

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PEDAGOGIA LICENCIATURA

GABRIELA BARBOSA REIS

DEFICIENTES VISUAIS:
SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

São Cristóvão - SE

2013

GABRIELA BARBOSA REIS

DEFICIENTES VISUAIS:
SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Monografia apresentada à banca examinadora da Universidade Federal de Sergipe, na área de Educação, como requisito parcial obrigatório para obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Verônica dos Reis Mariano Souza

São Cristóvão - SE

2013

GABRIELA BARBOSA REIS

DEFICIENTES VISUAIS:

SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Monografia apresentada à banca examinadora da Universidade Federal de Sergipe, na área de Educação, como requisito parcial obrigatório para obtenção do título de graduada em Pedagogia.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Verônica dos Reis Mariano Souza
Universidade Federal de Sergipe

Prof^ª Dr^ª Iara Maria Campelo Lima
Universidade Federal de Sergipe

Prof^ª Dr^ª Isa Regina Santos dos Anjos
Universidade Federal de Sergipe

São Cristóvão, _____ de abril de 2013.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que sempre iluminou os meus caminhos.

Aos meus pais, Orlando de Oliveira Reis e Reusis da Silva Barbosa Reis, que estão comigo nesta caminhada, me apoiando e incentivando.

Aos meus irmãos, Daniela e Daniel, por todos os momentos vividos, principalmente à Dani por ajudar-me academicamente. Amo todos vocês.

Agradeço aos professores, desde a Educação Infantil à Universidade, principalmente àqueles em que me espelhei e de certa forma fizeram com que tivesse certeza da profissão a qual queria seguir.

Obrigada aos colegas, familiares e amigos pelo apoio e ajuda oferecido nos momentos mais precisos.

A todos aqueles que me deram a oportunidade de aprender mais no ambiente escolar, com a troca de conhecimentos, enriquecendo ainda mais minhas vivências.

À Professora Dr^a Verônica dos Reis Mariano Souza, que me orientou com toda calma e paciência, auxiliando-me na construção desta monografia.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a educação de alunos cegos inseridos no ensino regular da rede pública no cotidiano da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). A necessidade desse estudo surge da importância de esclarecer a inclusão de um deficiente visual neste ambiente. Para desenvolver este trabalho, realizamos observação sistemática e entrevistas estruturadas com a professora da sala de AEE e com alunos cegos atendidos na mesma. Este estudo embasou-se, dentre outros, nos estudiosos Vygotsky (1989), Mantoan (2006), Galvão Filho (2009) e Manzini (2005), que nos possibilitou perceber melhor a educação dos cegos em uma escola no município de Aracaju. Com esta pesquisa foi possível perceber que a sala de AEE dispõe de alguns materiais para auxiliar educacionalmente os alunos cegos, assim como também ocorre um trabalho em conjunto entre os professores da sala de AEE e os da sala regular, procurando incluir os alunos cegos neste ambiente educacional. Percebeu-se ainda que apesar do trabalho desenvolvido na sala de AEE, este não supre as necessidades educacionais dos alunos cegos inseridos nesta instituição pública de ensino regular, seja por falta de recursos humanos adequados e de Tecnologias Assistivas para que sejam utilizadas nesse processo de ensino aprendizagem.

Palavras-Chave: Atendimento Educacional Especializado. Deficiente Visual. Inclusão. Material Adaptado.

LISTA DE ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAP-DV	Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual
CCTV	Sistema de Circuito Fechado de Televisão
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IBC	Instituto Benjamin Constant
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica
SAME	Centro de Assistência à Mendicância
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
SRMF	Salas de Recursos Multifuncionais
TA	Tecnologia Assistiva

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	07
2.	METODOLOGIA	10
	2.1. Caracterização da escola.....	12
3.	A SOCIEDADE E OS DEFICIENTES	
	3.1. A deficiência e a sociedade	15
	3.2. A educação da pessoa com deficiência em Sergipe	17
	3.3. Da interação à inclusão	18
	3.4. Os deficientes visuais e as legislações	19
4.	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO AOS DEFICIENTES VISUAIS	
	4.1. Deficiência Visual	22
	4.2. A sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).....	25
	4.2.1. Relatos da professora sobre o atendimento na sala de AEE observada.....	32
	4.2.2. Relatos e dificuldades apresentados pelos alunos.....	34
5.	RESULTADOS	41
6.	CONCLUSÃO	44
7.	REFERÊNCIAS	46
8.	APÊNDICE	49

1. INTRODUÇÃO

Ao ingressarmos no curso superior, nos deparamos com um novo modelo de ensino, diferente daquele que estávamos acostumados até então. Dentre essas mudanças apresenta-se a maneira como as disciplinas estão estruturadas, por semestres, e em cada uma delas são apresentadas novas informações, que nos são desconhecidas até o presente momento, como também somos instigados a ler e pesquisar sobre diversos assuntos.

Foi nesse contexto, que no segundo semestre de 2009, cursava o segundo período do curso de Pedagogia e estava matriculada na disciplina Seminários de Estudos II. Paralelo à disciplina participei de um Curso Básico de Braille, promovido pelo Departamento de Educação, com o apoio da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da Universidade Federal de Sergipe, despertando nesse momento meu interesse quanto aos deficientes visuais.

No decorrer da disciplina Seminários de Estudos II, foi solicitada a escrita de um artigo sobre um tema de livre escolha. Juntamente com mais três pessoas, escolhemos como tema “Educação para Deficientes Visuais no Município de Aracaju”. Para este trabalho observamos uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) de uma escola pública, realizando assim entrevistas com os alunos deficientes visuais, e também com os professores e os demais funcionários da referida instituição. Posteriormente, visitamos o Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual (CAP-DV) e a Secretaria de Inclusão do Município.

No andamento da pesquisa foi crescendo meu entusiasmo em relação à educação de pessoas com deficiência visual, porém, após a conclusão do artigo, o tema “deficientes visuais” foi sendo esquecido quando era preciso pesquisar na área de educação. Assim, em outra disciplina, Seminários Integradores I, quando questionada sobre o tema para escrita da monografia, evidenciei o desejo de escrever sobre “A Educação para Autistas”.

Comecei então a ler sobre o autismo em livros, periódicos, depoimentos, teses e dissertações, e fui percebendo que o tema não alcançava minhas expectativas de pesquisa. Nesse momento percebi que meu interesse não estava simplesmente na inclusão e sim, na inclusão de deficientes visuais. Após esse período de hesitação, confirmei a área na qual desejava estudar, voltando-me para o atendimento realizado com deficientes visuais no ensino regular no contexto de uma sala de AEE.

Desta forma, este trabalho, detém-se na educação dos cegos para identificar as práticas educativas para deficientes visuais no cotidiano da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), com alunos inseridos no ensino regular da rede pública de ensino. A partir dessas colocações, questiono: Qual é a formação da professora da sala de AEE para trabalhar com os alunos cegos? Como ocorre o trabalho pedagógico da professora da sala de AEE? Quais são as principais dificuldades encontradas pelos alunos na compreensão dos conteúdos?

Partindo dessas informações, a pesquisa tem como objetivos:

- Verificar os materiais utilizados para o ensino, disponíveis na sala de AEE voltada para a educação dos deficientes visuais;
- Analisar como a professora da sala de AEE desenvolve as atividades com os cegos;
- Levantar as dificuldades enfrentadas pela professora na sala de AEE;
- Identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos deficientes da instituição no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Após alguns levantamentos sobre salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), constatou-se a ausência de estudos sobre este tema nos trabalhos produzidos pelos estudantes da Universidade Federal de Sergipe. Partindo dessas informações, estudou-se a sala de Atendimento Educacional Especializado para deficientes visuais, podendo este trabalho contribuir para uma reflexão a respeito das práticas educativas existente nesses ambientes educacionais.

O trabalho encontra-se dividido em dois capítulos. No primeiro capítulo, contextualizamos a deficiência frente à sociedade, apresentando algumas concepções que nortearam o assunto e como essa visão foi sendo construída. Expõe também algumas legislações que foram criadas nesse processo para assegurar a cidadania dos deficientes.

O segundo capítulo está dividido em duas partes. Na primeira definimos o termo deficiência visual, explicitando melhor os sujeitos aos qual esta pesquisa se refere. A segunda parte relata as observações da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), seu funcionamento, a formação da professora que realiza o atendimento, as dificuldades enfrentadas pela mesma, o material disponível para o atendimento dos deficientes, os alunos cegos atendidos e suas impressões quanto ao atendimento oferecido na instituição de ensino observada.

Apresento posteriormente as considerações finais, assim intitulada por ser um tema que se encontra em aberto, podendo existir outras investigações a respeito desta temática de estudo.

Neste sentido, o trabalho apresentado no momento, procura esclarecer sobre a realidade encontrada na sala de AEE observada, quando se trata da inclusão de um deficiente visual em uma escola regular.

2. METODOLOGIA

Este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa na forma de estudo de caso, sendo este uma estratégia de pesquisa, que o pesquisador utiliza-se para levantar dados existentes, presentes em uma determinada situação. Segundo Martins (2009, p. 62), estudo de caso:

Trata-se de uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real (pesquisa naturalística), onde o pesquisador não tem controle sobre eventos e variáveis, buscando apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto.

Após a escolha da temática e de traçada a estratégia da pesquisa, procurou-se a escola na qual realizaria a pesquisa, começando então a efetuar um levantamento sobre as salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas da Rede Estadual situadas no município de Aracaju. Dentre as 90 escolas Estaduais que se encontram na capital Sergipana, 14 instituições apresentam em sua estrutura uma sala de AEE.

Realizado este levantamento selecionou-se uma escola onde já havia sido realizado um contato com alguns alunos e professores da sala de AEE, sendo também destacado o atendimento aos cegos nesta instituição, em comparação as demais escolas da rede.

Para que fosse possível realizar esta pesquisa, os dados foram coletados no mês de julho e na primeira quinzena do mês de agosto, três dias na semana no turno da manhã. Para este levantamento foi realizada uma observação sistemática, ou seja, o que foi observado já estava pré-definido. Para Cervo (2002, p. 28), observação sistemática:

Também chamada observação estruturada, planejada ou controlada, tem como característica básica o planejamento prévio e a utilização de anotações, de controle do tempo e da periodicidade, recorrendo também ao uso de recursos técnicos, mecânicos e eletrônicos.

Segundo Gressler (2007), esse método possui pouca possibilidade de generalização dos resultados, como é o caso desta pesquisa, pois, a partir da situação da escola a ser estudada sobre deficientes visuais, não podemos rotular que todas as escolas que atendem deficientes visuais acompanham a mesma conduta.

Foi realizado o levantamento dos materiais produzidos pelos alunos e pelos professores da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), como também foi possível observar a metodologia utilizada por esses professores para ensinar os alunos cegos.

Além de observações, efetuou-se entrevistas estruturadas com os alunos e professores da sala de AEE da instituição de ensino observada, com o intuito de identificar a partir da fala dos entrevistados as dificuldades enfrentadas por eles para ensinar e aprender nesse ambiente escolar. Marconi (1990, p. 85) apresenta que entrevista padronizada ou estruturada:

É aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido [...]. Ela se realiza de acordo com um formulário [...] elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano.

Apesar da observação e das entrevistas já estarem previamente estruturadas, esse estudo requer um olhar diferenciado para as informações que irão surgir, pois, deve-se manter um comportamento adaptável e flexível perante as informações quando estas forem aparecendo, sendo capaz também de escutar mais do que interferir com perguntas e questionamentos (MARTINS, 2009).

Desta forma, a entrevista foi realizada com a professora da sala de AEE e teve por finalidade identificar a formação e capacitação profissional da mesma, seu tempo de atuação em sala de AEE, assim como também o funcionamento da sala, relatando os recursos humanos, pedagógicos e materiais para que este trabalho seja desenvolvido.

Para registrar o entendimento dos alunos cegos atendidos nesta sala de AEE, foram entrevistados 5 (cinco) alunos, que relataram as dificuldades e facilidades quanto aos conteúdos das disciplinas, a maneira como os professores apresentam esses conteúdos, como a professora da sala de AEE trabalha com eles, os materiais disponíveis e utilizados para desenvolver atividades com os mesmos. Após exporem sua visão quanto ao ensino que lhes está sendo oferecido, abordamos também na entrevista o que poderia ser feito para melhorar o atendimento na sala de AEE.

