

A importância do docente no processo de inclusão de alunos com deficiência visual
The importance of teachers in the process of inclusion of students with visual deficiency
La importancia del docente en el proceso de inclusión de alumnos con discapacidad visual

Recebido: 01/06/2019 | Revisado: 05/06/2019 | Aceito: 11/06/2019 | Publicado: 14/06/2019

Marcelo Wilton Vieira Lopes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0487-4632>

Instituto Federal de Educação do Ceará, Brasil

E-mail: marcelo@prograd.ufc.br

Resumo

A escola como espaço de aprendizado, de vivências sociais e multiplicidade tem papel significativo na formação das pessoas, e também na formação social. O objetivo deste trabalho consiste em refletir sobre a importância do papel docente no processo de inclusão de alunos com deficiência visual no âmbito escolar e no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto foi realizada uma pesquisa de cunho bibliográfica. Sendo uma pesquisa bibliográfica, buscou-se uma análise crítica da literatura produzida na área, a saber: De Masi (2000), Gil (2000) Masini (1993) e Ribeiro (2001). À luz dos autores, no que se refere a educação e inclusão de discentes com deficiência visual, conclui-se que a figura do professor é fundamental no processo inclusivo do deficiente visual. Pois, o educador, quando sensível ao processo de inclusão, ao conhecer a necessidade de seu aluno, busca adequações das atividades curriculares, bem como os materiais didáticos adaptados necessários para oportunizar igualdade de aprendizado, fazendo da escola um ambiente educacional inclusivo.

Palavras-chave: Deficiência visual; inclusão; docente.

Abstract

The school as a space for learning, social experiences and multiplicity plays a significant role in the formation of people, and also in social formation. The objective of this work is to reflect on the importance of the teaching role in the process of inclusion of students with visual impairment in the school context and in the teaching and learning process. For this, a bibliographic research was carried out. As a bibliographical research, we sought a critical analysis of the literature produced in the area, namely: De Masi (2000), Gil (2000) Masini

(1993) and Ribeiro (2001). In the light of the authors, with regard to the education and inclusion of visually impaired students, it is concluded that the figure of the teacher is fundamental in the inclusive process of the visually impaired. For the educator, when sensitive to the inclusion process, knowing the need of his student, seeks adjustments to the curricular activities, as well as the adapted didactic materials necessary to provide equal learning, making the school an inclusive educational environment.

Keywords: Visual impairment; inclusion; teacher.

Resumen

La escuela como espacio de aprendizaje, de vivencias sociales y multiplicidad tiene un papel significativo en la formación de las personas, y también en la formación social. El objetivo de este trabajo consiste en reflexionar sobre la importancia del papel docente en el proceso de inclusión de alumnos con discapacidad visual en el ámbito escolar y en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello se realizó una investigación de cuño bibliográfico. En el caso de la investigación bibliográfica, se buscó un análisis crítico de la literatura producida en el área, a saber: De Masi (2000), Gil (2000) Masini (1993) y Ribeiro (2001). A la luz de los autores, en lo que se refiere a la educación e inclusión de discentes con deficiencia visual, se concluye que la figura del profesor es fundamental en el proceso inclusivo del deficiente visual. El educador, cuando sensible al proceso de inclusión, al conocer la necesidad de su alumno, busca adecuaciones de las actividades curriculares, así como los materiales didácticos adaptados necesarios para oportunizar igualdad de aprendizaje, haciendo de la escuela un ambiente educativo inclusivo.

Palabras clave: Deficiencia visual; inclusión; docente.

