

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL EM ESCOLAS REGULARES

Rosana Aparecida Mandelli<sup>1</sup>  
Jhenyfer Caroliny de Almeida<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este trabalho foi realizado no sentido de discutir a atual condição de inclusão dos alunos portadores de deficiência visual na rede regular de ensino, tendo como objetivos principais a busca por compreender como se desenvolve a educação inclusiva e como os educadores são preparados para exercer sua tarefa de ensinar de maneira satisfatória e eficiente dentro deste contexto. E ainda buscamos compreender as reais dificuldades que este educador encontra ao trabalhar com estes alunos especiais, os problemas de socialização e adaptação que alunos cegos enfrentam dentro da educação inclusiva, e as possíveis soluções para que a formação de professores seja plenamente estruturada. Este tema tem sido bastante discutido nas escolas e nos órgãos públicos de ensino, e por esta razão fizemos uma extensa pesquisa sobre ele por meio de autores e pensadores que expõem suas opiniões sobre o que é a Educação Inclusiva, e também consultamos documentos que pudessem nos dar uma base maior para a fundamentação deste trabalho e para que pudéssemos adquirir um conhecimento maior sobre o assunto, e assim estruturarmos nossa prática docente dentro dos padrões correspondentes ao assunto da inclusão. Este estudo ainda discutiu o desenvolvimento da Educação Brasileira e Inclusiva no Brasil, as principais características da cegueira, os recursos disponíveis para a adaptação de alunos portadores de deficiência visual, a responsabilidade dos gestores e membros do corpo docente neste processo. Além disso, falamos também qual foi a importância deste projeto em nossa vida acadêmica, e sua influência em nossa prática docente em geral.

**Palavras-chave:** Educação, Deficiência Visual, Inclusão.

## TEACHER TRAINING IN INCLUSIVE EDUCATION FOR STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT IN REGULAR SCHOOLS

**ABSTRACT:** This report was developed in order to discuss the current condition of including students who suffer from visual deficiency in regular schools. Its main goals were to understand how the inclusive education occurs in Brazil, and how the teachers have been prepared to work in this area in an effective and satisfactory way. We also tried to understand the real difficulties that the teachers experience when they have to deal with these special students, the problems of socialization and adaptation that blind kids have to face when they start going to regular schools, and the possible solutions for appropriate teacher's academic education. This theme has been largely discussed by schools and public departments, and for this reason we did extensive research about it by consulting many authors who expressed their opinion about this issue. We also consulted some documents so that we could use them as a base for this paper, and acquire a better knowledge about the Inclusive Education, structuring our practice as teachers into the correspondent standards related to the inclusion theme in this way. This study also discussed the development of Brazilian and Inclusive Education in this country, the main characteristics of blindness, the available resources for the adaptation of visual disabled students, the responsibility of school administrators and members of the school staff in this process. Besides, we mentioned the importance of this project in our academic life and its influence in our teaching practice in general.

**Keywords:** Education, Visual Deficiency, Inclusion.

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia e Letras Inglês, Centro de Cultura Anglo Americana (CCAA), professora e coordenadora pedagógica. E-mail: rosanamandelli03@gmail.com

<sup>2</sup> Especialista em Educação Infantil e Psicopedagogia, prefeitura municipal de Carlos Barbosa/RS, professora de Arte. E-mail: jhenyfer.caroliny@outlook.com.

## INTRODUÇÃO

A Educação inclusiva tem ocupado um papel importante dentro da História da Educação, que busca constantemente desenvolver trabalhos significativos que levem a um ensino de qualidade e igual para todos. A inserção de alunos com necessidades especiais na rede pública tem conquistado seu espaço, permitindo que cada vez mais haja uma miscigenação de idéias e metodologias que almejam abolir o preconceito e modificar a visão com que estes alunos são vistos pela sociedade.

No estudo realizado dentro deste contexto, buscamos compreender a realidade dos deficientes visuais dentro da Educação Inclusiva, suas dificuldades e o seu acesso a recursos que viabilizariam seu aprendizado, e que também auxiliariam em sua integração em escolas regulares, priorizando seus direitos como cidadãos e a oportunidade de adquirir um ensino de qualidade.

Este trabalho teve como objetivo geral: Estudar os processos de aprendizagem na Educação Inclusiva e a preparação do educador para que ele ocorra. E teve ainda como objetivos específicos: Buscar entender as dificuldades que os professores encontram em sua metodologia de ensino na Educação inclusiva em escolas regulares; Tentar diagnosticar os tipos de problema de aprendizagem e socialização que os deficientes visuais enfrentam dentro da educação inclusiva, e quais as limitações que a cegueira impõe a eles; Propor soluções para uma formação adequada de professores.

A temática para este projeto foi escolhida devido ao enorme espaço que a questão da inclusão tem ocupado nas discussões promovidas pelas instituições educacionais, que buscam se adequar e se estruturar pedagogicamente, a fim de oferecer a estes alunos especiais um espaço integrador e preocupado com suas necessidades e bem estar, levando em conta seu aprendizado e adaptação ao seu ambiente escolar.

Para a realização desta pesquisa e para obter as informações necessárias para a estruturação deste trabalho foram utilizados sites de busca na Internet, leitura de artigos acadêmicos, jornais e revistas especializados no assunto, pesquisa bibliográfica de autores renomados, e consulta de documentos que ofereceram um suporte valioso para comprovar a veracidade das fontes investigadas.

Em relação à estruturação dos capítulos, cada um seguiu uma ordem relacionada ao assunto discutido, partindo do princípio, onde foi realizada uma pesquisa sobre a constituição do conhecimento humano e a opinião de vários pensadores sobre o tema. Também foi realizada uma síntese da História da Educação Brasileira e todos os caminhos percorridos por ela até chegar ao sistema educacional dos dias atuais, e como se iniciou a Educação inclusiva no Brasil e todas as leis e reformas que se seguiram a ela.

A segunda parte deste trabalho discutiu as características da cegueira e sua relação com a adaptação de deficientes visuais aos padrões do processo de inclusão, os recursos disponíveis para este fim, e o papel da tecnologia neste cenário de integração.

No terceiro capítulo, foi abordada de forma reflexiva a relevância dos fatores gestacionais na Educação Inclusiva, a importância do envolvimento da família e comunidade nos projetos e programas educacionais promovidos pela escola, e a formação continuada dos professores que atuam na área.

Todo o material coletado, as fontes bibliográficas pesquisadas foram peças-chaves para a realização deste trabalho, pois enriqueceram imensamente o nosso aprendizado, modificando nossa visão em relação a nossa prática docente, nos fazendo acreditar que ainda é possível realizar mudanças, basta apenas que nos empenhemos com nossa alma e coração, para que a Educação seja realmente uma base sólida para o dia de amanhã.

Desta forma, a busca constante pelo aperfeiçoamento do trabalho docente deve permear cada passo do educador, para que ele encontre o caminho certo para direcionar seus questionamentos e dúvidas, e se capacite cada vez mais, não deixando que seu conhecimento fique estagnado no tempo, criando assim uma igualdade de condições que favorecerá não somente os alunos portadores de necessidades especiais, mas sim todos aqueles que se dedicam integralmente a melhorar o campo educacional, proporcionando um futuro onde cada um ocupe o seu lugar por direito e se torne um construtor permanente da sua história e de sua trajetória no mundo em geral.

## **1- História, Educação e Conhecimento**

### **1.1- O Homem e o conhecimento**

A busca pelo conhecimento sempre foi um dos objetivos do homem, que através dos tempos tem se lançado em um constante questionamento a respeito de suas habilidades intelectuais e sua realidade social. Para tanto, tem encontrado bases fundamentais na área de Filosofia, que desde as primeiras civilizações tem servido como uma fonte de sabedoria, auxiliando o homem a refletir sobre os aspectos fundamentais de sua evolução, suas relações com o mundo e sua prática social.

Segundo Vigostky (1998), o homem desde ao nascer desenvolve seus conhecimentos a partir da cognição, ou seja, sua interação com o meio o leva a atingir um grau de inteligência que permite que ele perceba o mundo ao seu redor, criando assim uma ponte entre pensamento e realidade. Portanto, o homem aprende na medida em que acumula associações que se tornam importantes em sua evolução, interligando um conjunto de idéias que não são isoladas, e que constroem um elo entre si, complementando-se em sua totalidade.

Desta forma, perceber a realidade é descobrir um mundo de possibilidades que nos caracteriza como seres humanos ativos em nossa construção do saber. Arruda (1990) afirma que o mundo é fruto de nossa representação, ou seja, as situações que vivenciamos diariamente nos auxiliam na elaboração da teoria das representações, não sendo, portanto uma construção objetiva, mas subjetiva, levando-nos a racionalizar nossas experiências e transformá-las em instrumentos essenciais para a estruturação do nosso conhecimento.

Dentro deste contexto, podemos dizer que existem duas correntes filosóficas que direcionam o homem em suas indagações: o racionalismo que acredita ser inato o conhecimento no homem que o traz ao nascer, e o empirismo que se desenvolve na medida em que o homem se relaciona com o meio onde vive, sendo, portanto um instrumento bruto que necessita ser estimulado e enriquecido com saberes essenciais ao intelecto humano.

Na visão de Platão, o conhecimento está ligado diretamente ao intelecto, e cita como primeiro exemplo do conhecimento puramente perfeito aquele que se encontra na matemática, cujas idéias nada devem aos órgãos dos sentidos e não se reduzem a meras opiniões subjetivas (CHAUI, 1986, p.113).

Em contrapartida, Aristóteles contesta estes pensamentos, e enfatiza que o conhecimento é formado e desenvolvido a partir da acumulação de informações que o homem recebe, unindo o sensível e o intelectual ao mesmo tempo (CHAUI, 1986, p. 112). Assim, o homem se torna construtor do seu próprio conhecimento, acumulando-o pelas experiências adquiridas ao longo de sua vida, e que contribuem para a garantia da sobrevivência e do desenvolvimento técnico-científico, melhorando a qualidade de vida e relações interpessoais, valorizando a individualidade e o direito de todos a serem vistos como seres humanos capazes e diretamente relacionados à solidificação da sociedade em geral.