Por meio desses procedimentos levantaram-se informações que forneceram subsídios para responder os questionamentos anteriormente apresentados. Relacionando os dados coletados à fundamentação teórica, pretende-se obter um maior esclarecimento sobre a educação dos deficientes visuais na sala de Atendimento Educacional Especializado na rede pública de ensino regular.

2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A escola observada tem uma média geral de 490 alunos matriculados no ensino regular do Ensino Fundamental, do 2º ano ao 9º ano, sendo que desse somatório, 9 (nove) são alunos com cegueira total. Nessa escola podemos encontrar alunos sem e com deficiência, sejam elas intelectuais, auditivas ou visuais (visão subnormal ou cegueira total, sendo o último o nosso foco).

Segundo o SIGA (Sistema Integrado de Gestão Acadêmica), a escola possui um terreno de 3.093 m² e está construída em apenas 1.979 m². Dentro desse espaço encontramos salas de aula, quadra poliesportiva, biblioteca, sala de informática, refeitório, cozinha, banheiros comuns e adaptados para ambos os sexos e uma Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Em 2007, a estrutura da escola não era favorável para a locomoção dos alunos com deficiência visual matriculados nesta instituição, passando por uma reforma no ano de 2010. Podíamos encontrar neste espaço educacional obstáculos como escadas e um grande desnível, que após a reforma foram substituídos por rampas, deixando o terreno parcialmente nivelado. Ainda é possível encontrar irregularidades quanto ao nível desse espaço, também se colocou piso tátil para uma maior orientação e melhor locomoção dos deficientes visuais.

A reforma teve como base a Lei nº 10.098 (BRASIL, 2000) que estabelece as normas gerais e os critérios básicos para promover acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos, visando sua melhor locomoção. Em seu Art. 5º, observamos que:

O projeto e o traçado dos elementos de urbanização públicos e privados de uso comunitário, nestes compreendidos os itinerários e as passagens de pedestres, os percursos de entrada e de saída de veículos, as escadas e rampas, deverão observar os parâmetros estabelecidos pelas normas técnicas de acessibilidade da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.

Sendo assim, a Norma Brasileira de Acessibilidade a Edificações, Mobiliário, Espaços e Equipamentos Urbanos – ABNT NBR 9050 (BRASIL, 2004), apresenta, dentre outros pontos, que devem ser instalados corrimãos em ambos os lados dos degraus isolados, das escadas fixas e das rampas, assim como podemos observar na fotografia abaixo:

Fig. 1 - Rampa de acesso à Sala de AEE.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 22/01/2013

Observamos ainda a presença do piso tátil citado anteriormente. A ABNT (apud, 2004, p. 4) define piso tátil por: “Piso caracterizado pela diferenciação de textura em relação ao piso adjacente, destinado a constituir alerta ou linha guia, perceptível por pessoas com deficiência visual”.

Fig. 2 – Aluno cego locomovendo-se pela escola com o auxílio do piso tátil.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 22/01/2013

Fig. 3 – Piso tátil instalado na escola.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 22/01/2013

Podemos perceber olhando a fotografia de cima para baixo, uma mudança no piso, de sinalização tátil direcional para sinalização tátil de alerta, servindo para “indicar que existem alternativas no trajeto” (BRASIL, 2004, p. 34), neste caso para indicar que existem alguns degraus mais a frente.

Desta forma, retiraram-se alguns obstáculos da instituição e adaptou-se a estrutura visando à acessibilidade dos deficientes proporcionando mais autonomia aos mesmos, pois, agora podem orientar-se por meio da sinalização instalada.

Porém, não encontramos sinalização na porta das salas identificando sua numeração. Para encontrar a sala desejada, é preciso ter mentalmente situado a localização da mesma por meio de pontos de referências dentro da escola. Outra alternativa é ser acompanhado por um alunos “vidente” (COSTA, 2012, p.11), como ocorre com a maioria desses alunos cegos.

Desta maneira, a independência visada por esses alunos não é contemplada em sua plenitude, pois, em alguns momentos faz-se necessário a orientação de outras pessoas por falta de sinalização adequada que promova a sua locomoção.

3. A SOCIEDADE E OS DEFICIENTES

3.1. A DEFICIÊNCIA E A SOCIEDADE

A conquista e o reconhecimento dos deficientes como cidadãos que possuem direitos deram-se através de um processo histórico. A sociedade de hoje ainda mantém algumas ideias dessa construção sócio-cultural que manifestou-se durante séculos (MAZZOTTA, 2005).

Segundo Mazzotta (2005), podemos observar na religião a força cultural da marginalização posta aos deficientes, quando expõe a ideia do homem como “imagem e semelhança de Deus” (idem, p.16). Desta maneira, partindo da afirmação religiosa de que Deus é perfeito, apenas na ideia de suas condições humanas físicas e mentais, os deficientes eram apresentados como pessoas imperfeitas.

Segundo Silva (1987), podem-se encontrar registros anteriores a esses, nos Papiros Egípcios, por exemplo, foram achados relatos sobre a existência de deficientes e o modo como eles eram tratados. Alguns eram castigados, outros eram contratados para servir ao faraó, como por exemplo, os cegos, já que não iriam ver o que o faraó realizava no palácio. Afirma ainda que para os hebreus, qualquer deformação, por menor que fosse era indicativo de pecado e impureza, já os gregos defendiam que o Estado deveria alimentar as pessoas consideradas incapazes de garantir seu próprio sustento, devido a mutilações ou algum tipo de deficiência.

O autor ainda descreve que em Roma era autorizado o infanticídio em crianças doentes e malformadas que eram vistas como monstros. Apesar de aprovada por lei, algumas famílias não praticavam esse ato, elas colocavam as crianças dentro de cestos decorados com flores e colocavam no rio Tibre. Alguns escravos e pessoas pobres pegavam as crianças para criar e mais tarde, utilizavam-se delas para ganhar dinheiro como pedintes, pois, as pessoas compadeciam-se e davam esmolas mais generosas aos deficientes.

Mazzotta (2005) afirma que a partir de meados do século XVIII, as noções de conceitos sobre os deficientes perante a sociedade apresentam-se de forma respeitosa, porém não há uma base científica. O autor afirma que a sociedade ainda via os deficientes como “seres diferentes” (apud, p. 16), devido à falta de conhecimento quanto ao assunto. A sociedade ainda estava voltada para as ideias de que o deficiente é incapaz de desenvolver tarefas atribuídas a outras pessoas que não possuem deficiência.

A visão apresentada por uma parte da população, desde os meados do século XVII, oferecia aos deficientes visuais uma atenção diferenciada perante a sociedade. Nesse período o atendimento educacional aos deficientes foi oferecido visando o “abrigo, assistência, terapia etc” (MAZZOTTA, 2005, p. 17) dos deficientes, por isso, deve-se ter muita cautela ao referir-se à assistência educacional para os mesmos nesse período histórico.

Partindo das concepções e das experiências apresentadas pela Europa e pelos Estados Unidos da América do Norte, Mazzotta (2005), expõe que por volta do século XIX, os brasileiros organizaram-se para proporcionar um atendimento educacional aos deficientes com iniciativas oficiais e isoladas. O autor diz que alguns institutos foram sendo criados e a própria sociedade passou a exercer atitudes diferenciadas perante aos deficientes, pois, percebe-se esse interesse quando começa a surgir estudos e publicações tratando do referido tema.

No ano de 1950, quarenta estabelecimentos de ensino regular custeados pelo poder público brasileiro prestavam atendimento escolar especial para deficientes mentais e quatorze atendiam alunos com outras deficiências (idem, 2005). Jannuzzi (2006) informa que o número destas instituições foi crescendo e se destacando pelo atendimento realizado, porém, os estabelecimentos que atendiam aos deficientes mentais apresentaram-se em maior quantidade em relação aos estabelecimentos especiais que atendiam outras deficiências.

Apesar do número reduzido, podemos encontrar estabelecimentos voltados para atender educacionalmente os deficientes visuais. Aqui no Brasil, o primeiro internato criado para crianças cegas foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, conhecido nos dias atuais por Instituto Benjamin Constant (IBC). O Imperial Instituto foi criado pelo Imperador Dom Pedro II, por meio do Decreto Imperial nº 1.428, de 1854 (MAZZOTTA, 2005), sua criação garantiu ao cego brasileiro direito à cidadania.

No ano de 1891, o instituto passou a se chamar Instituto Benjamin Constant (IBC). Fechado para a conclusão de uma reforma, reabrindo em 1944, é considerado até os dias de hoje um Centro de Referência, a nível nacional, ao tratar de questões da deficiência visual. Tornou-se referência na área da deficiência visual em vários estados brasileiros, inclusive em Sergipe.

3.2. A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM SERGIPE

Observando o processo histórico da Educação Especial no Brasil e no mundo, podemos verificar que as instituições sergipanas, entre a década de 20 até o início da década de 60, também não eram voltadas para a Educação Especial. Com o passar dos anos, surgiram entidades de caridade, voltadas para ajudar os deficientes, principalmente na saúde espiritual e corporal. Devido a crenças populares existentes e desconhecimento quanto à deficiência, a reação da sociedade sergipana, inicialmente, foi de repugnância, medo, caridade (SOUZA, 2000).

A autora diz ainda que, posteriormente, perceberam-se atitudes de preocupação com o deficiente quanto a sua dignidade, qualidade de vida e cidadania. Sobretudo, a educação para os deficientes não era a maior preocupação da sociedade no presente momento.

A Constituição de 1967 (BRASIL, 1997) apresentou como obrigatoriedade o atendimento educacional e não somente médico aos deficientes. As escolas começaram a questionar sobre a educação desses alunos e apresentavam claramente em seus regulamentos a proibição da matrícula dos mesmos.

Por volta de 1930, a sociedade se organizou em busca de um atendimento educacional no ensino regular para os deficientes, assim como assegura a Constituição de 1988, registrando oficialmente os direitos de uma “pessoa com deficiência, nos âmbitos da saúde, educação, trabalho e assistência” (GÓES e LAPLANE, 2007, p. 22).

Foi notando-se a necessidade de oferecer um atendimento especializado às pessoas que precisavam de um atendimento educacional especial, que na década de 1950 surge a primeira instituição em Sergipe voltada para a educação do deficiente.

A escola para cegos foi fundada por uma iniciativa filantrópica da Igreja Católica, por intermédio do bispo Dom Fernando Gomes. A instituição foi presidida pelo Coronel Max Ribeiro e funcionava no Centro de Assistência à Mendicância (SAME), que após a morte da professora Maria Helena, irmã do coronel, fechou suas portas, deixando os cegos sem atendimento. (SOUZA, 2007)

Frente a essa situação, no dia 26 de junho de 1962, inaugurou-se o Centro de Reabilitação Ninota Garcia, com um maior número de atendimentos voltados para cegos e surdos. Agora em novas instalações, o “Ninota” foi elogiado pelo conforto oferecido, assim como pelos equipamentos apresentados (idem, 2007).

Visando a ampliação de espaços voltados para a inclusão e integração desses alunos no ensino regular, em 1999 criou-se o Centro de Apoio Pedagógico às Pessoas com

Deficiência Visual – CAP-DV, atendendo 23 alunos. No ano de 2002, o número de alunos atendidos cresceu de maneira muito rápida, passando a atender 100 alunos com deficiência visual, sendo que 28 desses alunos já estavam inseridos no ensino fundamental regular.

Com a criação de mais instituições para realizar o atendimento aos deficientes em salas de estimulação precoce, o quantitativo de alunos sendo preparados para serem inseridos no ensino regular aumentou.

3.3. DA INTERAÇÃO À INCLUSÃO ESCOLAR

Acredita-se que a inserção do deficiente em um ambiente educacional, em contato com pessoas que não são deficientes, proporciona a ampliação das capacidades e interesses, considerando que toda criança apresenta necessidades de aprendizagem própria. Espera-se ainda que a sociedade combata atitudes de discriminação, seja acolhedora e proporcione uma educação eficiente à maioria das crianças (GÓES e LAPLANE, 2007).

