolvimento e ajustamento adequados."*<sup>5</sup>

Dessa maneira, pretende-se integrar a criança excepcional com as crianças das classes comuns, de forma progressiva e considerando-se suas limitações, com uma série de serviços especiais que pretendem abranger crianças com diferentes graus de gravidade.

### **3. SERVIÇOS ESPECIAIS**

A educação especial tem procurado sempre apontar alternativas de procedimentos que possam favorecer a expansão e a melhoria dos serviços prestados aos excepcionais do país.

*Os serviços devem ser de âmbito geral, isto é, poder atender a todas as pessoas deles necessitadas, seja qual for a idade ou o grau de deficiência, de maneira que nenhuma criança em idade escolar fique excluída do sistema educacional por motivo de sua deficiência, nem receba ensino reconhecidamente inferior ao de qualquer outro estudante.*<sup>6</sup>

Dentre as várias modalidades de atendimento ao excepcional, as mais usuais no sistema educacional brasileiro são:

- serviço itinerante;
- sala de recursos;
- classe especial;
- classe comum;
- escola especial;
- escola residencial.

Segundo PROCOTTE (1981), a descrição sumária dos diferentes tipos de serviços ao excepcional é a seguinte:

**Serviço itinerante:** é aquele executado por professor especializado que se desloca periodicamente para dar assistência a crianças, adolescentes e adultos excepcionais, que necessitam de ensino suplementar ou tratamento especial, seja na classe comum, em hospitais ou no lar.

**Sala de recursos:** é a sala equipada com recursos didáticos especiais, onde o aluno portador de alguma excepcionalidade, de sala comum, recebe atendimento complementar, por períodos curtos.



**Classe especial:** é uma classe em escola do ensino comum , destinada a atender alunos excepcionais, por professores especializados, com currículo do ensino comum adaptado ao tipo e grau de excepcionalidade. As atividades não acadêmicas são desenvolvidas com os alunos das classes comuns.

**Classe comum:** é a classe do sistema comum de ensino, que atende crianças e adolescentes portadores de excepcionais em grau que permita a freqüência a essa classe.

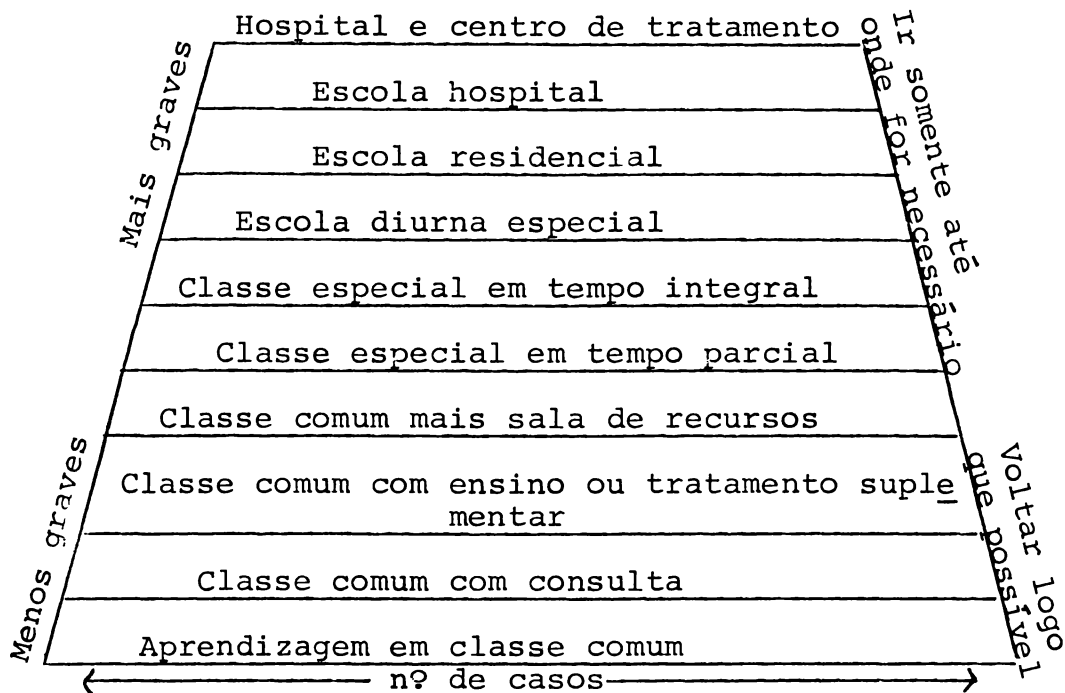
**Escola especial:** instituição cuja característica é o em - prego de vários especialistas para atenderem alunos excepcionais, especialmente aqueles em grau mais profundo de deficiência, com currículo adequado às suas necessidades.

**Escola residencial:** destina-se à residência do excepcio - nal enquanto o mesmo freqüenta uma escola ou exerça um trabalho protegido, quando a família ou o local em que resida não lhe proporcione condições para isso.

A fim de tornar prática a integração do excepcional nos sistemas comuns de ensino e, conseqüentemente, na vida, KIRK(1972) sistematiza os níveis de integração, especificando cada nível de acordo com as necessidades e prioridades do educando excepcional.

Na definição de requisitos para serviços de educação especial, procura-se identificar aqueles considerados básicos para caracterizar um serviço especial, partindo-se das prescrições legais e das especificações definidas pelo Ministério da Educação e Cultura para a educação comum.

## HIERARQUIA DE SERVIÇOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL



FONTE: Samuel A. Kirk. Educating exceptional children (2 end ed). Boston, Houghton Mifflin, 1972.