1. Introdução

A sociedade é formada por uma multiplicidade de personagens e ideias. Neste processo de formação, modelos, costumes, códigos, crenças, tendências e práticas foram evidenciados, muito mais que outros. Mesmo com o destaque para um determinado modelo, o outros não deixaram de existir, apenas podem ter sido marginalizados ou reprimidos. E isto, numa ideia de coerção social, explica Durkheim, ao trata do fato social:

É fato social toda maneira de fazer, fixada ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior, ou ainda, toda maneira de fazer que é geral na extensão de

uma sociedade dada e, ao mesmo tempo, possui uma existência própria, independentemente de suas manifestações individuais. (Durkheim, 2007, p. 25)

Os modelos, costumes e códigos podem determinar uma ideia que se tem sobre deficiência, e de como deve-se agir, por parte do sujeito com deficiência e demais atores sociais de seu convívio. A ideia de que se deve conceituar um modelo de deficiência, que gira em torno tanto de aspectos físicos, como também comportamentais pode ter uma relação com a ideia de isolamento e diferenciação dos demais, ainda hoje é possível perceber a presença na sociedade de reconhecer a pessoa com deficiência apenas por aspectos físicos e psíquicos, sem visualizar as potencialidades que possui uma determinada deficiência (Diniz, 2003).

Não se trata de negar a condição física ou mental que o outro apresenta, pois essas características estão presentes na vida do sujeito, mas é necessário perceber tal condição para assim propiciar as ferramentas essenciais para as questões de inclusão. Trata-se, também, de perceber a singularidade do que a pessoa é, e que mesmo com suas limitações, decorrentes da deficiência, podem ser capazes de desenvolver suas potencialidades, sejam elas quais forem. É possível considerar como um elemento desafiador a cultura ou modelo social do “*normal*”. Desnaturalizar o pensamento de que a pessoa com deficiência é alguém limitado e incapaz, talvez seja o desafio central para uma mudança de paradigma (Santana, 2007).

Todavia, conforme o documento de Política Nacional Para Educação Inclusiva, o ambiente escolar, historicamente, caracterizou-se por uma educação excludente, que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da sociedade. Mesmo com a democratização da escola, ainda se evidencia o embate inclusão/exclusão, pois os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos considerados fora da “normalidade”. Desse modo, sob formas diversas, a exclusão tem se apresentado no processo de ensino-aprendizagem, naturalizando o fracasso escolar.

A busca pela inclusão de sujeitos com deficiências nas escolas regulares, vem desde alguns anos, buscando a institucionalização do ensino igualitário, com qualidade, preservando o respeito às diferenças existentes no ambiente escolar. Um importante ato regulatório para a educação inclusiva: a Declaração de Salamanca (1994), que expande a inclusão para diversidade, tem o objetivo de integrar as deficiências diversas e dar apoio necessário, na idade adequada e em ensino regular. Tal Declaração é um suporte importantíssimo na inclusão, pois ao longo do processo histórico, sujeitos com deficiência foram alijadas e segregadas no processo educativo e dentre os principais motivos estava a didática,

compreendida aqui como o arcabouço teórico e metodológico das práticas pedagógicas que levam em consideração a diferença.

Numa sociedade historicamente marcada pela segregação dos diferentes, a educação inclusiva não se consolidou como parte do conteúdo curricular dos cursos de graduação para formação docente, licenciaturas. Assim, a formação para professores para educação inclusiva quase sempre é vista como uma formação especializada, pós-graduações *lato sensu*, reservada àqueles que desejam trabalhar com alunos deficientes.

Analisar os atos normativos específicos e compreender direitos e deveres sob a responsabilidade dos poderes públicos quanto ao acesso dos discentes com deficiência visual é primordial para a família. Família e escola devem interagir, buscando conhecer as fragilidades, para a partir delas encontrar novas trilhas e novos recursos necessários ao desenvolvimento de potencialidades do educando com deficiência. Assim, é de competência da escola, dos professores, dos gestores e outros atores da educação adequarem o ambiente de ensino para possibilitar, de forma eficiente, aos alunos com necessidades educacionais práticas pedagógicas diferenciadas e inovadoras, garantindo melhores condições para inserir o sujeito de forma plena no processo sócio educacional.