É óbvio que a autonomia também ocupa um papel importante neste cenário intelectual, oferecendo ao homem a oportunidade de se superar e adquirir de maneira dinâmica saberes que serão o suporte de sua formação como indivíduo autêntico e participativo do mundo. A autonomia também é um fator determinante na construção do conhecimento, pois nos impulsiona a buscar sempre mais e mais saberes que agirão diretamente na formação do nosso intelecto, e de nossa caracterização como seres humanos leitores do mundo.

De acordo com Piaget (1977. P. 94) a constituição da autonomia se inicia quando o despertar da autoconsciência nos leva a centrar nossos sentimentos e ações no nosso próprio eu, e ao desenvolvermos nosso campo de atividades tomamos consciência da existência do outro, da necessidade de regras, de hierarquia e autoridade, compreendendo que a cooperação entre seres humanos é essencial para que possamos agir na sociedade da qual fazemos parte, ou seja:

Na medida em que os indivíduos decidem com igualdade – objetivamente ou subjetivamente, pouco importa – as pressões que exercem uns sobre os outros se tornam colaterais. E as intervenções da razão, que Bovet tão justamente observou, para explicar a autonomia adquirida pela moral, dependem, precisamente, dessa cooperação progressiva. De fato, nossos estudos têm mostrado que as normas racionais e, em particular, essa norma tão importante que é a reciprocidade, não podem se desenvolver senão na e pela cooperação. A razão tem necessidade da cooperação na medida em que ser racional consiste em se situar para submeter o individual ao universal. O respeito mútuo aparece, portanto, como condição necessária da autonomia sobre o seu duplo aspecto, intelectual e moral. Do ponto de vista intelectual, liberta a criança das opiniões impostas, em proveito da coerência interna e do controle recíproco. Do ponto de vista moral, substitui as normas da autoridade pela norma imanente à própria consciência que é a reciprocidade na simpatia.

Desta forma, podemos perceber que Piaget associa a construção do conhecimento com o desenvolvimento cognitivo, ao passo que para Vigostky (1998) ele ocorre a partir de nossa capacidade de pensar e agir sobre várias coisas ao mesmo tempo, mas ambas enfatizam a participação do homem na estruturação do seu saber e na sua capacidade de evoluir incondicionalmente, sofrendo influências ou não da sociedade em geral.

Seguindo essas teorias, é de suma importância que nos conscientizemos de nossa condição de construtores de nosso próprio conhecimento, e compreendamos qual é o espaço que cada um ocupa em seu âmbito social e qual é a importância de nossa participação na construção de um mundo melhor e amplamente aberto para novas possibilidades e novas fontes de realizações.

Dentro desta perspectiva, o homem se torna sábio na medida em que usa o seu conhecimento em prol do bem comum e de si mesmo, priorizando o progresso que levará a humanidade a um consenso mútuo a respeito das questões que separam os povos, como a desigualdade social e preconceito racial, visando buscar melhores soluções para que não sejamos discriminados por essas diferenças, mas sim que adquiramos um novo discernimento acerca de tudo o que envolve a nossa realidade e a concepção do ser humano como indivíduo e agente em seu próprio meio social.

## 1.2- Educação Jesuítica (1549-1759)

A História da Educação Brasileira teve marcos importantes que influenciaram em sua trajetória, trazendo grandes contribuições para o sistema do Ensino Nacional, estruturando seu padrão educacional e seu currículo Pedagógico.

Após o Brasil ser descoberto pelos Portugueses, cujo único objetivo era a exploração de suas riquezas, o Brasil sofreu influência da vinda dos jesuítas em 1549 até meados de 1759, quando foram expulsos do país pelo Marquês de Pombal, que na época era quem agia a favor dos interesses econômicos de Portugal.

A participação dos jesuítas na alfabetização dos índios foi de grande importância, pois com sua política de instrução, eles construíram uma escola, uma igreja, templos e colégios em várias regiões da colônia, diversificando suas atividades educacionais por meio de teatro, música, danças, multiplicando seus métodos de ensino e buscando desenvolver nas crianças a inteligência e assim tocar-lhes o coração (AZEVEDO, 1943, p.290).

No campo das artes, os jesuítas também deixaram sua marca, cuja excelência figura até hoje no campo da História das Artes no Brasil, destacando seus costumes e estilos, e exaltando as qualidades dos objetos de uso pessoal manufaturados por eles como pares de sapatos que os auxiliavam a suportar os rigores das estações climáticas, e embarcações que transportavam padres e irmãos entre as possessões no Amazonas, e ao longo do litoral, da Bahia, Pernambuco, São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo.

Na região dos Sete Povos Das Missões, atividades de agricultura e pecuária eram realizadas pelos indígenas que foram instruídos pelos jesuítas na arte de fabricar instrumentos musicais, adornos usados nos templos, e também executavam a talha e a escultura em madeira e pedra, utilizando recursos como elementos da Fauna e Flora que cercavam abundantemente os arredores de onde eles viviam. As orientações para que ocorresse uma adaptação ao local e suas adversidades a fim de que a catequese desenvolvida pelos métodos jesuíticos oferecesse eficácia, constavam nas Constituições da Companhia de Jesus, fundada por Inácio de Loyola em 1550, direcionadas aos padres e irmãos que estavam em Roma. De fato, os jesuítas empreenderam no Brasil uma significativa obra missionária e evangelizadora, especialmente fazendo uso de novas metodologias, das quais a educação escolar foi uma das mais poderosas e eficazes. Em matéria de educação escolar, os jesuítas souberam construir a sua homogenia. Não apenas organizaram uma ampla 'rede' de escolas elementares e colégios, como o fizeram de modo muito organizado e contando com um projeto pedagógico uniforme e bem máximo (SANGENIS, 2004, p.93).

Os planos de estudos estavam diretamente relacionados aos métodos Pedagógicos dos jesuítas, publicados em 1599 que partia das experiências educacionais adquiridas por eles no Colégio de Messina, primeiro colégio aberto na Sicília em 1548, e sofreu influência do modelo da Universidade de Paris, onde muitos jesuítas estudaram inclusive Inácio de Loyola.

Os estatutos pedagógicos constituídos por este código de ensino tinham como enfoque principal um conjunto de normas que priorizavam tudo o que envolvesse a organização escolar, orientações pedagógicas e até a observância estrita da doutrina católica, e ainda estipulavam três princípios básicos: estudar, repetir e disputar. Para este fim, como exercícios escolares de assimilação, os jesuítas empregavam a preleção, lição de cor, composição e desafios, práticas

pedagógicas, cujo teor se relacionava com a escolástica medieval, denominando-se como Pedagogia Tradicional que dentro de seu contexto religioso aliavam-se catequese e evangelização vistas como fatores primordiais nos preceitos traçados pelos jesuítas.

O principal objetivo da educação aplicada pelos jesuítas era formar homens perfeitos, em comunhão com Deus, e totalmente integrados dentro de um currículo de Educação Literária e Humanista, votada para a elite colonial. Para tanto, os meios utilizados para se chegar ao resultado almejado estavam completamente centrados em uma hegemonia integral, que envolvia todo o sistema educacional vigente.

A concepção pedagógica tradicional se caracteriza por uma visão essencialista de homem, isto é, o homem é concebido como constituído por uma essência humana e imutável. A educação cumpre moldar a existência particular e real de cada educando a essência universal e ideal que o define enquanto ser humano. Para a vertente religiosa, tendo sido o homem feito por Deus à sua imagem e semelhança, a essência humana é considerada, pois, criação divina. Em consequência, o homem deve se empenhar por fazer por merecer a dádiva sobrenatural.

A expressão mais acabada dessa vertente é dada pela corrente do tomismo, que consiste numa articulação entre a filosofia de Aristóteles e a tradição cristã; tal trabalho de sistematização foi levado a cabo pelo filósofo e teólogo Tomás de Aquino [...] E é justamente o tomismo que está na base do Ratio Studiorum [...] (SAVIANI, 2005, p. 127).

Embora os jesuítas tenham sido os primeiros educadores a alcançarem êxito em seu campo de ação, eles não foram os primeiros a pisar em terras brasileiras na época chamadas de Terra de Santa Cruz. Cabral, ao chegar ao Brasil, trouxe com ele os Franciscanos que também atuaram como educadores, mas não conseguiram obter o mesmo resultado satisfatório que os jesuítas, não deixando, portanto nenhuma contribuição relevante a História da Educação no Brasil.

Em 1759, a Companhia de Jesus foi expulsa pelo Marquês de Pombal, que via a dominância dos jesuítas no monopólio educacional como ameaça para sua sede de poder, e assim forçou-os a deixar o território onde eles detinham total controle como as fronteiras ao Norte do Rio de Janeiro, e Sul dos Rios Uruguai e Paraguai, onde o uso de indígenas para defender e povoar era abominado.

Em Portugal, os jesuítas se ocupavam com o ensino exclusivo do Latim e Filosofia no Colégio das Artes, matérias consideradas primordiais para se ingressar nas Faculdades de Coimbra. No Brasil, o ensino secundário era ministrado pelos jesuítas, e por muitos anos deteve força dominante na Ásia, em razão da expansão portuguesa no Oriente, e que levou alguns jesuítas à morte ao tentarem realizar sua tarefa evangelizadora, assim, a Companhia de Jesus se tornou um empecilho para as reformas econômicas e educacionais de Pombal, culminando em razão disto, com a expulsão dos jesuítas e sua proscrição.

### **1.3- A Reforma Econômica Pombalina**

Com a expulsão dos jesuítas iniciou-se assim a Reforma Pombalina, realizada por Sebastião José de Carvalho e Melo, O Marquês de Pombal (Primeiro Ministro Português de 1750-1777).

Apesar de sua atuação no âmbito educacional brasileiro ser vista como lastro ideológico, reformador e autoritário, voluntarioso e despótico, não podemos deixar de registrar que suas

idéias foram importantes para os setores econômicos, administrativos e educacionais, tanto em Portugal quanto em suas colônias.

Neste período, Portugal almejava alcançar êxito comercial em sua transição para o setor industrial, e para tanto, necessitava de capital suficiente para investir em sua projeção econômica, mas acabou esbarrando em dificuldades que impediram essa conquista, pois nesta época, a Inglaterra detinha maior poder aquisitivo, grande parte dele beneficiada pelos lucros coloniais dos Portugueses.

Segundo Leôncio Bausbaum (1957, p. 48-9), a Inglaterra, a partir do século XVI, já tinha se desenvolvido como uma nação burguesa e industrial, tornando-se uma potência que a distinguia dos demais países colonizadores, inclusive Portugal.