#### 4. O EXCEPCIONAL

O termo excepcional é interpretado de modo a incluir os mentalmente deficientes, as pessoas fisicamente prejudicadas, as emocionalmente desajustadas e inclusive os superdotados. Enfim, todas as pessoas que requerem consideração especial no lar, na escola e na sociedade.

*Excepcional é um termo usado para identificar crianças, adolescentes e adultos que se desviam acentuadamente, para cima ou para baixo, da norma de seu grupo em relação a uma ou várias características mentais, físicas ou sociais, ou de qualquer combinação destas, de forma a criar um problema especial com referência à sua educação, desenvolvimento e ajustamento ao meio social.*

Na educação, o termo excepcional é utilizado para descrever o aluno cujas necessidades educacionais diferem consistentemente das do grupo padrão de crianças consideradas normais.

Para efeito de estudo e acompanhamento, os excepcionais são classificados segundo as áreas de desvio da normalidade que os caracterizam.

Essa classificação, entretanto, varia na literatura científica.

Para DUNN<sup>8</sup> há doze tipos de excepcionalidades reunidos em sete áreas:

1. limitações intelectuais: retardados mentais educáveis e treináveis;
2. inteligência superior: os superdotados;
3. problemas de comportamento: distúrbios emocionais e de ajustes sociais;
4. problemas da palavra;
5. deficiência da visão: cegos e amblíopes;
6. deficiências da audição: surdos e hipoacústicos;
7. problemas neurológicos e físicos: deficientes físicos não sensoriais e os doentes crônicos.

TELFORD & SAWREY<sup>9</sup>, por sua vez, consideram seis áreas de desvio:

1. desvio intelectual: retardados mentais e superdotados;
2. desvio motor: os mutilados, os ortopedicamente deficientes, os defeituosos da fala e os epiléticos;

3. desvio sensorial: o duro de ouvido, o surdo, o de visão parcial e o cego;

4. desvio de personalidade: os desajustamentos de personalidade, como neuroses e psicoses;

5. desvio social: delinquentes juvenis e criminosos adultos;

6. desvio de ajustamento etário: problemas da velhice.

No Brasil, o Parecer 1682/74, do Conselho Federal de Educação, estabelece a seguinte classificação:<sup>10</sup>

a) deficientes mentais

- educáveis

- treináveis

- dependentes;

b) superdotados;

c) portadores de problemas de conduta;

d) portadores de deficiência múltipla;

e) deficientes da fala;

f) hipoacústicos;

g) deficientes da audiocomunicação;

h) visão reduzida;

i) cegos;

j) deficientes físicos não sensoriais.

O Conselho Estadual de Educação do Paraná, ao disciplinar o desenvolvimento das atividades destinadas ao atendimento de excepcionais, classificou-os em:<sup>11</sup>

- a) alunos deficientes mentais
  - educáveis
  - treináveis
  - dependentes;
- b) alunos portadores de deficiência auditiva
  - surdos (surdez grave)
  - parcialmente surdos (hipoacústicos);
- c) alunos portadores de distúrbios da linguagem;
- d) alunos portadores de deficiência visual
  - cegos
  - parcialmente cegos (amblíopes);
- e) alunos portadores de problemas de conduta;
- f) alunos portadores de deficiência múltipla;
- g) alunos superdotados;
- h) alunos portadores de distúrbios de aprendizagem.

A criança excepcional tem as mesmas necessidades básicas de qualquer criança. Entretanto, sua excepcionalidade pode tornar mais cruciais os problemas em algumas áreas, tornando suas necessidades especiais com relação às situações que terá a enfrentar.

Necessidades sociais: para ser aceita pela sociedade a criança excepcional precisa conduzir-se socialmente de maneira a não ser motivo de incômodo para outras pessoas.

A socialização da criança excepcional deve ser motivada pelo interesse e orientação da família e dos educadores.

O aprendizado: as limitações das crianças excepcionais tendem a aumentar quando não lhes é dada a oportunidade de explorar o mundo, não lhes é permitida a mesma amplitude de experiências. muitas vezes, o tempo que levam para realizar uma atividade, pode ser diminuído se lhes são dadas oportunidades de tentar.

A disciplina: os excepcionais despertam sentimentos de pidade e são tratados com indulgência, contribuindo para torná-los fracos e dependentes ou exigentes e tirânicos. Não devem ser desculpados constantemente por não saberem se conduzir ou deixar de cumprir com suas responsabilidades. A disciplina é uma necessidade decisiva para os excepcionais.

Autoconceito: as pessoas deficientes são levadas a se desvalorizarem, porque os outros as desvalorizam. Mas pode-se ensi-ná-las a se valorizarem, pois uma auto-imagem favorável pode mudar a sua vida.

Autoconfiança: é preciso que o excepcional aprenda a aceitar a sua excepcionalidade, para que esta não se torne um entrave na sua adaptação social. É preciso incentivá-lo a buscar atividades para as quais tenha capacidade e que lhe dê satisfação . Aceitá-lo como ele é, ter fé no seu valor e na sua possibilidade de progredir é um estímulo para o desenvolvimento da confiança.

Segurança: a maioria dos excepcionais sente-se inseguro por causa da natureza de sua condição. A criança não deve ser utilizada ou rejeitada por causa das suas características fora do comum. Paciência, reconhecimento do seu valor, respeito à sua dignidade, amor, ajudá-los a tirar partido das suas vantagens é um meio de fazê-los se sentirem mais seguros no mundo.