No contato do deficiente com os demais alunos espera-se que ocorra não somente a integração desse aluno no ambiente escolar, como também a inclusão desse deficiente. Segundo Lima (2006, p. 24),

Tanto a integração quanto a inclusão são formas de inserção social, mas enquanto a primeira trata as deficiências como problema pessoal dos sujeitos e visa à manutenção das estruturas institucionais, a segunda considera as necessidades educacionais dos sujeitos como problema social e institucional, procurando transformar as instituições.

A integração busca a interação do aluno deficiente, nesse caso o aluno cego, com os demais alunos e os professores de escolas regulares, resumindo-se, portanto em compartilhar a sala de aula comum de uma escola regular.

Lima (2006) expõe que a inclusão deve estar voltada para as necessidades educacionais daquele aluno deficiente, assim como também para os problemas sociais e institucionais, tendo como princípio o pertencimento, constituir algo, fazer parte da escola. Com isso, a escola deve adequar-se a todos os alunos para que os deficientes possam sentir que eles também fazem parte daquela instituição de ensino. Desta forma, estaremos incluindo o aluno no ambiente escolar e não somente integrando-o.

A inclusão do aluno deficiente na sala de aula regular, que ofereça um atendimento educacional especializado é um direito assegurado aos deficientes, que precisa ser exigido pelos mesmos e por seus familiares. Para tanto é necessário saber quais são eles. É preciso ter

conhecimento das legislações que se aplicam a todos os cidadãos, como também as leis específicas aos deficientes. Leis que podem melhorar a qualidade de vida e educacional desses cidadãos se forem postas em prática em sua plenitude.

3.4. OS DEFICIENTES VISUAIS E AS LEGISLAÇÕES

As mudanças de atitudes, ocorridas durante um processo histórico foram um avanço para os deficientes. A sociedade aos poucos, percebeu que essas pessoas também são cidadãos e possuem, assim como qualquer outro ser humano, direito de usufruir de uma educação prevista por lei, e não somente receber um atendimento assistencialista. Para tanto, foram criadas legislações voltada para a educação dos deficientes.

Apesar das limitações que os deficientes visuais possuem devido ao fato de não enxergarem, eles têm os mesmos direitos reservados e apresentados às pessoas videntes, ou seja, aqueles que apresentam “a visão em perfeito estado ou que a tem com o auxílio de lentes corretivas” (COSTA, 2010, p. 11).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB), de 20 de dezembro de 1996, apresenta no artigo 58 o direito assegurado ao deficiente de usufruir de uma educação escolar inserido no ensino regular, de preferência assegurado pelo governo, juntamente com um Atendimento Educacional Especializado (AEE) quando necessário. Entende-se assim, que as escolas devem estar preparadas para ensinar a um deficiente em uma sala regular, assim como também, preparada para oferecer um atendimento específico de acordo com a deficiência apresentada pelo aluno.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) também assegura a educação formal desses alunos pela determinação da Seção III, Capítulo IV, da Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990. Seu artigo 53 expõe o direito de toda criança e adolescente, com igualdade de condições para acesso e permanência na escola, sendo respeitado pelos educadores, de preferência na escola pública e gratuita, visando o pleno desenvolvimento da pessoa.

Toda criança tem o direito ao acesso e permanência nas escolas de ensino regular, pois, não é por causa da deficiência que esses cidadãos irão receber uma educação segregada. A educação deve ocorrer juntamente com outros estudantes, proporcionando não só aos deficientes, como também aos demais alunos um maior entendimento sobre respeitar as diferenças, ajudar ao próximo, visando a uma educação para a vida.

Cury (apud FERREIRA, 2005) apresenta que as pessoas com necessidade de educação especializada, precisam ter acesso à escola de forma absoluta, com permanência e

qualidade de ensino, em salas de aula do ensino regular, juntamente com outros alunos, sendo esse o princípio da inclusão escolar.

A Declaração de Salamanca de 1994 (p.11) reforça essa linha de pensamento e afirma que:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

Góes e Laplane (2007) expõem que a Declaração de Salamanca é mencionada nas legislações e documentos oficiais. Esta declaração trata sobre os Princípios, Práticas e Políticas na Área da Educação Inclusiva, sendo elaborada com a finalidade de equilibrar as oportunidades entre as pessoas que necessitam de uma Educação Especial e as que não precisam deste atendimento especializado, em um âmbito mundial.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) apresenta como objetivo:

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Visto isso, é de responsabilidade das escolas matricular pessoas com necessidades educacionais especiais e oferecer um ensino de qualidade a esses alunos, respeitando-os em suas individualidades e fazendo valer o que lhes é de direito.

O serviço de apoio especializado oferecido nas escolas deve voltar-se para a eliminação das barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, assim como apresenta o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011(BRASIL, 2011), que trata sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Conforme esse

decreto, o Atendimento Especializado deve estar integrado à proposta pedagógica da escola, envolvendo a família e os estudantes, visando sempre o atendimento às necessidades específicas dos alunos da sala de AEE.

Desta maneira, as escolas devem dispor de uma sala para realizar um Atendimento Especializado com esses alunos, pois, segundo a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que estabelece normas sobre as salas de AEE, essas salas têm como função complementar a formação dos alunos utilizando-se de recursos e estratégias que eliminem as barreiras, visando seu pleno desenvolvimento e sua participação na sociedade.

É preciso conhecer verdadeiramente de que tratam as legislações e suas aplicabilidades, para que a sociedade, a família e a escola possam proporcionar uma vida e uma educação inclusiva aos deficientes visuais. Faz-se necessário também que haja um conhecimento por parte dessas pessoas a respeito da deficiência visual, para que esses direitos possam ir além das folhas de papel e sejam colocadas com qualidade em prática.

4. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO AOS DEFICIENTES VISUAIS

4.1. DEFICIÊNCIA VISUAL

O termo deficiência visual refere-se a toda e qualquer irregularidade na visão, onde sua situação é irreversível, não podendo ser corrigida por meio de cirurgias, uso de óculos ou algum tratamento clínico (SOUZA e PRADO, 2008). O deficiente visual pode ser cego, ou seja, ter perdido totalmente a visão, assim como afirma Costa (2010), ou possuir visão subnormal, também conhecida por baixa visão.

Visão subnormal, conforme Carvalho, 2002, p.12:

[...] é a perda severa da visão que não pode ser corrigida por tratamento clínico ou cirúrgico nem com óculos convencionais. Também pode ser descrita como qualquer grau de enfraquecimento visual que cause incapacidade funcional a [e] diminua o desempenho visual.

Visto isso, a pessoa com visão subnormal não é cega, possui apenas baixa visão. A baixa visão prejudica a função visual do indivíduo, fazendo com que essas pessoas utilizem-se de auxílios especiais para melhorar a atuação da visão. Esses auxílios podem ser ópticos ou não-ópticos, possibilitando ao deficiente um melhor desenvolvimento de suas atividades (CARVALHO, 2002).

Carvalho (2002), afirma que os auxílios ópticos ajudam a melhorar a representação visual através da ampliação da imagem. Podem realizar essa melhora a partir dos óculos, das lupas ou dos telescópios. Já os auxílios não-ópticos são alcançados através da modificação das condições ambientais por meio de controle da iluminação, transmissão da luz, aumento do contraste, ampliação de livros, jogos, agendas ou podem utilizar o CCTV (closed-circuit television¹), para pessoas que necessitam de maior aumento do que os óculos podem proporcionar, fornecendo um auxílio para uma melhor leitura, escrita, desenho ou datilografia.

A deficiência visual pode ser congênita, quando nasce com a pessoa ou pode ser causada por catarata, albinismo, atrofia óptica, glaucoma, dentre outros fatores. Pode ser também adquirida, apresentando como causa, dentre outros, a diabetes, sarampo, presbiopia (vista cansada) e conjuntivite (SOUZA e PRADO, 2008).

¹ Tradução: Circuito Fechado de Televisão.

Independente da causa da deficiência visual, o deficiente tem o direito de receber uma educação escolar inseridos no ensino regular, de preferência assegurado pelo governo (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, 2009), como também, fazer uso de um conjunto de apoios e serviços que satisfaçam as necessidades especiais dos alunos deficientes dentro da instituição de ensino (Declaração de Salamanca, 1994).

Desta maneira, conforme Pereira (2003), o aluno deficiente visual deve ser visto pelo professor como um aluno e não somente por sua deficiência. Entende-se que os professores das escolas regulares não possuem uma formação que abranja todos os desafios com que irão se deparar em sala de aula, porém, é preciso encarar a realidade, visando sempre à educação daquele aluno. Colocar o deficiente em uma sala de aula somente para cumprir o decreto não é inclusão. O professor precisa dispor de competências pedagógicas para desenvolver as atividades com o aluno deficiente.

Afirma ainda que o professor deve tratar o deficiente visual como trata os demais alunos, não deve definir regras particulares, nem exigir menos deste aluno por conta de sua deficiência. A responsabilidade da aprendizagem do aluno com deficiência é do professor do ensino regular, devendo este corrigir as atividades em sala, organizar e proporcionar aulas em que as estratégias utilizadas auxiliem os deficientes na compreensão dos conteúdos (idem, 2003).

É de suma importância o uso de material adequado, a forma como o professor descreve o que está exposto no quadro, adequações na realização de um jogo ou de uma dinâmica em grupo. Essas adequações utilizadas como estratégias em sala de aula têm por objetivo estimular a participação do aluno deficiente, assegurar sua escolaridade no ensino regular como também, desenvolver nos colegas da turma e nos demais da própria escola valores vinculados à cidadania (idem, 2003).

Mazzotta (1997) reforça algumas colocações, pois, cabe ao professor da sala de aula regular ensinar o conteúdo, devendo este trabalhar em conjunto com o professor da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essas salas devem estar equipadas com materiais que irão ajudar aos deficientes visuais no seu processo de ensino - aprendizagem.

Assim como afirmou Mantoan (2006) e Pereira (2003), o direito à educação garantida para os deficientes não deve ser feita apenas para se cumprir um decreto. É necessário que a lei seja aplicada verdadeiramente, visando ao desenvolvimento do aluno no ambiente escolar, sua relação com os demais colegas, como também a compreensão dos conteúdos na sala de aula regular e o trabalho de apoio realizado na sala de AEE.

Para que essa inclusão possa ocorrer, é preciso um trabalho em conjunto entre a direção, os professores, os pais e os alunos. A sociedade, em particular, tem dificuldades de comportar-se diante da inclusão, tornando esse processo escolar bastante fragmentado, comprometendo o sentido de “incluir”. Para Mantoan (2006), o direito de educação para todos não se limita a cumprir apenas o que está na lei e aplicá-la.

Para estarem inseridos no ensino regular podendo usufruir da escola inclusiva de maneira plena, os deficientes precisam receber desde o seu nascimento uma orientação específica visando favorecer seu desenvolvimento global. Desta maneira, os deficientes “[...] poderão chegar à fase de escolaridade em melhores condições de se beneficiarem da programação desenvolvida pelos professores, especializados, nas salas de recurso ou no ensino itinerante, posteriormente em conjunto com o professor da classe comum” (LORA, 1998, p. 80).

É preciso oferecer subsídios para que as pessoas com deficiência visual possam realizar as atividades, independente das suas limitações e dificuldades. Um ponto importante para auxiliar e ultrapassar esses obstáculos é a estimulação dada a essas pessoas.

Segundo Ramos (1978), a estimulação apresenta-se como um fator muito importante na evolução de uma criança. Quando um ambiente é rico e variado em estímulos, e com atividades específicas utilizando esses materiais, o desenvolvimento destes é acelerado. Para uma pessoa com deficiência visual, os outros sentidos devem ser estimulados com o objetivo de suprir a falta do funcionamento normal deste órgão, a visão.

Independente de uma pessoa apresentar uma deficiência ou não, cada um tem seu próprio ritmo de desenvolvimento, devendo este ser respeitado. Os deficientes, assim como as demais pessoas também precisam do contato com o outro, pois, segundo Vygotsky (1989) ninguém se desenvolve ou aprende sozinho, a pessoa aprende em contato com o meio, interagindo com a sociedade, em seu ambiente sócio-cultural.