Como nação, continuava Portugal um país pobre, sem capitais, quase despovoado, como uma lavoura decadente pela falta de braços que a trabalhassem, pelas relações de caráter feudal ainda existente, dirigido por um Rei absoluto, uma nobreza arruinada, quase sem terras e sem fontes de renda, onde se salientava uma burguesia mercantil rica mais politicamente débil, preocupada apenas em importar e vender para o estrangeiro especiarias e escravos e viver no luxo e na ostentação.

Por esta razão, o Rei de Portugal José I, nomeou o Marquês de Pombal como Ministro, cuja função era auxiliar na recuperação econômica portuguesa, por meio de uma concentração no poder real e modernização na cultura portuguesa, reforçando o pacto colonial, iniciando desta forma a Reforma Pombalina.

Uma das principais razões das Reformas Pombalinas era colocar Portugal no mesmo patamar econômico que outras nações estrangeiras, transformando-o em uma grande metrópole capitalista com condições de competir no mercado econômico mundial, além de adaptar o Brasil a nova ordem pretendida por Portugal. Desta maneira, com o intuito de industrializar Portugal, Pombal fundou a Companhia dos Vinhos do Douro, que dominou o comércio dos vinhos em Portugal, prejudicando a nobreza que trabalhava com a produção de vinhos em suas quintas, e ainda o Marquês de Pombal decretou altos impostos sobre os produtos importados, arrecadando grandes fundos econômicos para a coroa. Seguindo suas idéias reformistas, incentivou a produção agrícola e a construção naval, reformou o ensino público e fundou várias academias, reorganizou o exército Português com a ajuda do Conde Schaumburg-Lippe, e ainda modificou as relações que faziam distinções entre cristãos novos e cristãos velhos.

Em razão de seus objetivos de aumentar os ganhos de Portugal por meio da exploração das riquezas do Brasil, Pombal as reorganizou e criou duas Companhias de comércio, a do Grão-Pará e Maranhão e a de Pernambuco e Paraíba, para que assim pudessem auxiliar economicamente na produção de açúcar, café e algodão, e depois utilizá-los comercialmente, além de incentivar a construção naval com a criação de estaleiros, laticínios, anil e cochinha.

No âmbito da mineração Pombal extinguiu o imposto do quinto (pagamento ao rei da quinta parte de toda produção de ouro), aplicando a avença (cobrança fixa de 100 arrobas), criou a real extração, monopolizando os contratos para a sua exploração e a dos diamantes, e mudou a capital de Salvador para o Rio de Janeiro, visando um controle maior na exportação de ouro e diamantes. Em cada capitania Pombal criou um tribunal de relação na nova capital e juntas da justiça, e transformou as capitanias hereditárias em capitais reais.

Em 1752, a escravidão na qual os indígenas viviam no Maranhão foi extinta pelo Marquês de Pombal. Em 1775, foi a vez de outras regiões do país a libertar os indígenas que serviam como escravos para muitas colônias na época e nesse meio de tempo, também obrigou os jesuítas a partirem definitivamente do Brasil (1760). Pombal aboliu o preconceito contra os

índios e ainda permitiu a realização de casamentos entre eles e os Portugueses, e enfim, criou o Diretório dos índios para substituir os jesuítas no controle das missões.

De acordo com Maxwell (1995), as intenções de Pombal com a expulsão dos jesuítas não eram de obter vantagens pessoais, mas sim de seguir as ordens de Portugal que na época detinha certa posição no sistema mercantilista do século XVIII. Assim, havia um interesse genuíno de que ocorresse uma supressão do domínio dos religiosos sobre a fronteira presente no Tratado de Madri, onde se localizava as Sete Missões Jesuíticas, o que arremetia ao objetivo principal de realizar uma miscigenação dos índios, criando um aumento populacional que controlasse o interior das fronteiras, ocorrendo, portanto, a libertação dos índios da tutela religiosa. Para Pombal, afastar os jesuítas das colônias brasileiras era permitir que o futuro da América Portuguesa fosse assegurado por meio de uma estratégia de povoamento. Por esta razão, o Estado e os jesuítas acabaram entrando em choque, pois os jesuítas visavam proteger os índios e Portugal outros interesses políticos que visavam apenas interesses econômicos, causando uma grande rivalidade entre as idéias iluministas de Pombal, e a Educação de Base religiosa jesuítica.

Embora o iluminismo figurasse como uma importante filosofia nos principais países da Europa no século XVIII, Pombal não era totalmente adepto a ela, uma vez que via tais idéias como perigosas para a autoridade Portuguesa. Não entanto, o objetivo de fazer com que Portugal ocupasse um espaço importante entre esses países fez com que ele abraçasse, mesmo que parcialmente, os ideais defendidos pelo iluminismo. Desta maneira, ele atingiu seus objetivos de estreitar as relações do Exercício do Poder do Estado e o iluminismo, e ainda empreendeu uma reforma educacional por meio de mestres e professores seculares que auxiliaram na preparação de homens capazes para assumir postos de comando no Estado Absolutista.

#### **1.4- Reforma Educacional Pombalista**

A política Educacional Pombalista centrava-se em idéias práticas, lógicas e relações econômicas Anglo-Portuguesas. Após a expulsão dos jesuítas, a educação que até então foi ministrada por eles, passou a ser exclusivamente responsabilidade do Estado, extinguindo os colégios jesuítas, e por isso o governo teve obrigatoriamente que suprir toda a lacuna que se instalou na vida educacional Portuguesa e suas colônias, causando desta forma, na visão de Fernando de Azevedo (1943) a primeira grande e desastrosa reforma do Ensino no Brasil.

Neste mesmo período, na metrópole almejava-se a construção de um ensino público mais moderno e popular. Entretanto, mesmo tentando de todas as maneiras atingir o seu intento, as Reformas Pombalinas apenas conseguiram alcançar seus objetivos, após desestruturar a sólida estrutura educacional construída pelos jesuítas, tomando-lhes todos os bens e fechando as portas de seus colégios permanentemente.

É importante salientar que somente após quase trinta anos da expulsão dos jesuítas, foi que o governo conseguiu assumir o controle pedagógico da educação idealizada para as terras brasileiras, nomeado durante este período um Diretor Geral dos Estudos, que deveria em nome do rei, nomear professores e fiscalizar sua ação na colônia. Em 1759, por meio de um alvará Régio, o Marquês de Pombal suprimiu as escolas jesuíticas de Portugal e de todas as colônias, e criou as aulas régias ou avulsas de Latim, Grego, Filosofia e Retórica, que deveriam substituir as disciplinas aplicadas pelos antigos colégios dos jesuítas.

Embora essas providências tivessem objetivos de expandir e dar continuidade as escolas brasileiras, não foram suficientes para que isso ocorresse, levando Portugal a buscar soluções para melhorar a Educação que até então se encontrava estagnada, devido à falta de adaptação das populações que reclamavam de seu sistema educacional que não se assemelhava nem de longe com a educação oferecida pelos colégios jesuíticos.



Com a implantação da Real Mesa Censória, criada em 1767, cuja função era inicialmente examinar livros e papéis já introduzidos e por introduzir em Portugal, foi que a Educação ganhou um novo cenário em sua implementação. Baseada nas experiências administrativas da Direção Geral de Estudos nos anos anteriores, a Mesa Censória trouxe a luz para as necessidades que tanto a Metrópole quanto a colônia careciam no campo educacional. Assim, os estudos menores ganharam novos padrões de amplitude e penetração com a instituição em 1772, de os chamados subsídios literários, para a manutenção dos ensinos primários e secundários, como afirma Carvalho (1978, p. 128):

Com os recursos deste imposto, chamado subsídio literário, além do pagamento dos ordenados aos professores, para o qual ele foi instituído, poder-se-iam ainda obter as seguintes aplicações: 1) Compra de livros para a constituição da biblioteca pública, subordinada à Real Mesa Censória; 2) Organização de um museu de variedades; 3) Construção de um gabinete de física experimental; 4) Ampliação dos estabelecimentos e incentivos aos professores, dentre outras aplicações.

Desta maneira, o novo sistema educacional que foi criado para substituir o sistema jesuítico teve sua implantação, e incorporou parcialmente os discursos sobre a ação do Estado na Educação, empregando-o ao controle e gestão administrativa do sistema escolar.

As aulas régias ministradas eram autônomas e isoladas, e possuíam apenas um professor, não ocorrendo interação entre as disciplinas. No entanto, este novo sistema não ofereceu nenhuma resistência à continuidade das ofertas de ensino nos seminários e colégios de ordem religiosa (oratórios franciscanos e carmelitas).

O novo sistema não promoveu um ensino unificado, acabando por tornar-se disperso e fragmentado, aplicado por professores que não tinham um preparo adequado, e que contribuíam desta maneira para um estudo que era falho e mal estruturado.

A implantação dos subsídios literários, imposto colonial criado para custear o ensino, aumentou bastante as aulas régias que precariamente pouco auxiliavam na educação oferecida na época, em comparação a metodologia de qualidade que os jesuítas desenvolviam dentro de seus colégios.

Embora Portugal tenha visto as inovações de Pombal no campo da Educação como avançadas e revolucionárias, para o Brasil elas representaram um retrocesso, tendo contribuído muito pouco para que houvesse um progresso concreto

O Brasil não é contemplado com as novas propostas que objetivavam a modernização do ensino pela introdução da filosofia moderna e das ciências da natureza, com a finalidade de acompanhar os progressos do século. Restam no Brasil, na educação, as aulas régias para a formação mínima dos que iriam ser educados na Europa. (ZOTTI, 2004, p. 32)

O Alvará Régio de 1759 mostra claramente quais eram os objetivos do sistema educacional implantado por Pombal. A principal preocupação era formar homens nobres e perfeitos, simplificando os estudos, diminuindo o tempo de aprendizado do Latim, facilitando os estudos para o ingresso nos cursos superiores e também oferecia o aprimoramento da Língua Portuguesa, diversificação do conteúdo, incluindo a natureza científica e tornando-os mais dinâmicos.

Em substância, como a educação jesuítica não era mais adequada aos interesses comerciais de Pombal, a continuidade de um trabalho pedagógico tornou-se a prioridade central dentro as aspirações comerciais do Estado.