Libertação da culpa e do medo: a culpa e o medo são sentimentos que costumam afligir as crianças excepcionais. A culpa pode nascer da humilhação, fazendo-as sentir uma constante ameaça. Elas precisam de freqüentes confirmações de respeito e estima, para não sentirem sua deficiência como um castigo.

Liberdade para desenvolver a individualidade: às crianças excepcionais devem ser dadas condições para desenvolverem-se e progredirem no seu ritmo próprio. Devem ser avaliadas segundo os seus próprios padrões. É importante ajudá-las a perceber que podem ser bem sucedidas, não importando quanto tempo isso possa levar.

A excepcionalidade não exclui a criatura de sua condição humana, de sua vontade de ser, de participar, de viver com outras pessoas na sociedade.

## NOTAS DE REFERÊNCIA

1. PROCOTTE, Arlete. Proposta curricular para sensibilização de curso de magistério a nível de 2º grau, em relação às crianças excepcionais. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná, 1981. p. 34.
2. PEREIRA, Olívia. Princípios de normalização e de integração na educação dos excepcionais. Educação especial - atuais desafios. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980. p. 4.
3. \_\_\_\_\_. p. 4.
4. \_\_\_\_\_. p. 4.
5. BRASIL/MEC/CENESP. Plano Nacional de Educação Especial 1977-1979. Brasília. Departamento de Documentação e Divulgação, 1977. p. 14.
6. O CORREIO DA UNESCO. A UNESCO e a educação de crianças deficientes. São Paulo, 1981. nº 8, p. 12-15.
7. ALVIM, C. F. Vocabulário de termos psicológicos e psiquiátricos. Belo Horizonte, Imprensa Oficial, 1975. p. 85.
8. DUNN, L. M. Crianças excepcionais - seus problemas, sua educação. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1975. p. 6.
9. TELFORD, C. W. & SAWREY, J. M. O indivíduo excepcional. Rio de Janeiro, Zahar, 1978. p. 34.
10. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Brasil. Parecer nº 1682/74. Brasília, 1974. p. 48.
11. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Paraná. Indicação 002/78. Curitiba, 1978. p. 4.



### O DEFICIENTE VISUAL, A FAMÍLIA E A ESCOLA

#### 1. O DEFICIENTE VISUAL

A definição de cegueira mais freqüentemente adotada para fins legais e administrativos, baseia-se em duas características: a acuidade visual e o campo de visão. Uma pessoa é considerada cega se corresponder a determinados critérios clínicos.

*"Perda total da visão ou acuidade visual central não excedente a 6/60, após correção óptica pelos optótipos de Snellen, ou acuidade visual central superior a 6/60, porém campo visual não excedente a 20 graus no maior meridiano do melhor olho, após correção óptica."*<sup>1</sup>

Isto é, se ela pode ver a seis metros o que uma pessoa com visão normal enxerga a 60 metros, ou se o diâmetro mais largo do seu campo visual subentende um arco não maior que 20 graus.

Para efeito de atendimento escolar são considerados cegos os alunos que necessitam de meios e recursos educacionais especiais.

*"Alunos que apresentam perda total ou resíduo mínimo de visão, necessitando do Sistema Braille como meio de leitura e escrita e/ou outros métodos, recursos didáticos e equipamentos especiais para sua educação."*<sup>2</sup>

O teste de Snellen, para detectar a acuidade visual, é o de uso mais generalizado por ser simples e tão eficiente quanto os instrumentos mais sofisticados e caros, podendo ser administrado por uma enfermeira ou professor.

A criança portadora de cegueira é geralmente identificada bem cedo, embora os defeitos visuais possam ocorrer em qualquer ocasião durante a sua vida.

A cegueira congênita ocorre com a perda da visão antes dos cinco anos de idade, sendo que a criança conserva pouca ou nenhuma memória visual.

A perda da visão em outras idades é denominada cegueira adquirida, podendo a memória visual ser preservada.

Em ambos os casos, a perda da visão pode ocorrer subitamente ou lentamente, provocando reações diferentes que podem influir no ajustamento emocional e social do indivíduo.

A etiologia da cegueira é produzida por uma variedade de causas genéticas e ambientais. As mais comuns são as pré-natais, oxigênio excessivo, doenças infecciosas, traumatismos por acidentes, tumores e causas ignoradas.

A maior porcentagem da cegueira deve-se aos fatores pré-natais, hereditários ou cuja natureza ainda se ignora em grande parte. A fibroplasia retrolenticular, ou seja, o excesso de oxigênio ministrado a bebês prematuros, a cegueira devida a doenças infecciosas e acidentes tem declinado através de programas preventivos orientados para a segurança.

À medida que vão melhorando os serviços médicos, baixa o índice de incidência para as crianças, mas aumenta no que diz respeito à longevidade dos adultos, que tendem a adquirir distúrbios visuais devido à idade avançada.

Embora seja provável que a humanidade nunca venha a livrar-se totalmente das deficiências visuais, o seu índice de incidência pode ser reduzido mediante programas de prevenção.

Os três grandes problemas do cego são as limitações inerentes à própria deficiência, a compreensão social e a mobilidade independente.

A cegueira impede o acesso direto à palavra escrita; limita a percepção do meio distante, assim como de objetos excessivamente grandes ou pequenos para serem aprendidos tatilmente; restringe a mobilidade em ambientes não-familiares; priva o indivíduo de importantes pistas sociais.

O desenvolvimento físico do cego pode ser comprometido pela sua inatividade, oriunda das influências ambientais e da superproteção dos pais. É preciso estimulá-la a participar do maior número de atividades físicas, a fim de desenvolver os grandes e pequenos músculos, para que adquira habilidades de coordenação motora, orientação e mobilidade.