Essa interação possibilita uma relação entre o homem e o lugar em que vive, e “ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo” (apud REGO, 1995, p.41). Essa relação ocorre de fora para dentro, pois, quando o ambiente é modificado, o comportamento do homem também se modifica.

Para Vygotsky (1989), é na relação com o outro que internalizamos alguns elementos do mundo ao nosso redor. Aprendemos a partir dos estímulos que recebemos das pessoas da sociedade, sejam estes estímulos intencionais ou não, como por exemplo, aprender a falar. Desenvolvemos esta atividade de maneira natural, mas para aqueles que ainda não

sabem falar utilizam-se da imitação, instrumento pelo qual desenvolvemos algumas funções. Esse desenvolvimento humano construído por meio de trocas com a sociedade, através de processos de mediação e interação, Vygotsky chama de abordagem Sociointeracionista.

Com isso, é importante oferecer uma relação eficaz com o meio para que os deficientes visuais possam se desenvolver e realizar suas atividades, superando os obstáculos e suas limitações. Essa interação também se procede no ambiente escolar, no contato com outros colegas, com os professores e demais funcionários da escola.

Desta forma, percebe-se que a inclusão abrange um processo de compreensão do sujeito no ambiente escolar, familiar e social (LIMA, 2006). Para que isso ocorra é necessário um trabalho em conjunto com a escola, em parceria com a família e a sociedade, ou seja, todos aqueles que estão ao redor do deficiente precisam ter uma mentalidade inclusiva para que esta educação também seja.

4.2. A SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

As salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) também são conhecidas por Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF), sobre elas, Mazzotta (1997, p.48) expõe:

Como o próprio nome diz, consiste em uma sala da escola, provida com materiais e equipamentos especiais, na qual um professor especializado, sediado na escola, auxilia os alunos excepcionais naqueles aspectos específicos em que precisam de ajuda para se manter na classe comum. [...] Mediante esta modalidade de atendimento educacional, o aluno é matriculado na classe comum correspondente ao seu nível de escolaridade. Assim sendo, o professor especializado deve desenvolver o seu trabalho de forma cooperativa com os professores de classe comum.

Essas salas foram instituídas pelo Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF), por meio da Portaria Normativa nº- 13, de 24 de Abril de 2007, criada com o objetivo de oferecer um apoio aos sistemas públicos de ensino na organização e na oferta do atendimento educacional especializado, contribuindo para o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas salas regulares de ensino.

O programa informa ainda que o espaço da sala de AEE deve estar organizado com equipamento de informática, com ajuda técnica, materiais pedagógicos e mobiliário adequado para atender as necessidades educacionais dos alunos deficientes.

A sala observada atende pessoas com deficiência visual e intelectual, no que diz respeito ao atendimento do deficiente visual, dispõe de 01 computador, 03 notebooks, jogos educativos, alguns livros em braile, divididos em textos literários infanto-juvenis e livros didáticos. O espaço passou por uma reforma recentemente e foi climatizado. Encontramos ainda máquinas de escrever em Braille Tatrapoint e Perkins, sorobã e duas impressoras em tinta e uma em Braille, estas não funcionam.

É possível observar nas figuras abaixo o espaço da sala de AEE, assim como também, alguns materiais disponíveis neste espaço, como por exemplo, computadores e impressoras.

Fig. 4 – Espaço interno da sala de AEE.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Fig. 5 – Computadores e impressora em tinta da sala de AEE.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Fig. 6 – Computador conectado à impressora Braille.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 24/07/2012

Fig. 7 – Impressora Braille.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 24/07/2012

Segundo Asfora (2012), as salas que contêm microcomputadores, monitores, fones de ouvido e microfones, scanner, impressora laser, teclado e colmeia, mouse, laptop, materiais e jogos pedagógicos acessíveis, software para comunicação aumentativa e alternativa, lupas, mesas, cadeiras, armário, impressora braile, reglete de mesa, punção, soroban, globo terrestre acessível, dentre outros específicos para o atendimento de alunos cegos, são consideradas salas do tipo II.

O uso apropriado desses materiais proporciona uma adequação às atividades desenvolvidas em sala de aula. A importância da disponibilidade desses materiais consiste em estimular a participação do aluno deficiente, assegurar sua escolaridade no ensino regular como também, desenvolver nos colegas da turma e nos demais da própria escola valores vinculados à cidadania (PEREIRA, 2003).

Segundo Domingues (2010), o processo de aprendizagem consiste na relação entre o educador e o educando e entre os demais colegas da turma, sendo necessário que haja este convívio para uma melhor organização de seus pensamentos.

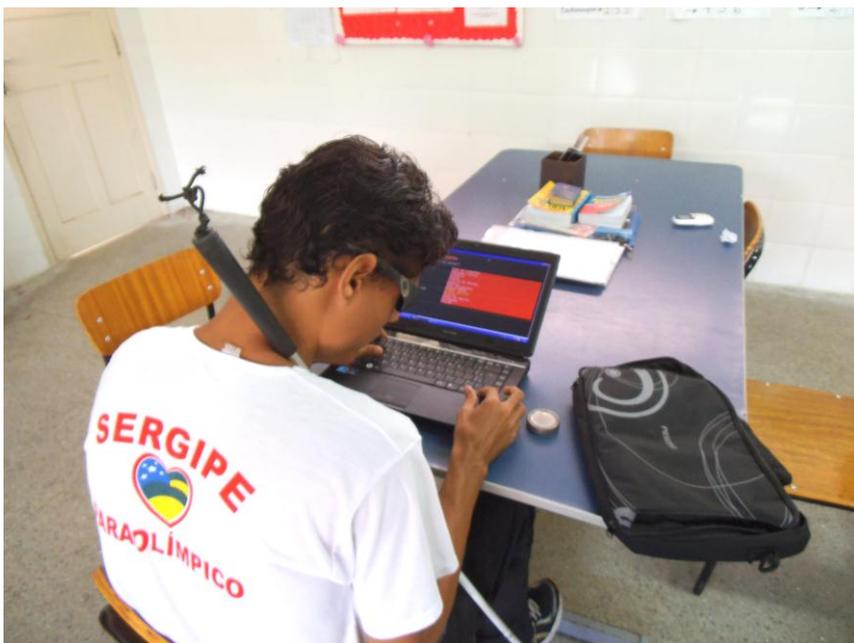
Apesar do trabalho que deve ser desenvolvido na sala de aula regular, o professor desta tem o apoio do professor da sala de Atendimento Educacional Especial (AEE), que, segundo Pereira (2003), desenvolve uma intervenção entre o aluno e o professor, como por exemplo, transcreve para Braille os textos, exercícios e avaliação que o professor da sala

regular necessita que o aluno leia. O inverso também ocorre, valendo ressaltar que as transcrições devem ser fieis para que ocorra uma correção justa, pois, como já foi dito este aluno deve ser tratado como os demais (idem).

Nas primeiras semanas observadas, os alunos estavam realizando avaliação. A professora da sala de AEE lia as questões da prova elaborada pela professora da sala regular e os alunos respondiam. Alguns alunos utilizam para responder, a máquina Perkins Braille, outros preferem a reglete e têm aqueles que respondem pelo computador, por meio do Dosvox, um sistema computacional que contém editor, impressor e leitor de textos, ampliador de telas, jogos, programas sonoros para acesso à internet e correio eletrônico (SOUZA e PRADO, 2008). A maneira como o aluno irá responder é de sua livre escolha, de acordo com suas preferências.

Os alunos aprendem a utilizar os recursos no Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual (CAP-DV), antes de serem encaminhados para a escola. Nesta sala de AEE o monitor também é deficiente visual e auxilia os alunos na utilização desses recursos para que eles aprimorem seu uso. Porém, os alunos não aceitam utilizar outro recurso que não seja aquele já utilizado por eles, desta maneira, quem usa reglete ou máquina Perkins Braille recusa-se a aprender sobre a utilização do sistema Dosvox e vice-versa. As figuras abaixo apresentam os citados recursos utilizados pelos alunos no momento da escrita.

Fig. 8 – Aluno utilizando o Dosvox.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Fig. 9 – Aluna utilizando a reglete.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Fig. 10 – Máquina de escrever Perkins Braille.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Fig. 11 – Máquina de escrever Tatrapoint.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Esses recursos, também chamados de Tecnologia Assistiva (TA), podem possibilitar ao deficiente a neutralização de barreira durante seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Conforme Manzini (2005, p. 82).

Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia - a - dia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência física.

Essas tecnologias possibilitam, segundo Galvão Filho (2009), diferentes alternativas e concepções pedagógicas para auxiliar os deficientes nesses ambientes de aprendizado e interação. Podemos nos deparar ainda com os altos custos de alguns materiais, limitando assim o acesso dos deficientes a essas tecnologias que podem ser utilizadas para estimular os deficientes como metodologias educativas.

Podemos também fazer uso de tecnologias com custos mais acessíveis, visto que, Tecnologia Assistiva é “uma ampla gama de equipamentos, serviços, estratégias e práticas concebidas e aplicadas para minorar os problemas funcionais encontrados pelos indivíduos com deficiência” (COOK e HUSSEY, apud, GALVÃO FILHO, 2009, p. 130).

Na sala de AEE observada, a TA exerce influência no desenvolvimento dos alunos, pois, proporciona autonomia aos mesmos, na medida em que estes podem se locomover pela escola, realizar anotações, atividades e avaliações de maneira mais independente. O uso da TA não substitui o acompanhamento realizado por profissionais especializados para trabalhar em salas de AEE.

4.2.1. RELATOS DA PROFESSORA SOBRE O ATENDIMENTO NA SALA DE AEE OBSERVADA

De acordo com a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que estabelece normas sobre as salas de AEE, o Atendimento é realizado, prioritariamente, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns. Desta forma, o acompanhamento nesta sala de AEE é feito, pela manhã, por uma professora, e conta com o auxílio de um monitor, este é cego. Os alunos que estudam pela tarde têm dias marcados para serem atendidos pela manhã e vice-versa. No entanto, a sala de AEE está sempre movimentada, pois, os alunos da manhã utilizam o espaço para fazer pesquisas, responder exercícios, tirar dúvidas, responder as avaliações, como também, aguardar pela próxima aula.

Asfora (2012, p. 36) reforça que:

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização, com foco pedagógico e não clínico. É importante lembrar que não deve ser confundido com sala de reforço, e sim como um ensino complementar. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado, que realize esse atendimento educacional, a fim de que o aluno não deixe de ter acesso aos conteúdos curriculares e conviver com os seus pares.

Desta maneira, estão matriculados na instituição observada 7 (sete) alunos cegos no período da manhã e no turno da tarde 2 (dois) alunos cegos, sendo atendidos sala de AEE no turno contrário ao que estão matriculados, apresentando um total de 9 (nove) alunos cegos atendidos educacionalmente nesta sala. Esse atendimento é realizado individualmente, a depender da necessidade do aluno, assim como também em grupo. Levando isso em consideração, os alunos comparecem no horário contrário ao que estão matriculados, dois dias na semana, por duas horas em cada dia para tirar dúvidas do assunto da sala de aula desenvolver suas habilidades ou transcrever o material para braile.

Os alunos que estudam no período da manhã ficam aguardando na escola para serem atendidos no período da tarde, estes recebem uma alimentação oferecida pela instituição. Os alunos que estudam a tarde não comparecem ao atendimento no período da manhã, desta maneira, no período de observação na instituição, dos 2 (dois) alunos matriculados apenas 1 (um), compareceu, mesmo assim somente na semana de prova para realizar uma revisão.

Os responsáveis por esses alunos foram procurados para que pudessem comparecer a instituição, com o intuito de levarem esses deficientes no período contrário para que fosse realizado o atendimento com os mesmos, porém, o êxito não foi obtido. A família precisa acompanhar o desenvolvimento educacional do deficiente, precisa está envolvida em todas as etapas do processo de construção do conhecimento e não afastando o aluno desse convívio disponível para sua aprendizagem (GALVÃO FILHO, 2009).