Dentro desta ordem, a secularização das escolas portuguesas e de suas colônias foi o principal instrumento para corresponder aos fins da ordem civil. Assim, o Estado ligado aos processos políticos – sociais de consolidação dos Estados Europeus, assumiu definitivamente o controle da educação colonial com a intenção da Coroa de uniformizar os estudos e fiscalizar a ação dos professores, a fim de que não houvesse um confronto de idéias ou contestação aos objetivos idealizados por Portugal.

Esta nova organização, mesmo com todo o sistema de ensino modernizado, que prometia enriquecer as aulas régias ministradas até então, pouco contribuiu na evolução do ensino, pois o Latim auxiliava apenas na Língua Portuguesa, o Grego era para uso exclusivo dos Teólogos, Advogados, Artistas e Médicos, a Retórica era somente utilizada restritamente na Cátedra, limitando por esta razão o cenário da Educação neste período.

O Ensino Fundamental não foi afetado pelo secundário, permanecendo desvinculado da realidade e buscando se estruturar exteriormente como civilizado. O ensino superior era cursado apenas por aqueles que tinham um poder aquisitivo sólido, e ainda enfrentavam grandes perigos nas viagens para frequentar a Universidade de Coimbra ou outras dos centros europeus, e como havia uma grande necessidade de transformar Portugal em uma grande Metrópole Comercial como a Inglaterra, a elite masculina deveria buscar melhor preparo fora, a fim de que pudessem mais tarde ter condições de atender as demandas articuladoras da camada dominante.

O governo Pombal durou cerca de 30 anos, e embora gerasse controvérsia de opiniões, que classificavam Pombal como um homem eclético, pragmático e obstinado, que não media esforços para conseguir o que queria, não podemos deixar de afirmar que suas Reformas Educacionais e Políticas trouxeram ganhos na área da Educação, e embora aparentemente visassem os interesses de Portugal em tornar-se uma potência entre as maiores do Continente Europeu, também tinham ideais de construção de um sistema público nacional na educação pública voltados aos interesses públicos, que até hoje, mesmo com tantas tentativas de fortalecer o setor educacional popular, não conseguiu consolidar esses objetivos.

## **1.5 - A Educação na Primeira República (1889-1930)**

A partir de 1870 o Movimento Republicano iniciou sua jornada através da Educação. Embora neste período o Império continuasse a deter o poder e, em consequência, exercia seu domínio na Educação, não impediu que os republicanos exigissem mudanças drásticas no ensino da época, e a Monarquia, buscando assegurar sua força dentro da política vigente, promoveu as modificações exigidas até então.

O Governo Imperial, responsável pelo Brasil desde a sua Independência em 1822, tinha como objetivo conservar o latifúndio escravista e preservar os privilégios da Elite Rural, entretanto, esses pilares sociais e econômicos não estavam estruturados adequadamente para acompanhar a evolução pela qual o Brasil passava, notoriamente, a partir de 1870, quando se iniciou a era dos meios de transportes ferroviários e marítimos a vapor. Com a modernização na produção de café por meio de usinas de açúcar que substituíram os velhos engenhos, o Brasil sofreu grandes mudanças no setor econômico como o crescimento populacional, a crise dos sistemas escravista, e a substituição do trabalho escravo por trabalhadores que tinham direito a um salário pelos seus préstimos aos donos das plantações de café, e ainda surgiram nas grandes cidades inúmeras indústrias que enriqueceram ainda mais esse cenário econômico em ascensão.

Portanto, a falta de visão do Regime Imperial acerca da realidade e a crise econômica que começava a abalar a Monarquia em 1870, auxiliaram na solidificação dos ideais republicanos, acentuando o antagonismo entre os tradicionais senhores de terra, que

governavam o país como se governassem suas fazendas, e os representantes de novos interesses (COSTA, 1974, p 27).

Na medida em que o republicanismo ganhava força no regime político durante este período, várias instituições adeptas aos seus ideais reformistas, surgiram para dar mais força ao movimento como a Fundação no Rio de Janeiro do Clube Republicano em 3 de Dezembro de 1870, e neste mesmo ano foi criado o Jornal “A República”, que publicou “O Manifesto”, cujos responsáveis eram Quintino Bocaiúva, Saldanha Marinho e Salvador Mendonça, e ainda contou com a colaboração de representantes de várias profissões dentre elas: 12 advogados, 9 médicos, 7 negociantes, 5 engenheiro, 5 jornalistas, 3 advogados – jornalistas, 3 funcionários públicos, 2 professores, 1 fazendeiro e 1 capitalista (Queiroz, 1974, pg. 49).

Este jornal servia como um instrumento de protesto por parte de seus idealizadores, que eram contra o poder Moderador, que dava plenos poderes ao Imperador, satisfazendo suas vontades pessoais e servindo ao seu despotismo. Outras questões também eram criticadas no jornal como diferenças raciais, posição econômica e a manutenção e privilégio da elite em relação à sociedade, prevalecendo a desigualdade social. Contudo, os republicanos não desejavam se envolver em alterações de ordem econômica ou social, o que eles queriam era atrair mais adeptos à suas causas, que os auxiliariam a fortalecer cada vez mais sua posição dentro da sociedade, assim evitavam discussões sobre assuntos como a Abolição da Escravatura, a fim de não entrar em choque com a Monarquia e comprometer os objetivos traçados por eles, e também não desejavam comprometer-se com os ricos agricultores do Sul, sem prever que os elementos mais inteligentes da grande lavoura seriam os primeiros a antecipar-se à escravidão, inaugurando por conta própria, o trabalho livre do colono estrangeiro nas regiões mais desenvolvidas e ricas em razão da produção de café.

Ao se aproximar o dia da Proclamação da República, o país estava estruturado dentro do Movimento com 77 jornais e 273 Clubes Republicanos. Embora a elite aderisse e se adaptasse às modificações políticas, a população continuava em um processo de alienação, afirmando que como a maioria das pessoas era analfabeta, a propaganda difundida em todo o país necessitava ser divulgada oralmente, conforme Silva Jardim afirma:

(...) tinha-se em verdade passado o tempo das revoluções feitas somente à força da espada ou à força do dinheiro: o essencial era preparar a opinião pública; e com alguns níqueis no bolso para estradas de ferro, e com uma garganta para os discursos, também se podia abrir caminho para a República. Creio que me reconheci com alguns níqueis no bolso e com uma garganta. (JARDIM, Silva, in: QUEIROZ, 1947, p. 7).

Com seus ideais democráticos, os republicanos almejavam fortalecer os pensamentos moderados, eliminando os que eram elementos mais radicais, pois acreditavam que as palavras surtiavam um efeito melhor na conquista de mais adeptos ao movimento do que o uso da força, como acreditava Silva Jardim. Os ideólogos moderados condenavam o derramamento de sangue, e acreditavam que a Revolução tinha atingido um ponto de amadurecimento que priorizava o uso da palavra como uma importante arma de discussão, instrumento pacífico da liberdade, da qual se promove a revolução moral e que amplia os direitos políticos

Expondo o regime imperial por meio de críticas constantes, os republicanos ansiavam enfraquecer o poder político imperial junto à população, e assim abalar a estrutura dos políticos adeptos ao Império no Congresso, cujo um de seus participantes era o Senador Francisco Gonçalves Martins, que declarou assim:

A força e o prestígio com que tanto trabalho os partidos tinham ganhado para o governo do país estão mortos; e as províncias começarão a perder a fé no governo do Império, nada esperando em seu bem, antes contínuos obstáculos a seu programa pelas más administrações (ANAI DO IMPÉRIO DO BRASIL, 1868, V.II, p. 155).

Após a Proclamação da República vieram à tona duas correntes divergentes que lutavam entre si para dominar o poder. Uma delas era representada pelos republicanos históricos liderada por Quintino Bocaiúva que acreditava nos resultados de uma política moderada, e a outra representada pelos radicais, cuja liderança cabia a Silva Jardim, que preferia empregar o uso da força como arma de dominação.

Em meio ao confronto ocorrido entre elas, à ala moderada venceu durante a implantação da República:

A República, como nós a queremos e como a temos proclamado em vários dos nossos manifestos, tem de ser e deve ser um governo de liberdade, de igualdade, de fraternidade, de justiça, de paz, de progresso e de ordem; de garantia para todos os direitos e de respeito para todos os interesses legítimos. Na alma Nacional, fixou-se com a aspiração da idéia republicana, a idéia de que o fim da monarquia deve fatalmente coincidir com o fim do Segundo Reinado.

Jugo poder assegurar que somos chegados ao período agudo da crise social e política da nossa pátria, e que a nação brasileira tem demonstrado a sua firme intenção de repelir energicamente a hipótese do Terceiro Reinado. (BOCAIUVA, Quintino, Jornal O País, 1889).

Em 1891 foi elaborada a Constituição que abriu as portas para um regime Presidencialista e Representativo. No Brasil, embora tenha sido anunciado como de tendências liberais e democráticas, este regime sofria influência da política elitista, prevalecendo os interesses dos grupos que a dominavam, cujo poder se concentrava nos Estados mais ricos, produtores de café como São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro.

Controlada pelas elites regionais, a República se tornou um sistema que agia apenas em prol da política elitista, que dominava eleições, partidos políticos e demais autoridades, transformando-se em um instrumento poderoso nas mãos daqueles que visavam somente benefícios próprios, deixando de lado os ideais que serviram como suporte para a sua Proclamação.

Por causa de seus representantes oriundos de Minas Gerais ou São Paulo, Estados responsáveis por agirem diretamente na indicação de candidatos à Presidência da República, essa forma política ficou conhecida como a do “café com leite”, que teve como início um sistema financeiro, dando plenos poderes ao Presidente, buscando também criarem equilíbrio político e implantando a instauração do Regime Federativo.

A partir de 1900, a política dos governadores ou dos Estados foi inaugurada, e seu objetivo principal era empreender o entrosamento entre a União e os Estados, e desta maneira influenciar diretamente na atuação do Congresso que obedecia cegamente aos desígnios Presidenciais, sujeitando-se a troca de favores, e favorecendo indiscriminadamente aos grupos oligárquicos das Unidades Federativas que tinham todos os seus interesses assegurados. Este regime político perpetuaria as grandes famílias oligarcas.