Uma das mais difíceis tarefas para o cego é a locomoção independente. A mobilidade restrita pode ser causada pela sua capacidade limitada de localizar obstáculos, pela falta de motivação de explorar o seu mundo e de adestramento para a locomoção.

Os recursos de locomoção mais usados pelos cegos são a bengala longa, os cães-guias e a dependência de guias humanos.

O cego ao locomover-se pode usar sua "*orientação mental*", captando pistas como ruídos, ecos, mudanças no nível do solo, correntes de ar e odores. Também faz uso de sua "*memória motora*", percebendo que o destino se encontra a uma determinada distância, em função do tempo e do movimento.

Orientação e mobilidade tem significado especial para o cego na interação com o seu ambiente.

Os estigmas sociais se manifestam nos esteréotipos populares do cego de impotência e dependência, que podem torná-lo um indivíduo inválido, que requer e tem direito a uma ampla assistência, fato que pode ser fomentado por pais ignorantes ou por pessoas interessadas em explorar este aspecto em benefício próprio.

Algumas dessas atitudes de comiseração para com os cegos devem-se a uma interpretação errônea da natureza do distúrbio visual e de seu impacto sobre o indivíduo.

As restrições impostas pela sociedade podem afetar o desenvolvimento social dos cegos, levando-os a um egocentrismo de natureza isoladora, influenciando no seu processo de comunicação social.

O desenvolvimento da linguagem das crianças congenitamente cegas pode se apresentar mais lento, devido à falta de estímulos visuais. No entanto, as crianças cegas adquirem a fala da forma habitual e manobram a linguagem de maneira inteiramente normal.

Porém, os cegos ficam privados das pistas comunicativas proporcionadas pelas expressões fisionômicas, os gestos e os movimentos da outra pessoa, resultando numa dificuldade de intercâmbio social.

Os cegos devem ser estimulados, desde cedo, a assumirem expressões faciais e gestuais apropriadas ao seu estado de ânimo e ao assunto da conversa.

A maioria das pessoas cegas tem uma capacidade mental normal. O seu potencial mental não é aumentado nem diminuído pela cegueira. Quaisquer "*deficits*" intelectuais podem estar associados a uma deficiência mental ou às limitações não-compensadas do suprimento sensorial e da mobilidade.

A noção popular de que os cegos são dotados de audição, tato, paladar e olfato hiperagudos ou de memória fenomenal é consideravelmente errônea. Qualquer superioridade do cego na acuidade sensorial remanescente é o resultado do aumento de atenção a pequenas pistas e detalhes e ao seu maior uso como fonte de informação e orientação.

Sendo o cego carente de experiências visuais, ele procura compensação através dos processos cognitivos, nas áreas perceptuais e conceptuais. É óbvio que a pessoa congenitamente cega experimenta os objetos e constrói o seu conhecimento do mundo através de seus produtos mentais de percepção e seus conceitos derivam de tipos diferentes de estímulos. Isto não significa que ela tenha sua cognição inadequada ou tenha um âmbito de conceitos restritos.

Os cegos formam imagens mentais e conceitos derivados de fontes auditivas, táteis e cinestésicas. Os objetos distantes , muito grandes ou microscópicos podem ser concebidos por analogias e extrapolação de objetos realmente experimentados.

Mesmo privados de um dos sentidos, os cegos são capazes de se tornarem adultos auto-suficientes e realizados, desde que lhes seja oferecida uma educação que aproveite ao máximo as suas potencialidades, sem, contudo, subestimar a gravidade da privação do sentido da visão.

## 2. A DINÂMICA FAMILIAR

A descoberta pelos pais de um filho deficiente visual é acompanhada de sentimentos de dor, rejeição, revolta e culpa. Além disso, não podem contar com a compreensão da sociedade, pois esta geralmente deprecia as crianças deficientes, colocando-as numa posição inferior às demais crianças.

No entanto, também a criança cega veio ao mundo como conseqüência de um "*contrato social*", que fizeram seus pais, pertencendo, de direito, à comunidade em que vive, devendo ser respeitada como membro da sociedade.

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

A maioria dos pais desconhece 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 e a conseqüente incompreensão do caso, pode ocasionar sentimentos de negação e desalento, impedindo-os de dedicar-se ao filho cego de maneira positiva e eficaz.

Os pais devem ser estimulados a aprender a seqüência do crescimento e do desenvolvimento da criança normal, a fim de prestar ao filho cego a ajuda suplementar necessária, oferecendo-lhe experiências apropriadas, nas ocasiões certas.

É preciso encorajar a família a assumir por inteiro seu papel junto à criança cega. Como qualquer criança, ela precisa sentir-se aceita pela família.

*É impossível aos pais imaginarem que existe algum aspecto positivo numa deficiência. Somente com o tempo, a compreensão e a reeducação é que se pode levá-los a compreenderem que o que possa haver de positivo tem de ser procurado não na deficiência, mas no portador dela. É preciso fazê-los compreenderem que seu filho é uma criança como as outras, mas que ao mesmo tempo é uma criação única, não só pelo que ela é em si, mas também pelas possibilidades ilimitadas que poderá fruir se tiver a participação ativa dos pais.*

Consciente das possibilidades e limitações ocasionadas pela própria cegueira, a família deve encorajar a criança cega a integrar-se ao seu segundo grupo social, o vicinal, estimulando-a a brincar com outras crianças.

Depois que a criança cega integrar-se no grupo vicinal , as próprias crianças vão colaborar na sua integração na escola da comunidade. As mesmas crianças que tiveram oportunidade de conviver com a cega, se encarregam de esclarecer as demais, contando-lhes que a criança cega é igual a elas, com a única diferença de que não enxerga.