Devido ao não comparecimento de alguns alunos, a professora fica com horários de atendimento livre, desta maneira, aproveita este espaço para transcrever as avaliações e as atividades que estão em braile e vice-versa. Este trabalho é realizado em conjunto com a professora da tarde para que a transcrição do material seja mais rápida.

A professora apresenta que o número de alunos por atendimento já é considerado grande para o tempo que é determinado, tornando-se ainda menor ao levarmos em consideração que em cada atendimento este horário é dividido entre outros alunos deficientes. Alega que o número de professoras destinadas à sala de AEE na escola não supre as necessidades de atendimento dos alunos.

No turno da manha trabalha apenas uma professora, esta possui magistério e nível superior em Pedagogia, assim como também participa de cursos de formação oferecidos pelo Estado.

Voltada para esta área, a professora participou de curso de Arbitragem de Goalball, jogo com bola praticado por cegos ou pessoas com baixa visão, com carga horária de 32 horas, no ano de 2012, curso sobre Tecnologia Assistiva em 2008, no período de 40 horas, curso sobre Currículo Funcional com o total de 80 horas no ano de 2008, que segundo FALVEY (apud, CERQUEIRA, 2008, p.12), facilita o desenvolvimento de habilidades essenciais e a participação em uma grande variedade de ambientes integrados.

Participou ainda do Curso de Especialização em Educação Especial: Atendimento Educacional Especializado – AEE, nos anos de 2011 e 2012 com carga horária total de 448 horas. Com tudo, não ocorreu nenhum curso específico sobre deficiente visual. Para Asfora

(2012), é relevante que os professores da sala de AEE tenham formação que lhes possibilite uma atuação específica com esses alunos.

A professora da manhã auxilia os alunos quando eles precisam realizar uma pesquisa, ajuda a organizar esse material para que os mesmos entreguem aos professores da sala regular. Responde ainda com os alunos o material entregue pelos professores da sala regular, revisa as questões dos exercícios, elabora também outras questões para os alunos cegos responderem. Essa é a maneira como a professora da manhã trabalha com os alunos cegos na sala de AEE.

4.2.2. RELATOS E DIFICULDADES APRESENTADOS PELOS ALUNOS

Nos relatos dos alunos entrevistados, percebemos que os professores da sala regular esforçam-se para que eles compreendam os conteúdos e procuram na medida do possível, transformar suas falas em algo “visível”, significativo aos deficientes visuais. Na opinião dos mesmos, se esses professores soubessem a escrita Braille, estariam mais próximos de suas realidades, facilitando assim na maneira como planejariam suas aulas, como também num auxílio maior no decorrer das atividades.

Apesar dessa formação, os alunos cegos observados não consideram a professora capacitada, pois, há pouco tempo está trabalhando com deficientes visuais, já que ela trabalhava na sala de AEE em outra escola com deficientes intelectuais. Por volta de nove meses está desenvolvendo um trabalho pedagógico com deficientes visuais, período em que ingressou na instituição observada, portanto, está se adequando para atender a esses alunos. Os alunos alegam ainda que a professora não sabe Braille devido às consultas que ela realiza durante a transcrição do material quando não lembra alguma letra na escrita Braille, seja olhando pelo papel como também, perguntando ao monitor que é cego.

Mesmo não gostando muito do atendimento da professora da sala de AEE no período da manhã, os alunos preferem este ambiente por ser mais calmo, pois, na sala regular os demais alunos da turma conversam, fazem muito barulho, atrapalhando assim a concentração nas aulas. Apesar dessa preferência, acreditam que o atendimento na sala de AEE não supre todas as suas necessidades educacionais.

Ao entrarmos na sala é possível encontrar livros didáticos em Braille, porém os livros entregues aos alunos sem deficiência visual pela Secretaria do Estado são de uma edição atualizada e os disponíveis para os deficientes visuais em edição antiga, portando, os

alunos cegos alegam que não utilizam o livro didático devido à dificuldade de acompanhar os conteúdos pelos mesmos.

Como os alunos deficientes dizem que não gostam dos livros didáticos em Braille, a professora da sala de AEE não os utiliza, mesmo sendo este um recurso a mais para os estudos dos deficientes.

Fig. 12 – Livros didáticos em Braille na sala de AEE.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Outro obstáculo apontado é a falta de material que possibilite uma significação entre o conteúdo que está sendo explicado pela professora e o real, como por exemplo, tem-se a disponibilidade do globo terrestre com texturas, mas, os professores não fazem uso desse recurso. Um material apontado pelos alunos foi o jogo de encaixe do mapa do Brasil, que para eles, encaixar os estados brasileiros não representa nenhum significado. Nos conteúdos de relevo, geografia brasileira ou ciências, são obrigados a imaginar o que os professores estão falando, pois, os alunos julgam que os materiais disponíveis na sala de AEE não lhes auxiliam em um maior entendimento do assunto.

Outro material apresentado é o desenho das formas em alto relevo, utilizado em assuntos das séries iniciais, para perceber o formato de um círculo ou triângulo, assim também em assuntos mais avançados, como por exemplo, conteúdos de química. Expõem que a utilização desses materiais em sala de aula é relativo a cada professor, pois, nem todos

recorrem ao recurso para facilitar a aprendizagem dos alunos. Podemos observar nas figuras abaixo alguns materiais disponíveis na sala de AEE.

Fig. 13 – Globo terrestre com textura.



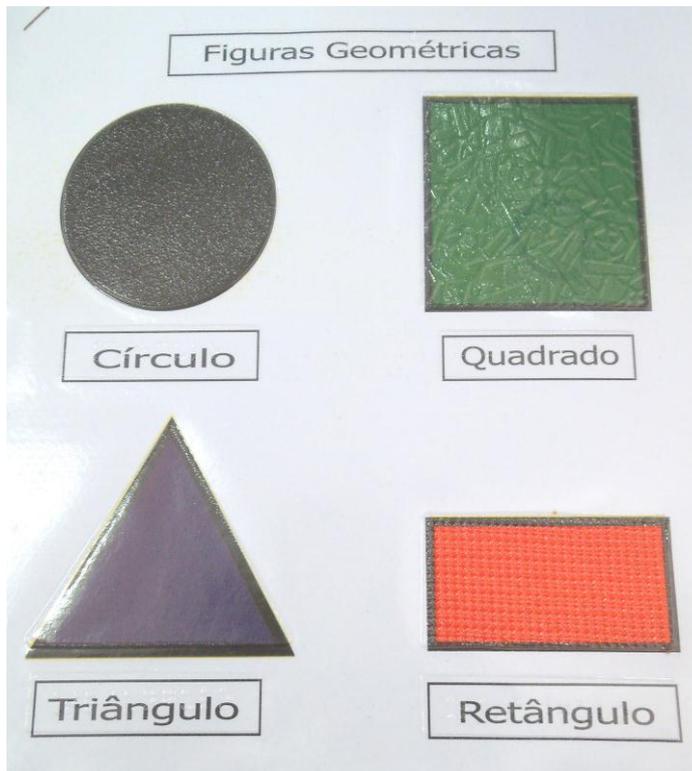
Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Fig. 14 – Alguns materiais pedagógicos existentes na sala.



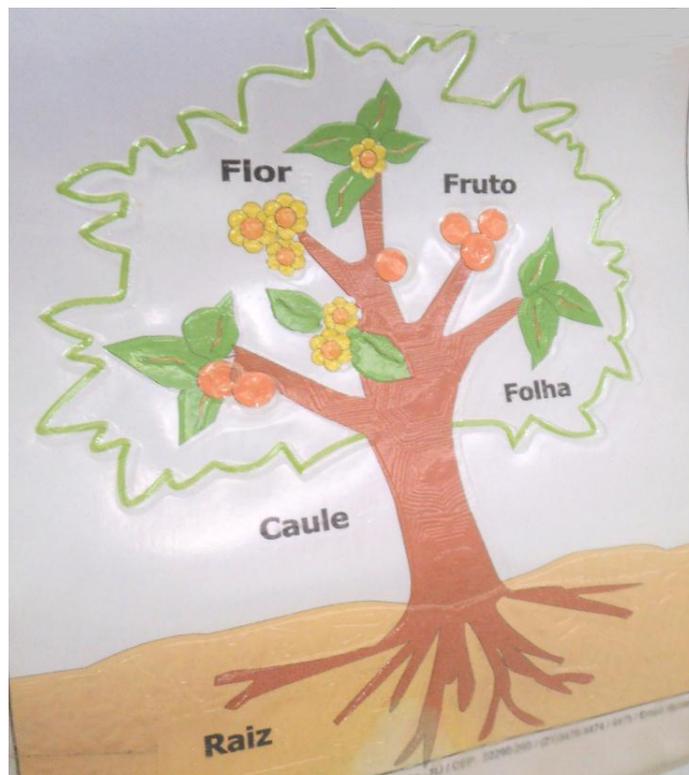
Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Fig. 15 – Figuras geométricas com texturas.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Fig. 16 – Partes de um vegetal com texturas.



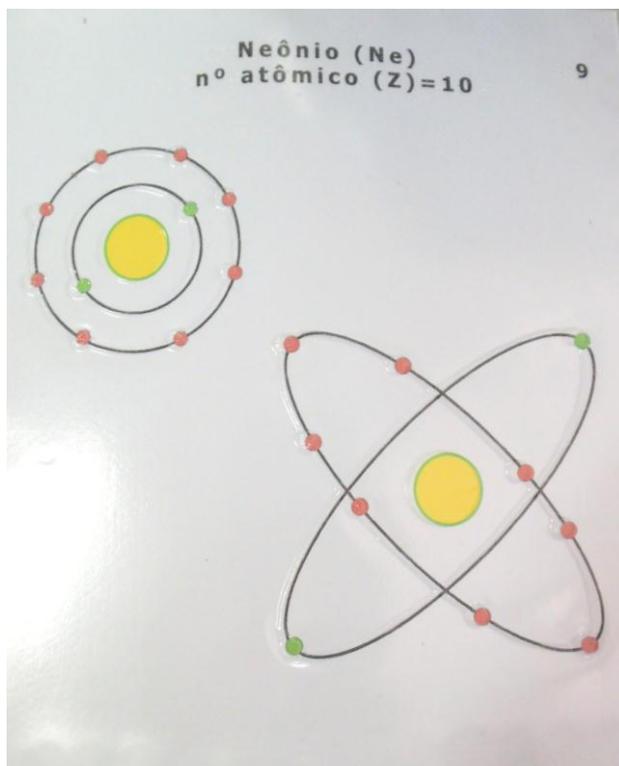
Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Fig. 17 – Relógio em Braille.



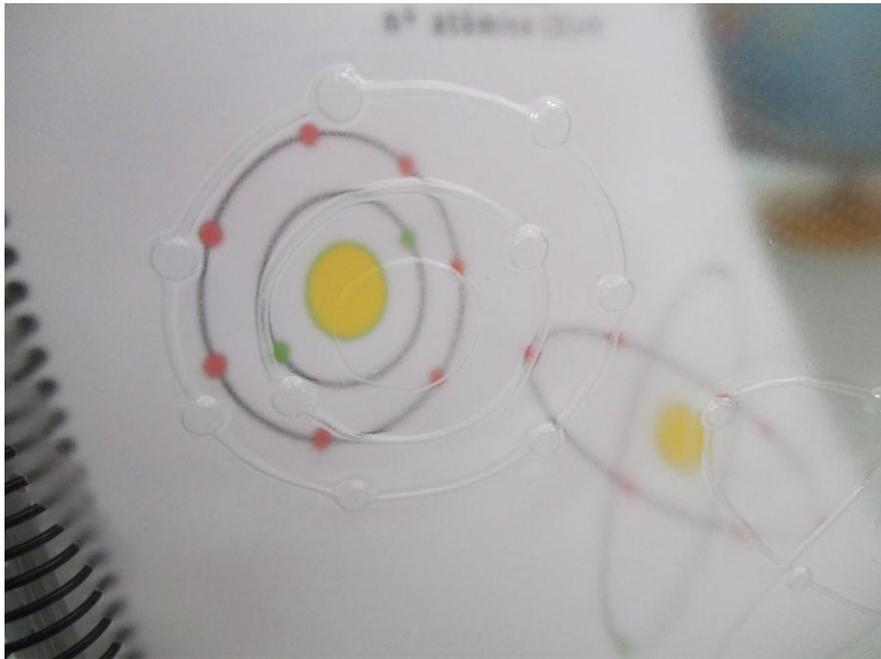
Autoria: Gabriela Barbosa Reis em
23/07/2012

Fig. 18 – Material de química em alto relevo.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em
23/07/2012

Fig. 19 – Material de química em alto relevo.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Foi possível observar a dificuldade em relação às disciplinas, principalmente ao falarmos em matemática. Os alunos relatam que não possuem muito apreço pela citada disciplina, devido a não concretização do significado e do significante, ou seja, associar o conceito ao som e à escrita.