A base desse sistema estava a mecânica eleitoral excludentes e corrupta. Os analfabetos não votavam; num país quase sem escolas, apenas 6%

da população constituía o eleitorado. E a maior parte desse eleitorado era manipulada. Primeiro pelo voto de curral, predominante no interior, onde o incontestado poder dos coronéis agrupava os submissos eleitores em grupos fechados, votando em quem o potentado escolhesse. Segundo pelo voto de cabresto, na cidade e no campo, voto comprado por meio de favores, ou mesmo através de dinheiro vivo. Finalmente, nas mesas eleitorais os coronéis e seus prepostos faziam votos fantasmas, ausentes, falsificavam as atas e faziam sumir o menor traço de oposição. Se algum coronel dissidente da política estadual conseguisse fazer representantes ao Congresso, a “degola” se encarregava do resto. (LOVE, 1975, p. 63).

O principal produto comercializado neste período era o café, e por sofrer as oscilações de preço no mercado internacional, refletiu diretamente no sistema político da época, tornando-o dependente da situação econômica que provocava instabilidade no setor comercial e interferia nos ganhos dos proprietários e exportadores deste produto. Esta situação perdurou durante os primeiros anos republicanos, e só ocorreu uma mudança quando o governo de Rodrigues Alves chegou ao fim (1902-1906).

Devido a não incorporação das classes sociais populares e políticas, a instabilidade vivenciada pelo país no período republicano tornou-se evidente, e a discordância de opiniões políticas entre os grupos dominantes de cada Estado ou entre as elites dos dois Estados mais importantes da Federação, agravou ainda mais este cenário dentro do país. Ainda, as classes populares também não tinham direito de votarem em seus governantes, sendo obrigadas a ficarem a mercê dos coronéis do sertão, que por meio do uso de violência, faziam valer seu poder, convocando as forças armadas para intervir em situações que fugiam ao seu controle.

A Primeira Guerra Mundial (1914-1918) veio para modificar totalmente esta situação de abuso de poder por parte das classes mais ricas, dificultando a importação do mercado capitalista brasileiro e estrangeiro, obrigando-as a investirem em produtos nacionais, e acabando assim por ocorrer um estímulo no desenvolvimento interno, principalmente no setor industrial localizado entre o eixo Rio - São Paulo. Com isto, surgiram novas classes sociais ligadas ao setor urbano, que exigiam o direito de participar das eleições, e para que isso ocorresse era necessário que o analfabetismo fosse abolido e o povo tornar-se mais instruído a respeito dessas questões políticas.

Para solucionar este problema, os republicanos adotaram a ideologia positivista criada por Augusto Comte (1798-1857) difundida da Europa com a intenção de exaltar o progresso das ciências experimentais e propor uma reforma, que inovasse o setor educacional e também fosse de natureza conservadora e autoritária.

O Brasil sofreu várias reformas educacionais durante o período de 1889 a 1925, buscando por meio delas, criar um sistema de ensino que alcançasse todos os padrões estabelecidos para o ensino primário e secundário. Com a criação da Escola Normal, Caetano de Campos (1891) em São Paulo, também foi criado através do Direito Estadual nº 248, de 26 de Setembro de 1894 (São Paulo- Estado 2000), o Grupo Escolar.

Após a criação destes grupos, o ensino público sofreu uma grande mudança, pois os projetos de organização curricular e administrativa fez com que os alunos recebessem um ensino seriado, onde um único professor ministrava as aulas seguindo como modelo de educação o Método Intuitivo. Em razão destas novas implantações educacionais, várias relações de poder dentro das escolas foram criadas, e em 1894 criou-se o cargo de Diretor da Escola, renovando a prática dos saberes escolares, propondo também uma mudança no cenário arquitetônico das instituições.

Toda esta estrutura escolar se iniciou na Europa e nos Estados Unidos, e com o tempo foi seguida como modelo no Brasil, e visava modificar e inovar o Ensino Primário, criando oportunidades de desenvolver uma nova cultura escolar no meio urbano. O projeto Educacional Republicano que estava ligado a esta modalidade de ensino acreditava que a educação era a chave principal no desenvolvimento intelectual e moral, influenciando no progresso nacional.

Em 1920, vários outros grupos escolares foram inaugurados no interior Paulista e na capital, e além deles, escolas provisórias, ambulantes e isoladas, etc... Entretanto, essas instituições eram em números insuficientes para atender a todas as classes beneficiadas por elas, por isso o projeto republicano lutou arduamente para transformar a educação em uma escolarização rápida e para todos, principalmente nos anos de 1920 a 1930, quando o ensino sofreu mais mudanças e transformações.

## **1.6 - O Governo Vargas**

O início do Governo Vargas trouxe com ele o modelo pedagógico da Escola Nova, cujos métodos de ensino limitavam-se a um público restrito tanto nas escolas privadas quanto nas escolas mantidas pela igreja católica, que aplicavam uma Educação Tradicional.

Em 1924 foi fundada a Associação Brasileira de Educação, que ambicionava promover debates sobre a questão educacional e a influência que a Escola Nova e seus defensores exerciam sobre o ensino da época. Este novo método de ensino lutava para estabelecer parâmetros que deferiam muito do tradicionalismo pedagógico e da Educação promovida pela igreja que não via com bons olhos estes novos padrões que confrontavam diretamente com seus ideais de Educação, mostrando desta forma que havia muitas divergências de interesses que abrangiam a Educação escolarizada.

Com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública em 1930, e da Constituição em 1934 que estabeleceu a necessidade de um plano nacional da Educação, sua gratuidade e obrigatoriedade, pode-se perceber que as Reformas Educacionais ocorridas nos anos de 1930 e 1940 trouxeram mudanças substanciais no setor da Educação do país.

Assim, a década de 1930 foi marcada pela modernização na História do Brasil, que também protagonizou uma mudança nas áreas de industrialização e urbanização do país, inaugurando vários movimentos políticos como a Revolução Constitucionalista de 1932 e o Estado Novo em 1937.

Ao analisarmos a Revolução de 1930, percebemos que sua causa principal foi a crise econômica do setor agroexportador de café que sofreu influências negativas da quebra da Bolsa de Nova York em 1929, além de divergências dos embates de natureza política e social que se sentiam a margem do processo político da Primeira República e que foram cenário para várias eleições ocorridas sucessivamente entre os setores agrários.

O golpe de Estado em 1937 que trouxe para o âmbito político o regime do Estado Novo ocorreu devido à necessidade de proteger o Brasil contra o regionalismo, as divergências dos grupos dominantes, setores agrários e burguesia industrial, manifestações das forças de oposição semelhante à Intentona Comunista em 1935. Neste período, as mudanças nas relações entre Estado e sociedade se intensificaram dando suporte para a centralização do poder, criando um Estado forte, fato que predominou até meados dos anos 40.

A modernização Capitalista no Brasil nos anos 30 facilitou a expansão de novas camadas sociais, ampliando as oportunidades de mobilidade social na estrutura das classes da sociedade brasileira, aumentando também a chance de crescimento do mercado de trabalho e do mercado consumidor.

Dentro deste contexto, a educação escolar foi o motor propulsor da inserção social para toda a população e seus educadores, que buscavam participar ativamente deste processo de evolução, consolidando assim a reconstrução nacional e a promoção social.

O liberalismo que iniciou sua ideologia na Primeira República também se manifestou neste período, estabelecendo seu papel nas políticas nacionais e substituindo os ideais da Educação Católica, e promovendo uma renovação da escola.

Em relação aos métodos educacionais utilizados, podemos afirmar que perduraram durante o desenvolvimento da Pedagogia Tradicional que ocupou seu espaço até o fim do século 19, dando ênfase no papel desempenhado pelo professor.

A partir do século 20, a Pedagogia Nova entrou em cena e trouxe com ela seu principal enfoque no aprendizado do aluno, fundamentando-se nos aspectos psicológicos do processo da aquisição do conhecimento e enriquecendo os setores educacionais, cujo suporte era promovido por educadores que ocupavam cargos administrativos públicos, e que criaram diretrizes educacionais, tentando se adequar a esta visão de Educação.

Essas novas tendências Pedagógicas, ao contrário da Tradicional, visavam implantar um método ativo de ensino, incentivando a autoeducação e a investigação livre que daria mais espaço e autonomia aos alunos da época, como afirma Lourenço Filho (1978, P. 151):

... aprende-se observando, pesquisando, perguntando, trabalhando, construindo, pensando e resolvendo situações problemáticas apresentadas, quer em relação a um ambiente de coisas, de objetos e ações práticas, quer em situações de sentido social, mora, reais ou simbólicos.

Segundo o autor, as primeiras escolas a implantar este novo método de ensino foram a Escola Experimental Rio Branco, a Escola Modelo, anexa à Escola Normal da Praça da República, hoje denominada Instituto Caetano de Campos, e a Escola Americana, atual Instituto Mackenzie (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 175-176). Este autor também cita em seus trabalhos os procedimentos didáticos desenvolvidos por John Dewey, que tem por objetivos de suas técnicas a participação do aluno, sua motivação e aprendizagem.

A Implantação da Educação Nova em São Paulo ganhou força nos anos de 1930 e 40 nos cursos primários de escolas particulares, mostrando com clareza que a classe média foi a primeira a se beneficiar com este modelo de Educação, não atingindo, portanto, a população mais pobre (SPOSITO, 1984, p. 32-34).

Nas palavras de Saviani (1995, p.14) podemos constatar esta realidade promovida pela Escola Nova:

[...] A Escola Nova organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite. No entanto, o ideário escolonovista, tendo sido amplamente difundido, penetrou nas cabeças dos educadores acabando por gerar conseqüências também nas amplas redes escolares oficiais organizadas na forma tradicional. Cumpre assinalar que tais conseqüências foram mais negativas que positivas, uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares, as quais muito freqüentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento. Em contrapartida, a Escola Nova aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites.

Apesar de a Educação Nova ter sido restritiva no início do Governo Vargas, é imprescindível enfatizar sua importância nos setores educacionais, pois incitou discussões e

abriu portas para novas idéias no sentido de encontrar respostas cabíveis às falhas institucionais, trazendo nova luz para o cenário educacional brasileiro.

## **1.7 - Educação e Desenvolvimento no Brasil**

Com o fim da Segunda Guerra Mundial em Maio de 1945, o Brasil tomou novos rumos na educação, pois neste período findava também o Governo Vargas, iniciando assim uma nova era de redemocratização do país.