Ante o exposto, este estudo tem como objetivo discutir sobre a importância do docente no processo de inclusão de alunos com deficiência visual. Sendo uma pesquisa bibliográfica, buscou-se uma análise crítica literatura produzida por autores da área, a saber: De Masi (2000), Masini (1993), Gil(2000) e Ribeiro (2001). Desta feita, para dar prosseguimento à discussão e melhor estruturação, buscou-se dividir o texto em seções, as quais veremos a seguir.

2. Deficiência visual

Considerando que a deficiência visual leva ao sujeito enfrentar algumas dificuldades para sua inserção no meio social, fica evidente a necessidade de cuidados especiais em função do comprometimento desse canal sensorial importante de aquisição de informações. Ela, deficiência visual, independente do seu grau, acarreta consequências sobre sua aprendizagem e desenvolvimento, necessitando de mecanismos adaptados de ensino que transmitam as informações que não podem ser obtidas por meio da visão.

No que se refere aos graus de visão, eles são bem abrangentes variando desde a cegueira total até a visão perfeita. A expressão/categoria 'deficiência visual' se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal. Entre a visão perfeita e a cegueira estão

situadas disfunções como astigmatismo, ambliopia, estrabismo, hipermetropia e miopia que não constituem necessariamente deficiência visual, mas que na infância devem ser identificadas e tratadas o mais rapidamente possível, pois podem interferir no processo de aprendizagem. Conforme o autor, a visão subnormal, ou baixa visão altera a capacidade funcional e é decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades (Gil, 2000)

A visão subnormal, conforme De Masi (2002), incapacita o sujeito de enxergar os dedos de mão e conta-los a uma distância de 3 metros, à luz do dia; ou seja, o sujeito apenas conserva resíduos de visão. Por muito tempo, um sujeito com resíduos visuais era tratada como se fosse cego, movimentando-se com auxílio de bengala e cão-guia, no que se refere ao processo ensino-aprendizagem, aprendia a ler e escrever em braile. Hoje, especialista da área oftalmológica e educadores trabalham numa perspectiva de aproveitar o potencial visual do sujeito na vida cotidiana, no lazer e nas atividades educacionais. Deste modo, foram desenvolvidas técnicas para trabalhar o resíduo visual no momento em que é confirmada a deficiência, melhorando a qualidade de vida, mesmo que não se elimine a deficiência.

3. A educação para deficientes visuais

Mazzota (1996), ao descrever sobre os marcos históricos da inclusão de deficientes visuais, afirma que as primeiras experiências de ensino com deficientes visuais foram desenvolvidas por Valentin Hauy, fundador do Institute Nationale des Jeunes Aveugls (Instituto Nacional de Jovens Cegos) em 1784, em Paris, como metodologia de ensino da língua para cegos utilizava livros com letras em relevo, foi um sucesso e teve a aprovação da Academia de Ciência de Paris.

Segundo o referido autor, no ano de 1819, Francês Charles Barbier, capitão no Exército Francês durante o início do século XIX, sugeriu a professores e alunos do Instituto Nacional de Jovens Cegos em Paris, um processo de escrita por ele inventado. Tal processo, embasado em vivencia militar de transmissão de mensagens a noite no campo de batalha para não chamar atenção dos inimigos, consiste em escrever por pontos salientes, que representam sons básicos da língua. Em 1829, Luís Braille, aluno do instituto Nacional dos Jovens Cegos, adaptou o código militar de comunicação noturna para as necessidades dos cegos, dando origem ao sistema de escrita braille.

No contexto Brasileiro, tem-se relato de que a primeira experiência de educação das pessoas com deficiência visual teve seu início em 12 de setembro de 1854, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Segundo Mazzota (1996), o Instituto foi criado por Decreto Imperial de D. Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro. Em 17 de maio de 1890, o então presidente da república Marechal da Fonseca sancionou o Decreto nº 408, que modificava o nome do Imperial Instituto do Meninos Cegos para Instituto Nacional de Cegos e aprovava o seu regulamento, posteriormente veio a se chamar Instituto Benjamin Constant (Mazzota, 1996).