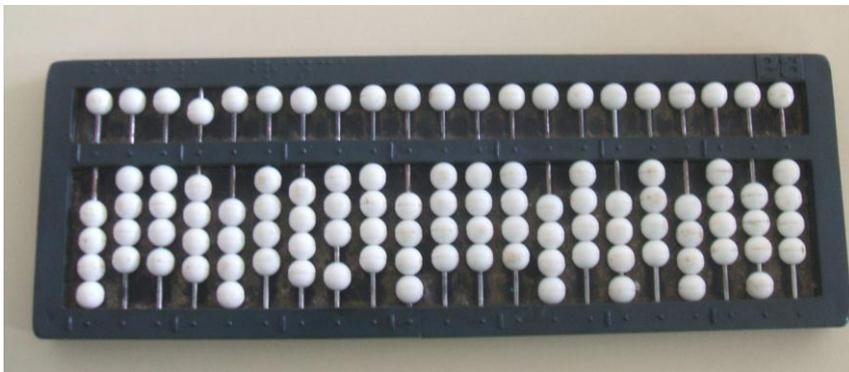
Para os alunos cegos observados, os sinais matemáticos em Braille são complicados, desde desenvolver uma operação matemática até os conteúdos das séries mais avançadas, quando se deparam com raiz quadrada, fração, potência, dentre outros. Quando não entendem os assuntos procuram um maior esclarecimento na sala de AEE, pois esta, segundo a Declaração de Salamanca de 1994, deve oferecer um conjunto de apoios e serviços que satisfaçam as necessidades do aluno.

Apesar deste espaço adaptado para atender aos deficientes, mesmo após a explicação da professora da sala de AEE, os alunos afirmam que continuam com dificuldades em compreender o assunto. Muitas vezes, esquecem as dúvidas que tinham, já que a orientação da professora especializada segue o esquema anteriormente citado, cada aluno é orientado duas vezes na semana por duas horas cada dia, no turno contrário em que estão matriculados. Acreditam que essa dificuldade poderia ser amenizada se essas dúvidas fossem esclarecidas no momento da aula, onde obteriam respostas durante a explicação do conteúdo.

Apontam ainda que mesmo utilizando o sorobã, a realização das operações matemáticas causa dor de cabeça em alguns, devido ao esforço que fazem para resolver as questões apresentadas. Isso ocorre devido ao fato de não desenvolverem as respostas no papel, e sim na cabeça, pois, assim como afirma Sergio Faria (apud, DOMINGUES, 2010, p. 33), a visão da pessoa cega é construída na mente.

Observa-se abaixo um sorobã, instrumento usado pelos alunos cegos para fazer cálculos matemáticos.

Fig. 20 – Sorobã.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

Frente a essas dificuldades, os alunos sentem-se desestimulados a prosseguir nos estudos, pois, irão estudar em uma escola, onde encontramos sala de AEE, que até o presente momento não estava no desejo desses estudantes. A escola onde gostariam de estudar não há sala de Atendimento Educacional Especializado, por isso, a instituição não realizará as matrículas dos deficientes, mesmo sendo um direito que consta em lei, ocasionando assim, pouca perspectiva educacional a esses deficientes.

Desta maneira podemos perceber que apesar de assegurada por leis e resoluções, a inclusão do deficiente nas escolas de ensino regular não está sendo cumprida. O cego ainda enfrenta barreiras para poder ter acesso a uma educação de qualidade que lhe é de direito.

5. RESULTADOS

Com este trabalho, foi possível perceber que a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola observada possui alguns materiais adaptados para os deficientes visuais, mas estes não suprem as necessidades educacionais dos alunos cegos, seja por falta de recursos humanos, de materiais adaptados ou a má utilização dos existentes.

Verificou-se a existência de Tecnologias Assistivas, como materiais em relevo e jogos educativos. Os alunos cegos fazem uso também de outros recursos como o notebook, o sorobã, a reglete, a máquina Braille Tatrapoint e Perkins. Estão disponíveis também na sala de AEE voltados para a educação dos alunos cegos livros em Braille, sejam eles didáticos ou livros de histórias literárias infanto-juvenis.

Esses materiais podem ser utilizados pelos professores da sala regular assim como pela professora da sala de AEE para auxiliar na educação desses alunos, porém, foi possível verificar que esses materiais são pouco explorados durante o processo de ensino-aprendizagem dos mesmos. A pouca exploração desses recursos significa a restrição de oportunidade de leitura influenciando diretamente na qualidade da aprendizagem dos alunos cegos.

A professora do turno da manhã da sala de AEE observada apresenta formação em magistério e nível superior em Pedagogia. Apesar de participar de cursos na área de Educação Especial, nenhum foi específico para trabalhar com o aluno cego.

Mazzotta (1997) defende que cabe ao professor da sala de aula regular ensinar o conteúdo, devendo este trabalhar em conjunto com o professor da sala de AEE. O trabalho pedagógico é desenvolvido em conjunto, pois, a professora da sala de AEE verifica os conteúdos, as atividades que estão sendo apresentadas pelos professores da sala regular. Busca ainda revisar os exercícios, auxiliar na resolução dessas questões, assim como também explicar as dúvidas apresentadas pelos alunos.

Desta maneira, os conteúdos são apresentados pelos professores da sala regular e os alunos cegos recebem um atendimento para tirar dúvidas, escrever em Braille os conteúdos ou atividades na sala de AEE, responder os exercícios e avaliações. Esse atendimento ocorre duas vezes na semana, duas horas por dia, no turno contrário ao que o aluno estuda, assim como consta nas normas estabelecidas para as salas de AEE por meio da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.

O horário reservado ao atendimento é considerado insuficiente para satisfazer as necessidades pedagógicas dos alunos. Uma dúvida apresentada no horário da aula precisa aguardar o atendimento na sala de AEE para que o aluno receba uma explicação sobre o assunto não entendido. Outro ponto consiste no atendimento em grupo, desta maneira, as duas horas por dia marcadas, é dividida com outros alunos, logo esse horário é ainda mais reduzido.

Percebeu-se ainda que os alunos da manhã foram mais assíduos aos atendimentos, devido ao fato de permanecerem os dois turnos nos dois dias na escola, almoçar na instituição e aguardarem pela professora da tarde no recinto. Já os alunos que estudam a tarde não aparecem com frequência aos atendimentos em seus horários reservados na sala de AEE, comparecendo apenas nas aulas regulares.

A professora que realiza o atendimento na sala de AEE auxilia os alunos nos exercícios, na resolução das avaliações, lê o material que os professores da sala regular entregam para que sejam escritos em Braille, fornecendo assim mais autonomia na hora de estudar o que foi explicado em sala de aula.

Existem também momentos reservados para transcrever o material que está em Braille, tendo em vista que para oferecer um Atendimento Educacional Especializado, a sala conta apenas com duas professoras, uma pela manhã e outra pela tarde, sendo assim, visando mais agilidade, esse trabalho é feito em conjunto entre as professoras.

A falta de recursos humanos para auxiliar a professora na realização das atividades e na divisão das tarefas foi apontada como uma das dificuldades enfrentadas pela professora da sala de AEE, assim como também, atender muitos alunos com deficiências variadas, pois, mesmo não estando em horário previsto para o atendimento, os alunos encontram-se na sala de AEE pesquisando, estudando, respondendo exercícios. Outro ponto apresentado pela professora é a falta de manutenção do equipamento de informática, pois, apesar da sala ter o material, estes estão impróprios para serem utilizados.

Os alunos cegos entrevistados também apresentaram suas dificuldades. Alegam encontrar dificuldades para acompanhar a explicação dos professores devido ao barulho na sala de aula. Apesar dos professores da sala regular esforçarem-se para ensiná-los, acreditam que se os professores soubessem Braille poderiam auxiliar melhor nas atividades em sala de aula.

A sala de AEE, local que deve oferecer um conjunto de apoios e serviços que satisfaçam as necessidades do aluno cego (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994), também apresenta dificuldades aos alunos em seus estudos. Para os mesmos, a professora da

sala especializada não está preparada para trabalhar com alunos cegos, apresentando dificuldade na leitura em Braille e no acompanhamento de algumas atividades desenvolvidas.

Os alunos cegos citaram outra dificuldade enfrentada, a disciplina de matemática. A sala de AEE dispõe de Tecnologias Assistivas para auxiliar na aprendizagem dos alunos, porém, ao tratarmos de assuntos matemáticos, os alunos põem-se diante de barreiras que precisam ir além do material concreto. Devido ao fato de precisarem realizar alguns cálculos mentalmente, mesmo obtendo a ajuda do sorobã, os alunos não apresentam simpatia pela citada disciplina, preferindo as disciplinas relativas à leitura, como língua portuguesa, história ou ciências, que instigam a curiosidade dos mesmos com seus conteúdos.

Os alunos reconhecem o trabalho desenvolvido pelos professores da sala regular e da sala de AEE, percebem que eles procuram desenvolver um trabalho em conjunto visando seu desenvolvimento e aprendizagem, contudo, sentem-se desestimulados a prosseguirem com os estudos, devido a pouca estrutura material e de recursos humanos necessários para completar o processo educacional dos cegos observados na instituição de ensino.

Com base nos materiais coletados e analisados, foi notório que houve um grande avanço na educação oferecida aos deficientes durante os séculos, havendo uma mudança quanto à maneira da sociedade de ver e tratá-los. A partir desse reconhecimento, do deficiente enquanto cidadão de direito, surgiram leis, resoluções e declarações visando assegurar o acesso com qualidade do deficiente a esses direitos.

Percebe-se ainda que a instituição observada procura incluir os alunos cegos em um ambiente educacional de ensino regular, mas também apresenta pontos em que precisam melhorar em relação ao atendimento realizado nesta rede pública.

Visto isso, vale ressaltar que não podemos generalizar os resultados, pois, a partir da situação da escola estudada sobre deficientes visuais, não podemos rotular que todas as escolas públicas que atendem alunos cegos no ensino regular acompanham a mesma conduta.

6. CONCLUSÃO

A inclusão do cego no ensino regular e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nos moldes da educação inclusiva, apesar dos muitos avanços apresentados, são processos que vêm se estruturando nos últimos anos.

Para que o deficiente chegasse a usufruir de seu direito à aprendizagem, com igualdade de condições para o acesso aos conteúdos curriculares e ao conhecimento, estando inseridos em uma sala regular, assegurado na escola a oferta de um atendimento especializado na sala de AEE, foi preciso que ocorresse um processo histórico construído com o passar dos anos.

Constatou-se ainda que o Atendimento Educacional Especializado deve ser ofertado para todas as etapas e modalidades da educação básica. Para que este atendimento não seja segregado, é necessário que os professores da sala regular trabalhem junto com os professores da sala de AEE, assim como o gestor da escola, toda a equipe escolar e a família. É preciso que a comunidade escolar esteja atenta ao atendimento ofertado aos alunos deficientes, para que a escola cumpra sua função social de valorizar e respeitar as diferenças, garantindo assim, a essas crianças o direito de aprendizagem.

Desta maneira, a escola em geral precisa está envolvida nas ações realizadas na sala de AEE, fazendo valer os objetivos apresentados pela mesma. Seja ao tratarmos dos pais, dos alunos, dos professores da sala regular, da coordenação ou da professora que realiza o atendimento na sala de AEE, todos precisam está comprometidos com a qualidade do ensino oferecido.