Em consequência do fim da guerra, Os Estados Unidos e URSS desfizeram os laços que os uniam contra o Antinazismo e iniciaram um período de divergências que deram lugar a chamada “Guerra Fria”, e o Brasil por ser um importante país na América Latina, acabou sofrendo os efeitos deste conflito, resultando na colocação do partido comunista na clandestinidade e na perda de mandato dos Deputados eleitos pelo partido.

Segundo Buffa e Nosella (1997), em relação à educação, o debate educacional deste período não poderia ficar imune, pois era centrado na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases, embora persistindo a apologia à democracia e à liberdade, seus limites e contornos eram dados pelo anticomunismo.

Nos anos que se seguiram o Estado Novo, o Brasil apresentava três características principais: o populismo, o nacionalismo e o desenvolvimentismo. O populismo era controlado pelas classes dominantes que exerciam seu poder sobre as classes mais pobres, monopolizando-as, a fim de que não se opusessem ao governo vigente. O nacionalismo, por sua vez, contava com a participação de grupos políticos, tecnocratas, e militares que lutavam para encontrar uma forma de combater a estagnação do desenvolvimento no Brasil, que até então oferecia riscos ao crescimento econômico.

Assim, foi criado o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) em 1955, com o intuito de discutir acerca do desenvolvimento nacional, cuja ideologia ganhou força durante o Governo de Juscelino Kubitschek, estimulando a mentalidade nacional em prol do progresso do país.

A Era do Capitalismo se instalou no Brasil nesta época de desenvolvimento, onde se discutia a utilização de capitais externos para auxiliar a evolução econômica. Embora houvesse uma concordância entre os grupos sociais na defesa da industrialização, a burguesia brasileira se dividia entre duas questões: a industrialização sob o controle total do capital nacional e os partidários da participação e controle do processo de industrialização nos países estrangeiros.

Durante o Governo de Café Filho foi baixado a portaria 113 da SUMOC (Superintendência da Moeda do Crédito), que oferecia vantagens aos países que se interessassem por investir seu capital no país. Na Era JK esta portaria teve como objetivo conseguir mais capital externo, a fim de que a produção de equipamentos, bens de consumo duráveis e produtos químicos tivessem um crescimento maior, consolidando por esta razão o desenvolvimento do Parque Industrial Brasileiro e a Indústria de Base.

Após a Segunda Guerra Mundial, a migração da população rural para os centros urbanos triplicou devido à industrialização do país e a modernização da produção rural (capitalismo no campo), aumentando de maneira surpreendente a população urbana na década de 1960. Neste período, em razão do desenvolvimento urbano e industrial, e da mudança das relações de trabalho no campo, ocorreu um aumento gradativo das desigualdades sociais, ocasionando a criação de movimentos que lutavam por modificar as diferenças entre as classes sociais, e o Governo Goulart, embora tentasse compatibilizar a manutenção do modelo político nacional-desenvolvimentista, criando reformas de base para reduzir as desigualdades sociais, acabou causando outra crise econômica e social que culminou com o Golpe Militar de 1964.

Dentro deste contexto de redemocratização do país, a educação foi marcada pela elaboração da Lei de Diretrizes e Bases, fato que ocorreu na Quarta Constituição da República



no ano de 1946, e que durou por um período de treze anos de tramitação devido a divergências sociais e políticas entre seus idealizadores, e que se voltavam sempre à disputa e ideológicas de antes: a investida das lideranças conservadoras contra a ação do Estado na Promoção da Educação Pública para a população. (ROMANELLI, 1998, p. 42).

Outro problema que veio culminar com estas disputas foi à centralização da política do Estado Novo, que causava discussões sobre qual modelo poderia estruturar melhor a Educação, criando oportunidades de crescimento abrangente, já que os educadores progressistas tinham reservas acerca da tendência centralizadora do Estado. (RIBEIRO, 2003, p.146).

A igreja católica, apesar de separada do Estado por causa da República, continuava exercendo sua influência sobre a sociedade, e conseqüentemente, sobre a Educação, e sua principal preocupação era a laicidade do ensino.

Em 1959, seguindo estes padrões, os educadores progressistas e o Jornal do Estado, demandaram por meio da Campanha da Defesa da Escola Pública, um ensino melhor para as massas, fato antes discutido no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932. Assim, a LDBEN (Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) foi aprovada em 1961 através da Lei 4024, cujas principais características eram: a garantia de igualdade de tratamento por parte do Poder Público para os estabelecimentos comerciais e particulares, a obrigatoriedade do ensino primário, conquistada na Legislação anterior, mas que foi lesada pelas isenções que a lei permitia e que, na prática, acabavam anulando sua obrigatoriedade; a estrutura do ensino não obteve nenhuma mudança: continuava o ensino Pré-Primário, o Ensino Primário de 4 anos, o Ensino Médio nas modalidades: Ginásial em 4 anos e Colegial em 3 anos, e o Ensino Superior; o Conselho Federal de Educação passou a ter a incumbência de determinar o valor das bolsas de estudo e financiamento para os graus de ensino, que antes era atribuído ao Estado, ao Distrito Federal e aos Territórios. Alguns dos aspectos positivos desta Lei foram a unificação do sistema escolar e a sua descentralização; a autonomia do Estado para exercer a função educadora e o da distribuição de recursos para a educação.

Em relação a este período de concepções pedagógicas, Saviani (2005) afirma:

[...] se o período situado entre 1930 e 1945 pode ser considerado como marcado pelo equilíbrio entre as influências da concepção humanista tradicional (representada pelos católicos) e humanista moderna (representada pelos pioneiros da educação nova), a partir de 1945 já se delineia nitidamente predominante a concepção humanista moderna.

Devido às preocupações com o desenvolvimento econômico do país, responsável também pelo desenvolvimento de outros setores da sociedade, o ensino público passou a ser visto como propulsor do mercado de trabalho, levando a educação a assumir um aspecto totalmente voltado para concepções profissionais dentro da Pedagogia Tecnicista.

Contrários a esta idéia, os grupos progressistas, decepcionados com a LDBN, pois esperavam um avanço na Legislação Educacional, iniciaram uma Campanha da Educação Popular, criando desta forma vários movimentos como o Movimento de Educação de Base (MEB), e o Movimento Paulo Freire de Educação de Adultos.

Entretanto, ao tentar reduzir as desigualdades sociais por meio de Reformas Agrárias e Urbanas, acabou criando um fortalecimento dos setores mais conservadores da sociedade até meados de 1964, quando a perseguição a estes movimentos populares e de estudantes foi permanentemente abolida.

## **1.8- Golpe Militar (1964 – 1984)**

A principal característica da ditadura civil-militar que permaneceu no Brasil entre os anos 1964 e 1984 foi o alinhamento da economia nacional ao padrão do desenvolvimento

capitalista em atividade nos anos 1960 e 1970, cujo cenário se mostrou autoritário e povoou o Brasil com Atos Institucionais, censura de toda ordem, repreensão, tortura, ferrenha perseguição a opositores, e tais fatos tiveram a aprovação da Doutrina de Segurança Nacional.

Deste modo, desenvolveu-se um modelo econômico altamente concentrador de renda, interferindo nas relações entre modelo político de tendências populistas, e modelo econômico de expansão da indústria em exercício no período anterior ao golpe civil-militar, que culminou com a instalação de um regime rígido, que segundo os políticos da época, era necessário para o desenvolvimento social e econômico do país.

Incapaz de manter as relações essenciais do sistema capitalista, a classe burguesa que dominou o poder econômico no Brasil a partir de 1946, necessitou da intervenção das Forças Armadas em 1964, e também firmou relações com o capital internacional em uma tentativa de eliminar o modelo nacionalista de desenvolvimento e solidificar a forma imperialista de progresso (XAVIER, RIBEIRO & NORONHA, 1994)

A partir da gestão política de Juscelino Kubitschek (1956-1960), uma contradição entre o modelo político e expansão econômica se tornou evidente, em adição, procurava-se também preservar a política de massas de caráter populista, assumindo de forma progressiva compromissos com o capital e intensificar desta maneira, as relações com o capital estrangeiro.

Assim, ao alcançar estes objetivos ocorreu o Golpe Militar de 1964, trazendo para a burguesia um poder econômico maleável que em contrapartida, defendia a internacionalização da economia, ocasionando uma dependência do capital brasileiro do capital internacional, especialmente do capital Norte-Americano, a exemplo do período da Ditadura que já mantinha tais relações com os países centrais do capitalismo.

Neste contexto, é necessário que se entenda que a Ditadura civil-militar representava a parcela da burguesia que via com olhos as relações entre economia brasileira e capital internacional. Por este motivo, a Ditadura tentou eliminar da sociedade a agitação revolucionária que atingia o país na época, que se constituía de organizações de trabalhadores políticos partidários, movimento estudantil, etc. Para caracterizar este período cultural visto como modernismo temporão devemos considerar as palavras de Ridenti (1993)

(...) uma corrente artística unificada, mas um rótulo para uma infinidade de propostas estéticas que só teriam em comum elementos negativos, basicamente a crítica ao academicismo correspondente às sobrevivências sociais aristocráticas nas sociedades modernas. O florescimento artístico diferenciado, que se convencionou chamar de modernismo após a Segunda Guerra Mundial, seria compreensível pela conjunção de três coordenadas básicas que tomam a sociedade européia com o parâmetro: em primeiro lugar, a existência forte nas artes de academicismo altamente formalizado (...). Em segundo lugar, a emergência ainda incipiente, e, portanto essencialmente nova no interior dessas sociedades, das tecnologias ou invenções-chaves da segunda Revolução Industrial – telefone, rádio, automóvel, avião, etc. Finalmente, seria decisiva a proximidade imaginativa da Revolução Social, fosse ela mais genuína e radicalmente capitalista ou socialista.

Embora o Golpe Militar de 1964 tenha tentado de todas as maneiras eliminar estas tendências culturais, não conseguiu desestruturá-las completamente, sendo necessário apelar para o AI (Ato Institucional nº. 5) de Dezembro de 1968. Com a chegada do AI, 5, os movimentos que eram contrários a Ditadura começaram a ser liderados pelas esquerdas armadas, que realizavam ações de guerrilhas urbanas e rurais (MR-8, UPR, etc.), que

continuaram a serem praticadas até meados da década de 1970, quando foram aniquiladas pelas Forças Armadas. Este combate armado não ocorria apenas pela resistência contra a Ditadura, mas também como uma maneira de expressão das lutas de classes sociais no Brasil.