O Instituto Benjamin Constant contribuiu com a comunidade cega brasileira, em 1942, publicou edição de livros em braile, de forma gratuita. Também se dedicou a outras necessidades do processo de ensino como a de formação docente para a educação de cegos. Vale ressaltar que, em 1947, o Instituto Benjamin Constant, em parceria com a Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, realizou o primeiro curso de Especialização de Professores na Didática de Cegos.

No que se refere à regulamentação da inclusão de deficientes no contexto escolar, Ribeiro (2001) relata que nos anos 60, estudiosos, pais e parentes de pessoas com deficiência organizaram grupos de luta contra à segregação destes sujeitos. A Educação Especial no Brasil aparece pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 4.024/61 apontando que a educação dessas pessoas devia no que for possível, ajustar-se no sistema geral da educação.

Em 1978 é aprovada a Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro, cuidava do tema direito das pessoas com deficiência, buscava eliminar barreiras arquitetônicas e de determinar a eliminação do preconceito. Em uma tentativa de assegurar à pessoa com deficiência a inclusão, especialmente mediante educação especial e gratuita, a lei Federal nº 7.853/89, no Art. 8º, prevê crime punível aos que recusam e suspendem, sem justa causa, a matrícula de um aluno com necessidades especiais (Brasil, 1989). Outro marco regulatório, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069/90, busca assegurar os direitos garantidos na constituição: atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

No contexto brasileiro mais recente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, trata especialmente no capítulo V da Educação Especial. Em seu Art. 58 define a educação especial como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades educativas especiais. (Brasil, 1996). A educação especial (inclusiva) deve passar,

transversalmente, todos os níveis de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior, oferecendo diferentes alternativas de atendimento, de recursos educacionais e de estratégias de apoio aos educandos. Segundo Menezes:

Para atender as necessidades especiais, os sistemas de ensino, devem assegurar, entre outras condições: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos específicos; terminalidades específicas para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados; professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado; educação especial para o trabalho, visando sua efetiva integração na vida em sociedade (Menezes,2001, p. 17).

Desta forma, para que ela se concretize se faz necessário a formação de professores e outros profissionais da educação capazes de atenderem às demandas de formação dos alunos com deficiências, buscando sanar a lacuna do processo de inclusão destes alunos.

Vejamos, no que se refere à educação inclusiva de cegos, pesquisadores afirmam que as experiências educacionais em sala de aula, em sua maioria, são visuais. Dessa forma, o aluno cego fica impossibilitado de experimentar as atividades pedagógicas em sala. Faz-se preciso buscar recursos e metodologias que permitam a participação e desenvolvimento do educando, pois “a adaptação para a educação de crianças cegas exige transferência de visão para os sentidos auditivo, tátil, sinestésicos, como vias de instrução, aprendizagem, orientação” (Telford & Sawrey ,1974, p.478).

4. O docente no processo de inclusão do deficiente visual

A deficiência visual, seja em qual for o grau, compromete algumas ações do sujeito, quais sejam: de se orientar e de se movimentar no espaço com segurança e independência, a limitação na orientação e na mobilidade pode ser considerada o efeito mais grave da cegueira (De Masi, 2002).

Contudo, na infância, quando o sujeito está desenvolvendo sua capacidade de socialização, na idade pré-escolar, a deficiência visual prejudica o conhecimento do mundo e o estabelecimento de relacionamento com outras pessoas. É na infância que o sujeito formula suas primeiras noções de sociabilidade, necessita de ter amigos, viver e compartilhar experiências lúdicas. Se estiver impossibilitado de participar dessas experiências, seja por quaisquer que sejam as limitações, ficará isolado, e isso trará prejuízos à sua aprendizagem e ao seu desenvolvimento.

Nesta perspectiva, no que diz respeito ao deficiente visual, a família é um alicerce no seu desenvolvimento humano, ela está encarregada de oferecer ao deficiente visual condições para seu crescimento, tornando-o capaz de ser produtivo, dentro de suas possibilidades e de seus limites. Deve ainda, acreditar nas potencialidades do sujeito, conduzindo para o ato de estudar, de trabalhar, praticar esportes e de ser independente (Gil, 2000).