É indispensável que as relações entre a família e a escola sejam as mais cordiais e afinizadas possíveis. Para alcançar essa harmonia é preciso observar que os pais assumam papel ativo na educação de seu filho cego. Também devem receber informações detalhadas sobre os programas de educação recomendados, tendo acesso a meios que lhes permitam avaliar a eficácia do programa em cada fase de sua realização.

Pais otimistas, esclarecidos, que aceitam a deficiência de seu filho, têm uma influência mais produtiva e duradoura no bem-estar e integração do deficiente visual no ensino comum, participando do seu atendimento, colaborando e oferecendo a continuidade do ensino e da educação, num processo integrado com a escola.

### **3. O ENSINO INTEGRADO**

O sucesso de qualquer programa educacional para os deficientes visuais está no vínculo de integração estabelecido entre os serviços especiais e a escola comum.



É imprescindível a atuação do professor especializado como membro integrante de uma escola comum, onde haja educandos cegos. Cabe a ele o importante trabalho de enfrentar os estereótipos pré-formados em relação à cegueira, bem como de levar métodos e materiais adequados, para concretizar a educação do aluno cego. Dele depende o ajustamento do cego no ambiente total da escola comum.

*"Integrar os deficientes consiste primeiramente introduzir a educação especial no sistema educativo geral, de sorte que os conhecimentos a serem adquiridos pelas crianças deficientes correspondam a um grau de instrução determinado das crianças normais."*<sup>4</sup>

O professor especializado deve ter formação necessária ao desempenho de suas funções, assim como experiência profissional no ensino comum, como fase preparatória àqueles que se propõem a prestar serviços especiais. Também necessita de educação continuada que o capacite a manter-se em dia com os resultados das mais recentes pesquisas e as inovações introduzidas na sua área de atuação.

O educando cego, matriculado em escola comum, deve beneficiar-se de atendimento educacional complementar, ministrado por professor especializado do ensino comum ou da sala de recursos.

O programa desenvolvido pelo professor itinerante deve ser organizado com o responsável pela supervisão da educação especial e aprovado pelos diretores das escolas comuns.

O serviço itinerante pode ser adotado a partir das primeiras séries do 1º grau, desde que garanta ao aluno cego uma frequência de atendimento de acordo com as suas necessidades. Para tanto, o professor itinerante deve conhecer as condições do aluno através da equipe que estudou o seu caso e fez a avaliação diagnóstica, tendo assim, uma visão geral da sua problemática.

O professor itinerante deve atender ao aluno deficiente visual quanto à aquisição e adaptação do material didático necessário, orientá-lo na utilização dos recursos existentes na família e na comunidade, treiná-lo nas técnicas de orientação e mobilidade. Deve participar do planejamento das atividades da classe comum, dos conselhos de classe, orientando os professores no sentido de atender as necessidades específicas do aluno cego, evitando que o mesmo solicite ou receba concessões especiais além das que necessita, para não prejudicar seu processo de integração na escola.

A sala de recursos é equipada com recursos didáticos especiais, onde o professor especializado presta atendimento individual como complemento do ensino ministrado na classe comum.

Nas duas primeiras séries do ensino de 1º grau, a criança cega necessita de atendimento diário na sala de recursos, com duração máxima de duas horas, devendo participar de todas as atividades possíveis da classe comum.

A partir da 3a. série, o atendimento deve ser de uma hora diária, podendo os alunos cegos, em horários livres, frequentar a sala de recursos para a utilização de material didático e equipamentos especializados.

O atendimento em sala de recursos deve garantir ao aluno deficiente visual toda ajuda instrucional necessária, a participação em todos os trabalhos da sua classe, materiais e equipamentos especializados, treinamento de orientação e mobilidade, assistência ao professor da classe comum.

As atividades desenvolvidas pelo ensino itinerante ou em sala de recursos devem estar sempre integrados aos currículos e programas adotados para cada tipo ou nível de ensino.

O professor itinerante ou da sala de recursos deve trabalhar em estreita e permanente cooperação com o professor da classe comum, com a direção da escola, orientador educacional, supervisor pedagógico e outros funcionários, para que o aluno deficiente visual possa usufruir de todos os serviços da escola. Deve, ainda, manter contatos periódicos com os pais ou responsáveis pelo aluno.

Deve-se ressaltar a importância do supervisor especializado, que procura colocar em prática as diretrizes do órgão técnico de educação especial, orientando e ajustando programas especializados, assessorando e acompanhando o eficiente funcionamento do serviço itinerante e da sala de recursos.

O professor portador de deficiência visual tem comprovado sua eficiência no serviço de reforço pedagógico para educandos cegos. Os fatores mais importantes neste relacionamento são a atitude do professor com relação à sua deficiência, a aceitação desta e o grau em que se identifica com os que sofrem da mesma. Sua orientação segura, também pode contribuir, de maneira mais aceitável, para resolver os problemas de adolescência dos visualmente prejudicados.

Apesar da existência dos serviços de educação especial , uma significativa porcentagem de estudantes cegos ainda constitui uma responsabilidade primordial do professor da escola comum.

O professor comum mostra-se hesitante sobre como lidar com o aluno cego. Não está certo de como manter uma atmosfera de aula condizente com as limitações inerentes à cegueira sem fomentar uma excessiva dependência, deixando-se manipular pelo aluno. Sua reação negativa, às vezes, leva o aluno cego a uma colocação segregativa, prejudicial ao seu processo integrativo.