A partir de todo esse embate político no território nacional, a educação dentro das ações e projetos governamentais também se alinhou ao capital internacional, assinando os chamados acordos MEC-USAID (Ministério da Educação e Cultura – United States Agency for International Development), tendo a participação direta dos técnicos da USAID na reorganização do sistema Educacional Brasileiro.

As reformas Educacionais realizadas nesta época da Ditadura foram estabelecidas pelos acordos MEC-USAID e dos Relatórios do grupo de trabalho da Reforma Universitária e do Relatório Meira Matos, criando as Leis 5.540/68 e 5.692/71, e destinando a primeira ao Ensino Superior e a segunda aos Ensinos Fundamentais e Médios.

Por esta razão, todos os movimentos de alfabetização que baseavam seus métodos nas idéias críticas de Paulo Freire que pregavam a Educação como uma prática de liberdade no governo de João Goulart em 1964, foram eliminados. Em seu lugar a Ditadura implantou a CRUZADA ABC (Cruzada da Ação Básica Cristã) com o intuito de neutralizar a ação das Ligas Camponesas, e em seguida criou o MOBRAF (Movimento Brasileiro de Alfabetização), que tinha por objetivo controlar politicamente as massas (XAVIER; RIBEIRO & NORONHA, 1994).

Ambicionando estabelecer diretamente uma ligação entre educação e sistema produtivo, essas reformas se inspiravam na teoria do capital humano, que possibilitava a criação de uma escola-empresa, formando mão de obra capacitada, consumidores, etc.

A Lei 5.540/68 (Reforma Universitária), que almejava acabar com a Cátedra e a departamentalização, instituiu os cursos parcelados por meio de créditos e criou também o vestibular unificado e classificatório, para acabar com o problema da falta de vagas e desenvolveu um plano de estrutura burocrática, a fim de auxiliar o parcelamento e a fragmentação do trabalho na Universidade.

A Lei 5.692/71, tinha como meta direcionar o ensino para a qualificação profissional, levando os alunos a um mercado de trabalho que se mostrava cada vez mais rotativo, dentro do contexto do modelo de industrialização e crescimento econômico, associado e dependente do capital estrangeiro, destacando assim a extensão obrigatória do nível escolar de primeiro grau para oito anos.

Nesta questão Jamil Cury (2000) comenta que:

Aumenta-se o tempo da escolaridade e retira-se a vinculação constitucional de recursos com a justificativa de maior flexibilidade orçamentária. Mas alguém teria de pagar a conta, pois a intensa urbanização do país pedia pelo crescimento da rede física escolar. O corpo docente pagou a conta com duplo ônus, financiou a expansão com o rebaixamento de seus salários e a duplicação ou triplicação da jornada de trabalho

Deste modo, podemos salientar que a política educacional da Ditadura buscou uma formação educacional que tinha como objetivo apenas os processos produtivos, enfraquecendo o Ensino Superior público e crítico, criando oportunidades para que a iniciativa privada se infiltrasse no Ensino Superior e aplicasse nele sua política educacional, que era vista como repressora e atingiu diferentes categorias dentro do âmbito universitário como corpo docente, administrativas e técnicas, aterrorizando-as e obrigando-as a se aderir ao novo sistema que pregava a obediência cega aos seus padrões ou a puniria com a expulsão aqueles que não se

adaptassem a este regime, adotando como lema os seguintes dizeres: “Brasil: Ame-o ou deixe-o”.

## **1.9 - Globalização e Educação Nacional**

Após 21 anos no poder, a Força Militar perdeu sua força e a Ditadura deu lugar a transição democrática, que mudou profundamente a política do país na década de 1980, cujo mentor foi o Governo Geisel (1974 -1979), marcando a acessão de importantes movimentos sociais organizados que transformaram a história da Educação Brasileira.

Neste período, o Poder Legislativo Brasileiro, que antes ficava a mercê de apenas uma classe privilegiada, ganhou intensa participação social nos processos decisórios, culminando com a elaboração da Constituição Federal de 1988. Entretanto, este processo de abertura do país não ocorreu aleatoriamente. As mudanças nas relações políticas internacionais aliadas ao processo de reestruturação capitalista nos anos 1970 foram os responsáveis por essa transição.

A expansão tecnológica tornou possível a aceleração do crescimento capital, e a Globalização contribuiu para que mais espaços terrestres fossem ocupados, favorecendo a solidificação das relações sociais e setores de produção.

Dentro desta nova perspectiva política e social, o Neoliberalismo que se iniciou em 1940, mostrou-se como uma ideologia ideal a ser seguida por todos como reação ao Estado do bem estar social e de toda e qualquer forma de controle social sobre o capitalismo. Este fato ocorreu devido à liberalização da economia e das sociedades capitalistas, que tinham como objetivo a não regulamentação sobre a circulação de capitais (sobretudo o financeiro), sem políticas sociais, sem sistemas públicos de educação, saúde e previdência social, com o mínimo de direitos trabalhistas.

Assim, a redução de gastos sociais que eram o ponto principal do Neoliberalismo, pouco oferecia em termos de Educação, pois o que vigorava nesta época eram as Reformas no setor educacional totalmente voltadas para o capitalismo e seus meios de produção através de trabalhadores capacitados na área. Com a promulgação da Constituição, as lutas sociais que vinham mostrando sua força nos anos 80, foram desmanteladas, e o campo educacional continuou ampliando a tendência privatizante dos anos de Ditadura.

Devido a isto, a Constituição Federal de 1988 não oferecia nenhuma exclusividade de recursos públicos para os estabelecimentos mantidos pelo Estado, e assim, o ensino público perdeu seu espaço para o setor privado que se beneficiava dos fundos públicos para a Educação. Com uma demanda cada vez maior do setor privado, nasceu uma nova tendência que refletiu diretamente no processo Legislativo do país nos anos 90. Esta tendência tinha como princípio legislar de forma fragmentada em doses homeopáticas, sem se importar com grandes questões em um mesmo processo.

A criação da LDB de 20 de Dezembro de 1996 e que levou oito anos para ser estruturada, deixou várias lacunas a serem preenchidas por Legislação complementar após sua implementação, fazendo-a ser vista como uma Lei normalista e enxuta.

Durante os governos de Fernando Henrique Cardoso nos anos 90, a Reforma do Estado defendida por ele e contrária a Reforma Neoliberal tornou-se um fator importante neste contexto. Por esta razão, a criação de um Ministério específico denominado MARE (Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado) ocorreu, confirmando assim a participação do governo brasileiro na adaptação educacional à economia internacional, e principalmente ao grande capital financeiro.

A ideologia do público não estatal serviu como instrumento para a expansão do setor privado, relegando o ensino público a ser um mero coadjuvante em uma realidade da qual não fazia parte, facilitando a total dominância do interesse privado, que até nos dias de hoje exerce influência na visão geral sobre a educação, exaltando a eficácia das instituições privadas na

qualidade do ensino, e apontando para os fracassos do setor público como irresponsabilidade do estado que é incapaz de encontrar saídas para essa triste constatação.

Neste período em questão, organizações como o Banco Mundial, FMI e UNESCO mostraram-se favoráveis aos interesses do grande capital internacional, a fim de estimular as reformas educacionais e outras reformas como previdência social, saúde, trabalhista, etc., sendo utilizadas várias vezes como moeda de troca política por meios de programas que auxiliavam financeiramente diversos setores, em especial a Educação, e reformando o aparelho do Estado como um todo.

As principais diretrizes elaboradas por tais organismos são: 1- A focalização do gasto público no ensino básico, com ênfase no ensino fundamental; 2- Descentralização do ensino fundamental, o que vem sendo operacionalizado através do processo de municipalização do ensino; 3- Estímulo à privatização dos serviços educacionais e à criação de verdadeiras indústrias em torno de atividades educacionais; 4- Ajuste da Legislação Educacional no sentido da desregulamentação dos métodos de gestão e das instituições educacionais, garantindo ao governo central maior controle e poder de intervenção sobre os níveis de ensino (através dos sistemas nacionais de avaliação e fixação de parâmetros curriculares nacionais, por exemplo), mas sem que ele mesmo participe diretamente da execução dos serviços.

Com a chegada dos anos 90, a educação mostrou pouca ou nenhuma semelhança com estas diretrizes estipuladas anteriormente. Utilizando-se do lema democratização, os setores privados tinham como tendência a descentralização do Estado, o que gerou grande concorrência dentro de diferentes âmbitos do Governo, principalmente entre Municípios, suas próprias redes Municipais e Estaduais, que almejavam obter recursos da educação oferecidos pelo Governo, cujo principal estimulador destas disputas era o FUNDEP (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental), criado por meio da Emenda Constitucional nº 14, de 1996, que objetivava controlar a distribuição dos recursos públicos para as redes educacionais dos Estados e Municípios. Além de tudo isso, outras diretrizes foram elaboradas como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS), e avaliações de caráter nacional, homogêneas e centralizadas que passaram a fazer parte do cenário educacional brasileiro.

A privatização do Ensino Superior mostrou-se bastante evidente, embora por muito tempo tenha se ocultado em vista de sua baixa abrangência, servindo como pretexto para cada vez mais favorecer a expansão dos setores privados com a falsa intenção de democratizar as oportunidades de ensino. Até nos dias de hoje, podemos perceber essa tendência de reforçar o poder das Instituições privadas que visam cada vez mais satisfazer seus desejos capitalistas, aniquilando por completo as tentativas do Ensino Público de fortalecer seus padrões educacionais.

Em uma visão geral, podemos entender que as mudanças ocorridas no sistema de ensino ao final da Ditadura foram muitas vezes complexas e contraditórias. Embora muitas conquistas tenham sido obtidas neste período, a maioria delas se caracteriza pelo crescimento do setor privado monopolizando toda a esfera capitalista, não permitindo que setores públicos se beneficiem dos recursos educacionais oferecidos pelo Governo.

Neste contexto, a realidade que vivemos hoje no âmbito escolar desperta nossa consciência para o fato de que o cenário que ainda figura no Brasil, está diretamente relacionado com os setores mercantis, ou seja, a empregabilidade. Portanto, é necessário que busquemos novos caminhos, para que tanto a educação privada quanto a pública trilhe os mesmos caminhos que estão além dos interesses econômicos, e para que isso aconteça devemos refletir sobre nosso papel na construção de uma sociedade que prioriza a educação para todos.