A formação da professora pesquisada é ampla, mas, apesar de possuir curso de nível superior e especialização em AEE, não é especialista em deficiência visual. Os alunos percebem essa dificuldade, pois, a professora não domina o sistema Braille para realizar um melhor suporte pedagógico, assim como também não utiliza os materiais disponíveis na sala para o atendimento aos deficientes visuais.

O trabalho desenvolvido na sala de AEE, voltado para os alunos cegos, é realizado por meio de resolução das atividades passadas pelos professores da sala regular, exercícios complementados pela professora da sala de AEE e pelas explicações dos conteúdos não compreendidos. Um ponto importante para a formação de qualquer aluno é o contato com os livros, porém, isso não é instigado, mesmo havendo material disponível para uso.

Frente a essa situação, os alunos passam por algumas dificuldades durante o processo de ensino-aprendizagem. Eles apontaram barreiras educacionais em relação ao atendimento realizado, como por exemplo, o tempo determinado para o atendimento que, já é pequeno, e tem que ser dividido com outros alunos cegos, reduzindo ainda mais o horário para atendimento individual.

Apontam ainda a falta de Tecnologias Assistivas (TA) disponíveis para os cegos, assim como também, a não utilização dos recursos existentes na sala pelos professores da sala regular e da sala de AEE. Apresentam que os recursos humanos disponíveis não suprem suas necessidades de atendimento na sala especializada

Percebe-se que a escola observada procura atender as legislações apresentadas para a educação dos deficientes, dispõe de uma sala de AEE, TA para uso dos deficientes, horário estabelecido como apresenta a Declaração de Salamanca e uma professora para realizar este atendimento.

Contudo, nota-se que apenas seguir as legislações de maneira estrutural não resolve as necessidades apresentadas pelos alunos cegos. Seria necessário mais dedicação das partes envolvidas quanto à maneira que está sendo realizado o atendimento a esses alunos, cobrando mais nos atendimentos, usufruindo verdadeiramente das tecnologias disponíveis. Assim como também os alunos precisam ser mais ativos na educação oferecida na sala de AEE, aceitando as atividades propostas pela professora e pelo monitor e não realizando somente o que consideram importantes para seu processo de ensino-aprendizagem.

Para tanto, a equipe escolar deve estar envolvida nesse processo pedagógico, envolvendo-se nas atividades realizadas dentro da sala de AEE. Esse envolvimento leva a perceber a escola como um todo, onde a sala de AEE está inserida neste ambiente educacional. Necessita-se também da colaboração dos pais e demais alunos da escola, pois, é essencial a interação dos alunos cegos com os demais da sociedade que convive, contribuindo para esse processo educacional.

Espera-se que este trabalho possa contribuir, através das informações apresentadas sobre o Atendimento Educacional Especializado realizado com alunos cegos em uma sala especializada da rede pública de ensino, podendo instigar outras pesquisas mais aprofundadas sobre a temática abordada nesta investigação.

7. REFERÊNCIAS

ASFORA, Rafaella. O Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais. In.: SEAL, Ana Gabriela de Souza. **Caderno de Educação Especial: A Alfabetização de Crianças com Deficiência: uma Proposta Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional, 2012, p. 33-39.

BRASIL. **Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT NBR 9050)**. Rio de Janeiro, RJ: 2004.

_____. **Constituição (1967)**. Constituição do Brasil. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 1967. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm>. Acessado em 10 de nov. de 2012.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acessado em 10 de nov. de 2012.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Normativas Internacionais. Convenções N^{os} 138 e 182 e Recomendação N^o 190 - OIT. Portaria N^o 6/2002 - MTE. Ministério da Justiça / Secretaria do Estado dos Direitos Humanos / Departamento da Criança e do Adolescente (DCA) / Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda). Brasília: 2002.

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB). Brasília, DF, 2009.

_____. **Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000**. Brasília, DF, 2000.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, janeiro de 2008. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acessado em 10 de nov. de 2012.

_____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, Brasília, 2009. Disponível em <http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf>. Acessado em 10 de nov. de 2012.

CARVALHO, Keila Miriam Monteiro de. **Visão subnormal: orientações ao professor do ensino regular**. 3^o ed. rev. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2002.

CERQUEIRA, Maria Teresa Almeida. **Currículo Funcional na Educação Especial para o Desenvolvimento do Aluno com Deficiência Intelectual de 12 a 18 Anos**. 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1068-4.pdf>>. Acessado em 01 de set. 2012.

CERVO, Amado Luiz. BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**: 5ª Edição. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

COSTA, Gustavo César Nogueira da. **Não seja cego à cegueira**. São Cristóvão: Edições Baluarte, 2010.

DOMINGUES, Celma dos Anjos. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Universidade Federal do Ceará, 2010.

FERREIRA, D.S. A formação dos professores de educação física da Eefd para atuação com alunos especiais. In: **Encontro Fluminense de Educação Física Escolar**. A formação de professores: a licenciatura em foco. IX. Rio de Janeiro. 2005. Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/formacao-dos-professores-educacao-fisica-eefd-para-atuacao-com-alunos-especiais>>. Acessado em 14 de abr. 2012.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva** [recurso eletrônico]: apropriação, demanda e perspectivas. Salvador, BA, 2009. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, 2009.

GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de (Orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007 (Coleção educação contemporânea).

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa**: projetos e relatórios. 3 ed. rev. Atual. São Paulo: Loyola, 2007.

JANNUZZI, Gilberta S. de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006 (Série educação contemporânea).

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo, SP: Avercamp, 2006.

LORA, T.D.P. **Integrar/Incluir**: desafio para a escola atual. São Paulo. FE-USP, 1998.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PRIETRO, Rosangela Gavioli. **Inclusão Escolar**: pontos e contrapontos. Org. Valéria Amorim Arantes. São Paulo: Summus, 2006.

MANZINI, E. J. **Tecnologia assistiva para educação**: recursos pedagógicos adaptados. In: Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília: SEESP/MEC, 2005, p. 82-86.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MARTINS, Gilberto de Andrade. THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MAZZOTTA, Marcos Jose da Silveira. **Fundamentos da Educação Especial**. São Paulo: Pioneira, 1997. (Série Cadernos de Educação – Biblioteca Pioneira de Ciências).

MAZZOTTA, Marcos Jose da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PEREIRA, Fernando Marques. **A deficiência visual no ensino regular** [Editorial]. *Millenium on line*: Revista do ISPV. n° 28, outubro de 2003. Disponível em <<http://www.ipv.pt/millenium/Millenium28/default.htm>>. Acessado em 17 de jun. 2012.

RAMOS, Aidyl M. de Queiroz Pérez. **Estimulação precoce: informações básicas aos pais e aos profissionais**. Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Documentação e Divulgação, 1978.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Coleção: Educação e Conhecimento)

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada**. São Paulo: Editada pelo CEDAS – Centro São Camilo de Desenvolvimento em Administração da Saúde, 1987. Disponível em: <www.visionvox.com.br>. Acessado em 27 de maio 2012.

SOUZA, Rita de Cácia Santos. **Educação especial em Sergipe: uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas**. 2000. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2000.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. **Gênese da educação dos surdos em Aracaju**. Salvador, BA, 2007. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, 2007.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. PRADO, Renata Beatriz de Souza. **Vendo a UFS com outros olhos**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe. Pró-reitoria de graduação/Departamento de Apoio Didático Pedagógico; CECH, Departamento de Educação, Núcleo de Pesquisa em Inclusão Escolar da Pesquisa com Deficiência, 2008.

UNIVERSAL. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção**: na área das necessidades educativas especiais. Editada pela UNESCO. Salamanca, Espanha – 7 a 10 de junho de 1994.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Coordenação de tradução: Grupo de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos – Departamento de ciências Biomédicas – USP. Revisão: Monica Stahel M. da Silva. 3ª edição brasileira: maio de 1989.

APÊNDICE

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA SALA DE AEE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

DISCIPLINA: MONOGRAFIA

CURSO: PEDAGOGIA LICENCIATURA

PROFESSORA: VERÔNICA DOS REIS MARIANO SOUZA

ACADÊMICA: GABRIELA BARBOSA REIS

Nome:

FORMAÇÃO INICIAL:

Magistério () sim () não

Curso Superior: () sim () não

Qual (is)?

FORMAÇÃO CONTINUADA:

EXPERIÊNCIA COMO PROFESSOR:

- Tempo de experiência (em anos) como professor de educação especial:

- Tempo de experiência em anos como professor de SRM

Local	Tempo de experiência	Nível de escolaridade

FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

habilitação – DI DA DV DF DMU BD

especialização – no. de horas:

Outros (extensão, aperfeiçoamento, etc):

OUTROS CURSOS

- Relação dos cursos feitos nos últimos dois anos

Nome do Curso	Carga Horária	Ano

Cidade e estado em que atua:

Dados profissionais:

1- Atua em escola que atende alunos:

- da educação infantil
- do ensino fundamental
- do ensino médio
- do ensino superior
- da educação de jovens e adultos

2- Atende alunos com qual(is) NEE(s):

- Intelectual
- Auditiva
- Visual
- Física
- Múltipla
- Bem dotado
- Outra. Qual?

3- Atua em escola:

- municipal
- estadual
- federal
- particular

4- Número total de alunos atendidos na SR: _____

5- Forma de agrupamento para o trabalho:

() individual

() duplas

() trios

() quartetos

() atendimentos com mais de cinco alunos

6- Sua sala de AEE ocupa um espaço adequado na escola?

() sim

() não

7- Sua sala é equipada com os recursos que julga necessário para realização de seu trabalho?

() sim

() não

8- Se sim, quais recursos tem disponível?

9- Se não, quais recursos necessita?

10- Quantos professores trabalham na sala?

11- Como ocorre o Atendimento dos alunos?

12- Qual a frequência de atendimento desses alunos?

13- Os alunos são interessados e participantes?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS DA SALA DE AEE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

DISCIPLINA: MONOGRAFIA

CURSO: PEDAGOGIA LICENCIATURA

PROFESSORA: VERÔNICA DOS REIS MARIANO SOUZA

ACADÊMICA: GABRIELA BARBOSA REIS

- 1- Qual a disciplina que você mais gosta? Por quê?
- 2- Qual a disciplina que você menos gosta? Por quê?
- 3- Você encontra alguma dificuldade em acompanhar a explicação dos professores? Em caso afirmativo, qual (is)?
- 4- De que maneira o professor da sala de AEE ajuda nos estudos?
- 5- Quais os materiais disponíveis na escola que te ajudam na sua aprendizagem?
- 6- O que você acha que pode ser feito para melhorar o atendimento da sala de AEE?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO NA SALA DE AEE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

DISCIPLINA: MONOGRAFIA

CURSO: PEDAGOGIA LICENCIATURA

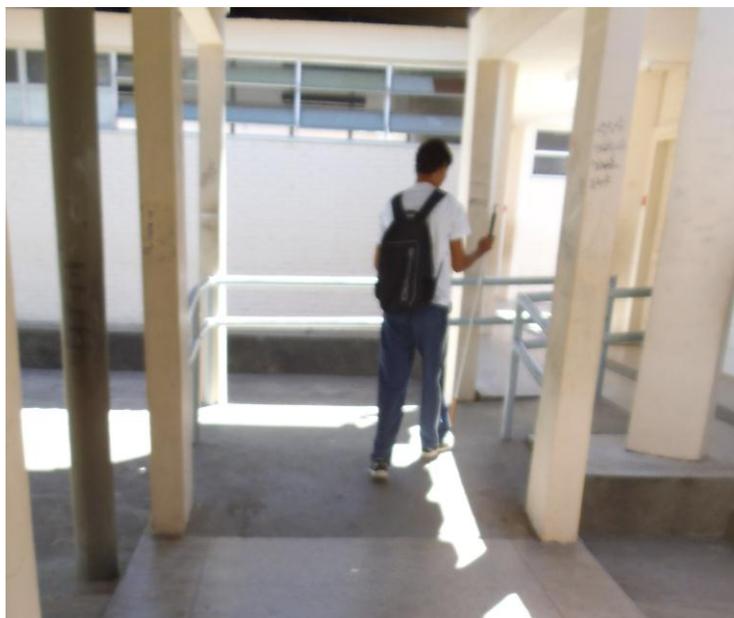
PROFESSORA: VERÔNICA DOS REIS MARIANO SOUZA

ACADÊMICA: GABRIELA BARBOSA REIS

O que observar?