Nem todos os professores são temperalmente adequados para trabalhar com alunos portadores de deficiência. Sempre que exista uma alternativa, os deficientes visuais devem ser entregues a professores capazes de aceitá-los plenamente. Estes devem ser pacientes, perspicazes, criativos, competentes e emocionalmente equilibrados. Devem estar preparados para melhor conhecer os aspectos individuais e as necessidades especiais de seu educando cego.

Consulta com os pais, outros profissionais que o antecederam ajudam o professor inexperiente em seu planejamento inicial de trabalho com o aluno deficiente visual. Na ausência de informações ou assistência comunitária, o professor deve recorrer ao Departamento de Educação Especial do Estado.

✓ O professor da classe comum é o responsável pela educação do aluno cego, exceto na parte especializada. Por isso, deve receber orientação básica do professor itinerante ou da sala de recursos, que constituem as fontes primordiais de assistência para o atendimento educacional do cego.

Para que o aluno cego possa estar em dia com suas atividades, o professor da classe comum deve manter o professor especializado informado do seu desempenho em todo o esquema de integração escolar.

O êxito do processo integrativo, torna-se mais eficiente quanto melhor for o nível de interação entre o professor da classe comum, o professor especializado, a família e demais profissionais envolvidos no atendimento educacional do estudante cego.

#### 4. O DEFICIENTE VISUAL NO ENSINO COMUM

A educação dos deficientes visuais em comum com os videntes foi prescrita por vários pioneiros na educação dos cegos. No começo do século XIX, Johann Wilhelm Klein, que fundou uma escola para cegos em Viena, dizia que futuramente os cegos seriam educados com crianças normais.

Na sociedade atual, a escola tem função importante para a criança e um significado especial para aquela que é cega, ajudando-a a desenvolver-se pessoal e socialmente através da extensão de seu campo de contatos.

*"Não mais se aceita o fato de dizer-se que, devido ao ambiente pobre, à hereditariedade, às deficiências, à falta dos pais, a criança não pode aprender. As escolas são chamadas à ordem para que ensinem a todos e a cada uma das crianças e sejam escolas sem fracasso."*<sup>5</sup>

O objetivo geral para o ensino de 1º grau para educandos deficientes visuais é o mesmo definido no Artigo 1º da Lei 5692/71, para todo e qualquer aluno, sendo obrigatório na faixa etária de sete a 14 anos. No caso de aluno deficiente da visão é comum registrar-se atraso considerável quanto à idade regular de matrícula, em consequência dos problemas inerentes à própria deficiência ou por falta de informação da família, sendo ampliada a faixa etária dos alunos nesse nível de ensino.

O aluno cego que iniciou tardiamente seus estudos numa escola especial, posteriormente pode ser encaminhado ao ensino supletivo de 1º grau.

Para o seu ingresso no ensino comum, o deficiente visual deve ser examinado por uma equipe de avaliação constituída por oftalmologista, psicólogo, assistente social e pedagogo, que o considerem apto a freqüentar, em condições normais, qualquer escola.

O ambiente escolar deve ser preparado para recebê-lo, para que sua presença não venha causar nenhum impacto e seu ingresso seja encarado normalmente por todas as pessoas da escola comum.

O processo integrativo se faz progressivamente e tende a ter maior sucesso quanto mais cedo for iniciado. Quanto menor for a idade, as diferenças são aceitas com mais naturalidade.

Crianças cegas que freqüentaram um pré-escolar comum, demonstraram melhor prontidão para enfrentar o programa escolar normal. O estímulo fornecido pela convivência com crianças videntes, contribui, muitas vezes, para o desenvolvimento do potencial normal da criança cega, reduzindo ao mínimo as suas limitações.

A aceitação da criança cega no ambiente da escola comum é fator primordial para ajudá-lo a desenvolver o sentimento de pertencer ao grupo. Os procedimentos do professor e dos alunos videntes é de vital importância para acelerar a sua integração.

O ambiente escolar comum deve proporcionar ao cego condições de crescer e se desenvolver com as suas limitações. É preciso deixar que ele faça por si mesmo aquilo que é capaz de fazer, incentivando-o à competição, à iniciativa e à independência de ações.

O aluno vidente vai aprender a apreciar o cego e compreender que ele é capaz de realizar tarefas, melhor do que supunha.

A co-educação de videntes e não videntes vai ajudar na conscientização da comunidade, esclarecendo mitos e estereotipagens sobre os cegos, oferecendo-lhes oportunidades de convivência social mais efetiva, vencendo o isolamento e a acomodação que lhes são impostas pela deficiência. O contato com crianças normais é benéfico tanto para a criança cega como para aquelas.

O fato de uma criança cega estudar ao lado de crianças videntes surpreende os que, por preconceito ou sentimentalismo, ainda julgam que o indivíduo portador de cegueira é um incapaz.

É importante reconhecer o que disse o Dr. Edward Waterhouse, líder no campo educacional dos cegos e diretor da "Perkins School for the Blind":

*A única diferença que estabelecemos entre a criatura cega e a vidente é que, para a cega, a vida é bem mais dura, mais lenta de passar e crivada de toda sorte de enormes dificuldades. Há mais de cem anos que se vem procurando avaliar o quanto os cegos*

*podem chegar a fazer. E toda vez que se lhes oferecem maiores chances, eles aparecem novamente pedindo mais.*

O deficiente visual que possui inteligência normal, pode tirar o maior proveito possível do seu programa educacional e ela deve ser encorajado a participar completamente de uma escola do ensino comum.

Os programas educacionais para crianças cegas devem ser os mesmos adotados para as de visão normal, com as necessárias adaptações e complementações, que atendam as suas necessidades individuais.