Do mesmo modo, a escola, também, deve contribuir no processo de desenvolvimento e inclusão do sujeito com deficiência visual, ajudando-o a enfrentar aos obstáculos, principalmente os atitudinais. Ela é uma das grandes aliadas na luta pela inclusão, pois se torna um espaço, onde as questões relacionadas a estereótipos podem ser debatidas e analisadas por todos os membros da comunidade escolar, promovendo trocas enriquecedoras para todos. Logo, ela precisa ser espaço para a diversidade, oportunizando o olhar para as singularidades, permitindo a mudança de consciência e de atitudes inclusivas.

No processo de inclusão, mesmo compreendendo que a sociedade pode encontrar várias maneiras de oportunizar a desmitificação da pessoa com deficiência visual, que as políticas públicas são importantes e necessárias, a sensibilidade do educador, no contexto escolar, é elemento essencial, pois é por meio dela que se percebe as relações sociais de estudantes com e sem deficiência, e a partir dessas relações pode se construir caminhos e soluções para os desafios educacionais dos sujeitos.

Conforme Gil (2000), para o educador aguçar sua sensibilidade e traçar diretriz de ação junto ao deficiente visual, o primeiro passo é saber como ele é, como age, pensa, fala, sente e percebe. Pois conhecer o deficiente visual, seus significados, interesses, conhecimentos, habilidades e referencial perceptual, contribui para oferecer-lhe oportunidades para entrar em contato com novos objetos, pessoas e situações e, assim, aprender o mundo ao seu redor.

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

Nesta preceptiva, o professor deve procurar avaliar cuidadosamente seu desenvolvimento psicomotor e cognitivo, suas habilidades sensoriais: táteis, auditivas, etc., pois tudo isso é importante para o processo de alfabetização e de aprendizagem. Em sala de aula as atividades desenvolvidas devem possibilitar o manusear, o tocar, o ouvir. Assim, as

atividades artísticas como dançar, cantar, dramatizar, dentre outras, são excelentes e os alunos cegos podem e devem ser inseridos.

Aprendizagem de técnicas de leitura e escrita depende do desenvolvimento simbólico e conceitual do aluno, de seu desenvolvimento psicomotor e emocional. A aquisição da leitura e escrita é um processo contínuo que necessita de acompanhamento, de orientação e do estímulo oferecidos pelo educador, que escolhe um método e um processo de alfabetização adequados para seu trabalho pedagógico inclusivo (Masini, 1993).

A inclusão do aluno com deficiência visual se norteia no pressuposto em que a escola deve ofertar um currículo flexível aos seus educandos com algum grau de cegueira, garantindo-lhe acessibilidade de locomoção e comunicação em seus espaços, além de desenvolver metodologias senso motoras e práticas de ensino-aprendizagem que garantam seu desenvolvimento pleno. Nesse processo, há necessidade de mecanismos inclusivos:

Os recursos podem ser considerados ajudas, apoio e também meios utilizados para alcançar um determinado objetivo; são ações, práticas educacionais ou material didático projetados para proporcionar a participação autônoma do aluno com deficiência no seu percurso escolar (Giacomini; Sartoretto; Bersch, 2010, p. 08).

Alguns materiais e instrumentos pedagógicos como os livros didáticos adaptados, ilustrados conforme as normas e regras constituídas pela Comissão Brasileira de Braille; a escrita Braille; a reglete; a máquina de Braille e computador com impressora Braille são imprescindíveis para inclusão. Cabe ao docente analisar as necessidades do aluno e selecionar os recursos e ensinar como utilizá-los. Considerando sempre que cada criança tem uma história de vida ímpar, ou seja, desenvolve habilidades e características muito próprias. Deste modo, faz-se preciso que o professor busque conhecer e entender cada aluno de sua sala, oferecendo a eles os apoios necessários para potencializar seu processo de desenvolvimento.