1. Estrutura física da sala de AEE.
2. Metodologia desenvolvida pelo professor.
3. A interação entre os alunos e os professores.
4. Recursos disponíveis na sala.
5. A utilização dos recursos disponíveis

APÊNDICE D - Fig. 1 - Rampa de acesso à Sala de AEE.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 22/01/2013

APÊNDICE E - Fig. 2 – Aluno cego locomovendo-se pela escola com o auxílio do piso tátil.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 22/01/2013

APÊNDICE F - Fig. 3 – Piso tátil instalado na escola.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 22/01/2013

APÊNDICE G - Fig. 4 – Espaço interno da sala de AEE.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE H - Fig. 5 – Computadores e impressora em tinta da sala de AEE.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE I - Fig. 6 – Computador conectado à impressora Braille.



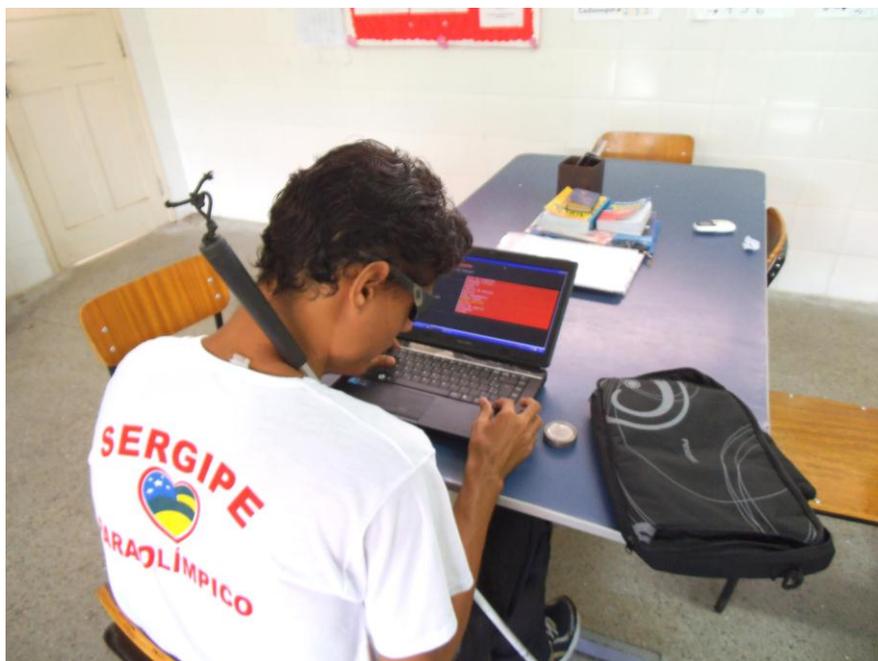
Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 24/07/2012

APÊNDICE J - Fig. 7 – Impressora Braille.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 24/07/2012

APÊNDICE K - Fig. 8 – Aluno utilizando o Dosvox.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE L - Fig. 9 – Aluna utilizando a reglete.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE M - Fig. 10 – Máquina de escrever Perkins Braille.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE N - Fig. 11 – Máquina de escrever Tatrapioint.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE O - Fig. 12 – Livros didáticos em Braille na sala de AEE.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE P - Fig. 13 – Globo terrestre com textura.



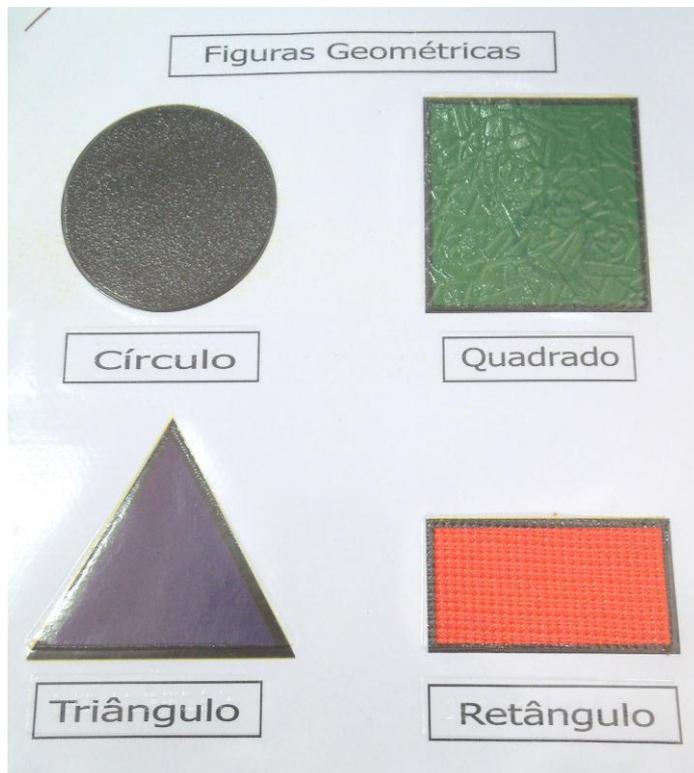
Autoria: Gabriela Barbosa Reis em
23/07/2012

APÊNDICE Q - Fig. 14 – Alguns materiais pedagógicos existentes na sala.



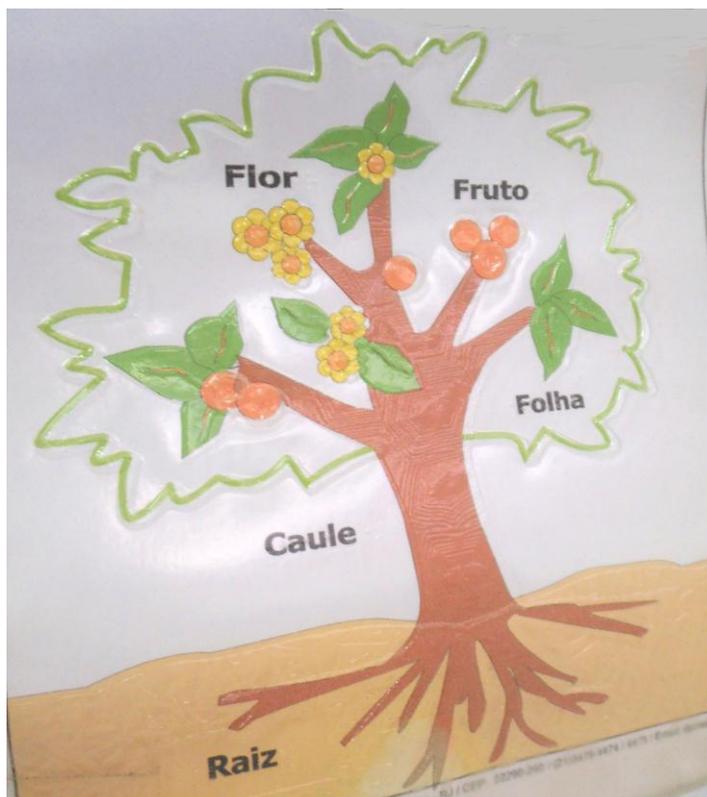
Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE R - Fig. 15 – Figuras geométricas com texturas.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE S - Fig. 16 – Partes de um vegetal com texturas.



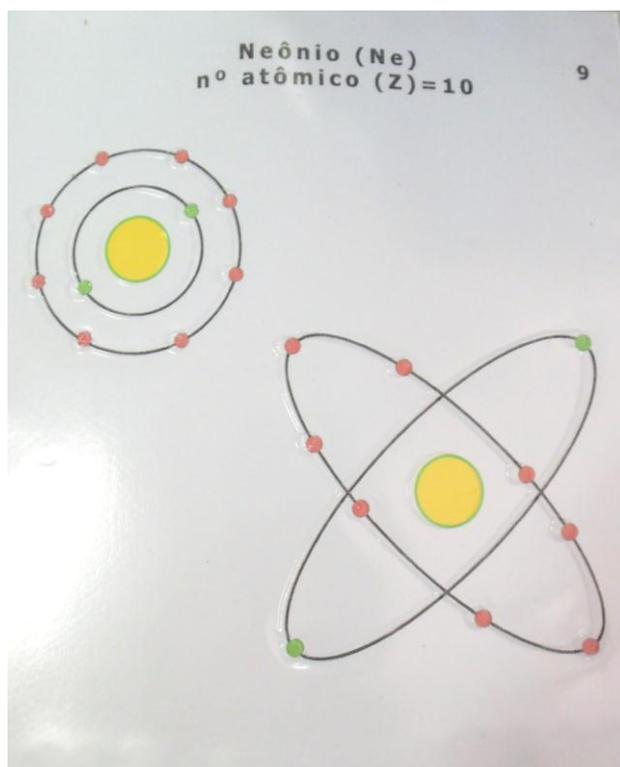
Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE T - Fig. 17 – Relógio em Braille.



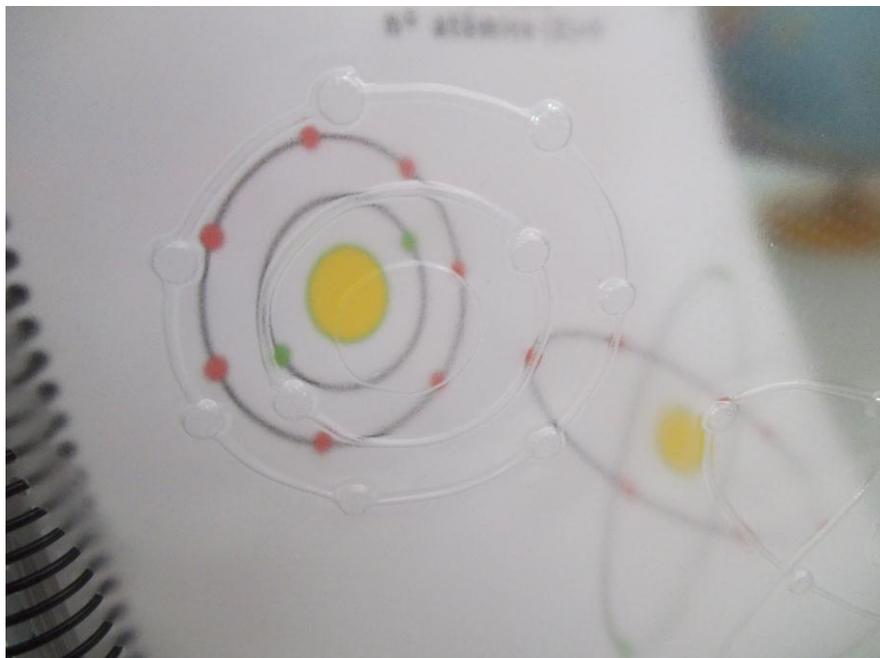
Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE U - Fig. 18 – Material de química em alto relevo.



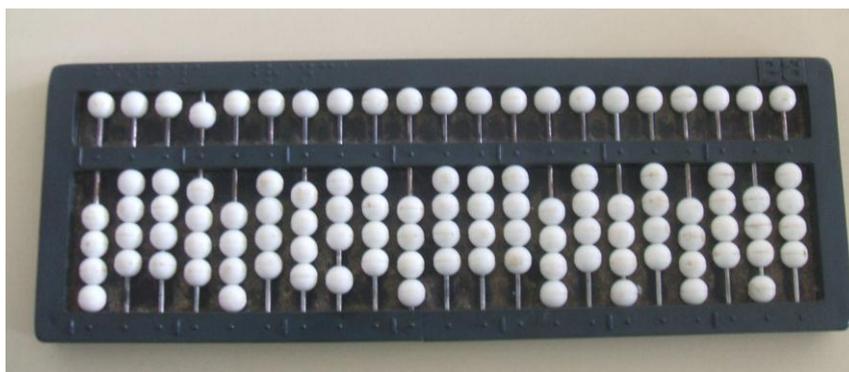
Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE V - Fig. 19 – Material de química em alto relevo.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012

APÊNDICE W - Fig. 20 – Sorobã.



Autoria: Gabriela Barbosa Reis em 23/07/2012