Os métodos de ensino, sempre que possível, devem ser os mesmos do ensino comum, porém os meios e materiais é que diferem, devendo ser variados, com ênfase especial nas experiências diretas, que compensem a falta da visão.

Cerca de 85% das experiências educacionais ocorrem através de estímulos visuais. Para fins de instrução da criança cega, é fundamental uma transferência da visão para os sentidos auditivo, tátil e cinestésico.

A introdução da leitura e escrita na 1ª. série assinala o começo da utilização de materiais e procedimentos especializados e dos serviços especiais complementares.

O mais eficiente e útil meio de leitura e escrita para o cego é o sistema Braille, que é composto de seis pontos salientes, formando 63 combinações possíveis, que podem ser facilmente discriminados pelo sentido do tato. O mesmo caráter Braille pode ter significados diferentes, conforme o código em que é usado ,



representando também símbolos musicais, numéricos e científicos. Os métodos de ensino do sistema Braille são semelhantes ao do ensino da leitura impressa. Para a escrita Braille são usadas a punção e a reglete ou a máquina Braille.

Pode haver rejeição ao sistema Braille para aqueles que perdem a visão quando estão cursando a escola comum.

A datilografia comum é uma habilidade que a criança cega deveria adquirir, tão cedo quanto possível, na sua aprendizagem escolar.

A matemática e as ciências podem apresentar dificuldades e, em alguns casos, o estudante deficiente visual necessita de explicações complementares especiais para capacitá-lo a acompanhar os progressos da classe.

O cálculo mental é amplamente usado pelo cego, além do uso do sorobã ou do cubarítimo e de símbolos em escrita Braille. As formas geométricas são construídas em relevo e a modelagem substitui o desenho.

Os estudos sociais não apresentam grandes dificuldades de aprendizagem, desde que sejam usadas fitas gravadas, mapas e globo em relevo, analogias para a formação de conceitos significativos e que correspondam à realidade.

As crianças cegas são freqüentemente privadas de participar de atividades de educação física na escola comum. No entanto, a maioria das atividades pode ser usada com essas crianças, através de instruções verbais e práticas. As atividades de educação física as ajudam a desenvolver hábitos de postura correta e o interesse pelos esportes em geral.

O professor de educação física deve ter o cuidado de examinar a ficha oftalmológica do aluno deficiente visual, para verificar se esta não contém alguma restrição no tocante às atividades físicas.

O talento dos cegos para as atividades criadoras como a música, a escultura, os trabalhos manuais são comparáveis aos das crianças normais. São atividades que devem ser estimuladas, pois oferecem maneiras úteis de mantê-los ocupados e ativos.

As crianças cegas não devem ser subestimadas quanto à participação das atividades extra-curriculares. A convivência com crianças de visão normal, numa variedade de situações, vai prepará-las para viver no mundo dos videntes.

O desenvolvimento da orientação, da mobilidade e das habilidades necessárias à vida diária, é ponto básico na educação da criança cega, possibilitando-a dominar o seu ambiente físico e social, para viver independente e harmoniosamente com seus companheiros.

Os cegos devem ser incluídos na orientação e aconselhamento vocacional, geralmente ministrado na última série do 1º grau da escola comum. Muitas vezes, ele pode optar por determinada profissão, simplesmente porque outros cegos lograram sucesso nela. Deve-se oferecer oportunidades para uma discussão franca e honesta do seu defeito visual e da influência deste sobre os seus planos futuros, em relação à sua independência econômica.

É preciso depositar maior confiança na capacidade de realização educacional dos estudantes cegos, devendo eles receber uma educação geral ao lado dos alunos videntes, através de um programa escolar que venha de encontro às suas necessidades e interesses, orientando-os para sua integração à sociedade democrática.

## NOTAS DE REFERÊNCIA

1. MEC/SEPS/CENESP. Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial - área de deficiência visual. Rio de Janeiro, Fundação de Assistência ao Estudante , 1984. p. 11.
2. \_\_\_\_\_. p. 11.
3. BUSCAGLIA, L. F. Primeiro os pais - o papel importantíssimo da família na reabilitação da criança deficiente. O Correio da UNESCO. São Paulo, 1981. nº 8, p. 5.
4. LUBOVSKI, V. I. A escola especial é a melhor para a educação dos deficientes. Um ponto de vista soviético. O Correio da UNESCO. São Paulo, 1981. nº 8, p. 16-17.
5. ARAUJO, Yvonne A. Produtividade em educação especial. Educação especial - atuais desafios. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980. p. 78.
6. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Anais do II congresso brasileiro de educação de deficientes visuais. Brasília, Campanha Nacional de Educação dos Cegos, 1968. p. 84.

## CONCLUSÃO

A pesquisa realizada forneceu argumentos significativos sobre o problema fixado para estudo, possibilitando concluir que:

- a integração de crianças deficientes visuais no ensino comum está se constituindo, na atualidade, num dos objetivos da educação geral;

- a meta prioritária do Departamento de Educação Especial é encorajar a integração dos cegos no ensino comum, desde que resulte em benefícios para o educando;

- os pais participantes e ativos constituem elementos importantes na efetivação do processo integrativo do deficiente visual na escola comum;

- os serviços especiais devem ser os agentes de mudança para a crescente aceitação dos cegos nas escolas comuns, onde a convivência com alunos videntes lhes é recomendável;

- num sistema de interação, o professor comum divide suas responsabilidades com o professor especializado e os educandos cegos usufruem das duas modalidades de atendimento, necessárias à sua educação;

- o sucesso de qualquer programa educacional para deficientes visuais depende de uma avaliação criteriosa das reais capacidades, da participação familiar, da eficiência do atendimento complementar especializado e da competência do professor da classe comum:

- os cegos têm, no ensino comum, a oportunidade de desenvolver ao máximo o seu potencial, seja ele qual for, de modo que, no futuro, sejam também um recurso e um fim para o progresso do país.