5. Algumas considerações

Depreendeu-se deste estudo que a docência se configura em um trabalho hercúleo para aqueles que optam pela área da educação, uma vez que a incumbência do ensinar, do educar, na nossa sociedade, é muito complexo. No que se refere à educação especial, o docente necessita de uma formação inicial e continuada sobre os conhecimentos específicos para uma educação inclusiva de fato.

No que concerne ao aluno com deficiência visual, ele precisa sentir-se integrado a turma como um sujeito apto a superar suas limitações, prosseguir nos seus estudos e conquistar seu espaço na sociedade. Contudo para que isso se torne possível o espaço escolar deve mostrar-se acolhedor e capaz enfrentar preconceitos e barreiras. A família e a escola devem interagir conhecendo as dificuldades e buscando novos recursos necessários para o bem-estar e desenvolvimento de potencialidades. Esse educando, em razão dessa deficiência, precisa ter um professor acompanhante que o auxilie em sua aprendizagem; bem como de materiais específicos para esse tipo de deficiência. Assim, percebe-se que o professor se torna o grande objeto de discussão, pois tanto as leis, quanto a gestão escolar e as famílias de modo geral, atribuem grande responsabilidade na atuação do professor, o colocando na linha de frente das críticas e da cobrança.

Por exemplo, se observarmos uma sala de aula com trinta ou mais alunos, onde um ou dois apenas sejam deficientes, percebe-se a dificuldade e a angústia do professor diante do desafio, mas se vê também duas possibilidades: primeira, o professor prioriza os alunos sem deficiência, fazendo dos alunos deficientes figurantes do cenário; e segunda, o professor enfrenta a realidade de sua turma, olhando não só as limitações, mas também as possibilidades renovação de suas práticas pedagógicas

Existem sempre controversas ao tentar definir os sucessos da inclusão, mas cabe afirmar aqui, que a atuação do professor é crucial, pois é nas mãos dele que está o poder de decidir se um aluno terá a chance ou não de se tornar parte atuante no processo ensino-aprendizagem.

Enfim, a inclusão escolar precisa estar voltada para as necessidades educacionais especiais, de modo que educador ao conhecer a necessidade de seu aluno saiba buscar adequações curriculares, bem como os materiais didáticos adaptados necessários para oportunizar igualdade de aprendizado, fazendo da escola um ambiente educacional inclusivo.

Referências

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

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

Brasil. Secretaria de Educação Especial Deficiência Mental – Erenice Natália Soares Carvalho – Brasília: SEESP, 1997 (1997), p. 97.

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

Brasil. Estatuto da criança e do adolescente (2006). 3. ed. Atualizada. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

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

Diniz, Debora (2003). Modelo social da deficiência: a crítica feminista. Série Anis, n. 28, p. 1-8. Brasília: Letras Livres.

Durkheim, Émile (2007). As regras do método sociológico. Tradução Paulo Neves: revisão da tradução Eduardo Brandão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes.

Giacomini, Lilia.; Sartoretto, Mara Lúcia ; Bersch, Rita de Cássia (2010) . A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: orientação e mobilidade, adequação postural espacial. Ministério da Educação, Brasília: UFC. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>.

Gil, Marta (2000). Deficiência visual. Brasília: MEC/SED, 80 p.

Masini, Elcie Fortes Salzano (1993). Conversas sobre deficiência visual. Revista Contato. São Paulo, Laramara, no 3, p. 24.

Ribeiro, Maria Tereza Soares (2001). O educador frente a educação de pessoas cegas: enfocando as metodologias de alfabetização e de inclusão social. UNAMA, Belem, 69 p.

Santana, Ana Paula (2007). Surdez e linguagem: Aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

Telford, Charles; Sawrey, James M (1974). Psicologia - uma Introdução aos Princípios Fundamentais do comportamento. São Paulo, Cultrix, 530 p.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Marcelo Wilton Vieira Lopes – 100%