Além disso, a aceitação do cego no ambiente escolar comum, com suas capacidades e limitações, desenvolve os seus sentimentos positivos com relação às pessoas, à vida e ao mundo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBE, Walter B. La educación del niño excepcional. 2. ed. Argentina, Ediciones Troquel, 1970.
- CERVO, Amado L. & BERVIAN, Alcino B. Metodologia científica. São Paulo-Rio de Janeiro, Mc Graw-Hill do Brasil Ltda., 1972.
- CRVICKSHANK, William M. & JOHNSON, G. O. A educação da criança e do jovem excepcional. vol. 2. Porto Alegre, Globo, 1975.
- DIAS, José Augusto. Administração de serviços de educação especial. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, 3(1); 1-104, jan/jun. 1982.
- DUNN, Lloyd M. Crianças excepcionais - seus problemas, sua educação. vol. 2. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico S.A., 1971.
- FLEMING, Juanita W. A criança excepcional - diagnóstico e tratamento. Rio de Janeiro, Francisco Alves Editora S.A., 1978.
- HECK, Arch O. La educación de los niños excepcionales. Buenos Aires, Editorial Nova, 1960.
- MEC/SEPS/CENESP. Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial - área de deficiência visual. Rio de Janeiro, Fundação de Assistência ao Estudante, 1984.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Anais do II congresso brasileiro de educação de deficientes visuais. Brasília, Campanha Nacional de Educação dos Cegos, 1968.
- \_\_\_\_\_. Uma nova visão da realidade. São Paulo, Campanha Nacional de Educação dos Cegos, 1967.
- PEREIRA, Olívia et alii. Educação especial - atuais desafios. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980.
- PROCOTTE, Arlete. Proposta curricular para sensibilização do curso de magistério a nível de 2º grau, em relação às crianças excepcionais. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná, 1981.
- ROUCK, Joseph. A criança excepcional - coletânea de dados. 2. ed. São Paulo, IBRASA, 1962.
- SALOMON, Délcio V. Como fazer uma monografia. 6. ed. Belo Horizonte, Interlivros, 1979.

TELFORD, Charles W. & SAWREY, James M. O indivíduo excepcional.  
2. ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.

ZAVALLONI, Roberto. Introducción a la pedagogia especial. Barce  
lona, Editorial Herder, 1973.

O QUE O PROFESSOR DA CLASSE COMUM PODE FAZER PELO ALUNO DEFICIENTE  
VISUAL

De grande importância para uma atuação eficaz da criança cega e para a sua perfeita adaptação às classes comuns são as atitudes que ela encontra na turma, as atitudes que assume em relação a si própria e o clima geral de aceitação que se desenvolve. As atitudes positivas, que são essenciais, provavelmente se desenvolverão onde se possa dispor de informações exatas. Os mitos têm muitas vezes causado a persistência de atitudes vegetativas. A realidade deve ser apresentada para refutá-los.

As sugestões seguintes serão de alguma ajuda para o professor da classe comum:

1. Aceitar e providenciar o que for necessário para uma larga faixa de diferenças individuais sob vários aspectos, inclusive a visão.

2. Encarar a limitação visual da criança como apenas um dentre seus atributos e não como se fosse sua característica mais importante.

3. Considerar a criança cega como um de seus alunos, tratando-o como os outros. Não considerá-lo como de responsabilidade do professor especializado.



4. Esperar seu rendimento em termos de suas aptidões escolares e não de sua deficiência visual. Diferenciar os efeitos das limitações da visão que têm origem em outras causas, tais como: emoções, inteligência, audição, atitudes e antecedentes.

5. Não permitir que a criança explore sua deficiência visual para receber tratamento privilegiado.

6. Apresentar as lições de modo a utilizar os outros sentidos. Os professores são, geralmente, recompensados pelos resultados de tais esforços.

7. Obter assistência, em forma de consulta satisfatórias, materiais especializados e equipamentos, das pessoas que assumem as responsabilidades especiais em relação às crianças cegas.

8. Ajudar a criança a desenvolver conceitos significativos para ela e que estejam de acordo com sua própria realidade. Não lhe impor conceitos artificiais que não possam ser compreendidos ou apreciados por causa das suas limitações visuais.

9. Desenvolver um respeito genuíno pelos recursos e técnicas de que dispõe a criança cega para aprender (Sistema Braille, aparelhos táteis ou auditivos e instrumentos especializados). Muitos destes poderão também enriquecer a educação de todas as crianças.

10. Lembrar que a criança cega talvez precise só um pouco mais do que todas as crianças de experiências originais, de preferência às sucedâneas.

11. Não esperar que o professor especializado torne a ensinar aquilo que já deve ter sido ensinado na classe comum. O papel do professor especializado é facilitar a aprendizagem através de assistência ao professor da classe comum e à criança cega.

12. Quando tiver dúvida, o professor da classe comum de verá fazer aquilo que considerar melhor para o aluno cego.

13. É comum explorar a criança cega, mostrando-a a outras crianças, professores ou visitas. Trate-a como a qualquer outra criança.

14. O respeito e a aceitação das diferenças individuais podem ser aprendidos. Isto toma tempo e exige esforço. O professor da classe comum deverá "*dar uma oportunidade a seus alunos cegos*".