## 1.10- História da Educação Especial No Brasil e no mundo

Os primeiros indícios da Educação Especial foram encontrados nos finais do século XVII. Nesta época, pouco se sabia sobre os portadores de necessidades especiais, e por ignorância da sociedade vigente, eram tidos como anormais e rejeitados completamente em seu âmbito social. Nas sociedades antigas era comum o infanticídio, período no qual a anormalidade era observada, prática que na Idade Média foi condenada pela igreja, atribuindo tais anomalias como obras demoníacas causadas por maus espíritos e submetendo todos os portadores de deficiência ao exorcismo.

Nos séculos XVI e XVII as pessoas que possuíam algum transtorno mental eram trancafiadas em manicômios, orfanatos e outras instituições próprias para receberem tais deficientes, sendo mantidos longe da sociedade e de suas famílias, que se envergonhavam delas, preferindo relegá-las a uma vida reclusa e solitária, sem contato nenhum com a realidade em geral. Esse cenário só sofreu uma mudança quando o frade Pedro de Leon (1509-1584) em meados do século XVI iniciou a alfabetização de 12 crianças surdas no Mosteiro de Oña, obtendo grande êxito e sendo reconhecido como o iniciador para surdos e criador do método oral.

Ao findar do século XVIII e início do século XIX um período de institucionalização especializada em pessoas com deficiência foi iniciada, surgindo desta forma o que podemos chamar de Educação Especial, a qual era ministrada em escolas localizadas no campo, proporcionando-lhes assim um ambiente saudável e alegre e que as manteria longe da população urbana que evitava qualquer contato com elas.

Grandes defensores de uma pedagogia nova como Montessori (1870-1952) e Decroly (1871-1932) acreditavam que uma Educação baseada em tratamentos médicos, psicológicos e educativos seria uma grande arma no desenvolvimento científico técnico, que permitiria melhores avanços na área da Educação Especial, que nesta época multiplicava-se em todos os setores de alunos cegos, surdos, deficientes mentais, etc.. As instituições que trabalhavam com estes portadores de deficiência eram separadas das escolas regulares de ensino, desenvolvendo técnicas e métodos especiais que diferenciavam bastantes dos utilizados na Educação regular.

Em 1959, tais escolas segregadas foram fortemente contestadas pelas associações de pais, que viam essas instituições como preconceituosas, e apoiados pelo setor administrativo da Dinamarca lutavam pela normalização do ensino que incluiriam os portadores de necessidades especiais na sociedade, fato que se propagou pela Europa, América do Norte e Canadá, culminando na mudança do sistema de ensino, priorizando desta maneira a integração tanto dos alunos deficientes quanto aqueles classificados como normais.

No Brasil, segundo Mazzotta (1996) a Educação Especial teve início no século 19, e antes desta data, os portadores de deficiência também eram discriminados e mantidos distantes da sociedade em instituições de cunho filantrópico e religiosos, asilos e orfanatos, pois eram considerados aberrações e não deveriam viver em contato com outras pessoas tidas como normais.

Em 1835, o Deputado Cornélio Ferreira criou um projeto que visava a alfabetização dos cegos e surdos, e apresentou-o à Assembléia Legislativa, mas não obteve nenhum sucesso e seu projeto foi arquivado e esquecido.

A partir de 1854 até meados de 1956 ocorreu o surgimento de algumas escolas privadas, caracterizadas por seu atendimento clínico especializado. Neste período D. Pedro II fundou O Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro, que contou com a colaboração de algumas pessoas como José Álvares de Azevedo que era cego e estudou no Instituto dos Jovens Cegos de Paris, fundado por Valentim Hardy no século XVII, Dr. Xavier Sigaud e Conselheiro Couto Ferraz. Esta Instituição, de acordo com o decreto nº 408 de 1890, mudou seu nome para Instituto Nacional dos Cegos, e por fim, em 1891, recebeu o nome de Instituto Benjamin

Constant, que até nos dias de hoje, junto com a Fundação Dorina Nowell (São Paulo), são as únicas Instituições a produzirem livros em Braille no país. (Mazzotta, 1996, p. 28).

Em 1857, pela Lei nº 839, D. Pedro II funda o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, que em 1957 passou a ser denominado como Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). As aulas ministradas eram voltadas para a Educação Literária e o Ensino profissionalizante para alunos Surdos-Mudos, com idade entre 7 e 14 anos, e se utilizavam de oficinas para aprendizagem de tipografia e encadernação para meninos cegos, tricô para meninas cegas, sapataria, encadernação, pautação e douração para meninos surdos, dando-lhes oportunidades de adquirir uma profissão e utilizá-la como meio de vida. Todavia, em 1872, a população contava com 1548 cegos e 11595 surdos, mas o Instituto tinha capacidade para atender somente 35 cegos e 17 surdos, o que não atingia nem a metade dos cidadãos que necessitavam de assistência.

Em 1874, iniciou-se um trabalho de atendimento aos deficientes mentais no Hospital Estadual de Salvador, que hoje atende pelo nome de Hospital Juliano Moreira. Neste hospital foram desenvolvidos e publicados trabalhos científicos e técnicos como: Da Educação e Tratamento Médico-Pedagógico dos idiotas, A Infância Anormal da Inteligência no Brasil e Infância Retardatária.

A partir desta data foram fundados no país 40 estabelecimentos de Ensino regular (1 Federal e 39 Estaduais), e visavam oferecer atendimento escolar especial para deficientes mentais, 14 estabelecimentos de Ensino regular (1 Federal, 9 Estaduais e 4 Particulares), que ofereciam auxílio educacional para pessoas portadoras de outras deficiências, 3 instituições especializadas (1 Estadual e 2 particulares), voltadas para deficientes mentais, e 8 instituições (3 estaduais e 5 particulares), direcionadas a pessoas com outras deficiências.

Dentre os 54 estabelecimentos de ensino regular e 11 especializados destacam-se:

1- Colégio dos Santos Anjos (particular, regular, 1909), voltado para a Educação dos Deficientes Mentais em Santa Catarina.

2- Escola Rodrigues Alves, (estadual, regular, 1905), que oferecia Educação a Deficientes Físicos e Visuais no Rio de Janeiro.

3- Sociedade Pestalozzi (particular, especializada, 1948), direcionada a Deficientes Mentais no Rio de Janeiro.

4- Escola Estadual Instituto Pestalozzi (especializada, 1935), trabalhava com Deficientes Auditivos e Mentais em Minas Gerais.

5- Instituto de Cegos da Bahia (especializada, particular, fundada em 1936).

No ano de 1948, foi fundada a Escola para Todos e assinada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que garante a todas as pessoas, sem exceção de raça, etnia ou deficiência, o direito de estudar e se integrar na sociedade.

A década de 50 marcou a emancipação das pessoas cegas, que conquistaram pelo Conselho Nacional de Educação, a possibilidade de ingressarem nas Faculdades de Filosofia, e adquirirem um diploma de nível Superior que facilitaria sua entrada no campo profissional. Ainda em 1950, iniciou-se no Estado de São Paulo, em escolas de curso regular, em caráter experimental a primeira classe Braille, que foi oficializada em 1953, aumentando a impressão de livros em Braille na Fundação para o Livro do Cego, criada em 1946, oferecendo melhores condições de estudo para os cegos.

Durante o ano de 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) foi fundada, cujo principal objetivo era oferecer um ensino especial que auxiliasse o trabalho das escolas regulares, cujo ensino para a Educação Especial mostrava-se precário.

Em 1955, o Governo do Estado de São Paulo autorizou um curso de especialização para o ensino de cegos no Instituto de Educação Caetano de Campos, com duração de um ano,

contribuindo desta forma para que a educação oferecida para os deficientes visuais contasse com profissionais adequados e capacitados.

Em meados de 1957, a educação deu um importante passo no sentido de atender melhor os excepcionais, lançando campanhas encabeçadas pelo Governo Federal, que passou a se preocupar com o ensino oferecido às pessoas portadoras de deficiências.

A primeira Campanha realizada ocorreu em prol da Educação do Surdo no Brasil. Posteriormente, uma segunda campanha foi lançada, e desta vez era direcionada à Educação dos Cegos em 1960, subordinada ao Ministério de Estado da Educação e Cultura. A terceira Campanha foi realizada beneficiando a Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais.

A partir da década de 60, vários programas de reabilitação foram desenvolvidos, aumentando consideravelmente o apoio dado pelo Governo. Com a chegada do ano de 1961, a Lei de Diretrizes e Bases foi homologada, e com isso as pessoas portadoras de necessidades especiais passaram a ter o direito de estudar nas escolas regulares, mas embora o intuito desta lei tenha sido a integração de deficientes na sociedade em geral, isto não ocorreu, pois o atendimento educacional era totalmente realizado por instituições particulares subvencionadas pelo Governo.

Contudo, em 1971 ocorreu um retrocesso jurídico sancionado pela Lei nº 5692/71, que determinou que os portadores de necessidades especiais deveriam receber um tratamento especial, prejudicando os objetivos traçados até então pelos órgãos competentes para que os deficientes de qualquer espécie participassem e se integrassem ativamente nas escolas de caráter regular.

No ano de 1972 foi criado um grupo tarefa para a Educação Especial, liderado por Nise Peres do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), contando com a colaboração das diretoras executivas da Campanha Nacional de Educação para Cegos, e da Campanha Nacional de Educação e Reeducação de Deficientes Mentais, além de vários outros educadores que trabalharam duro para esta estruturação. Este grupo tarefa criou um projeto prioritário nº 35, incluído no Plano Setorial de Educação e Cultura em 1972/74.

Neste mesmo ano, o Brasil adquiriu um programa desenvolvido por James Gallagher, especialista em Educação Especial nos Estados Unidos, que visava melhorar os projetos para a Educação Especial dentro das Instituições de ensino produzido pelo grupo tarefa, cujos resultados culminaram com a criação do Ministério da Educação e Cultura de um órgão central, responsável pelo atendimento aos excepcionais no Brasil, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP).

Em meados de 1988 ocorreu um avanço na nova Carta da Constituição, cuja finalidade era enfatizar a necessidade de uma educação igual para todos, oferecendo auxílio especializado aos portadores de deficiência. Em 1989 a Lei nº 7853/89 foi criada, e classificava como crime qualquer forma de preconceito contra portadores de necessidades especiais, entrando em vigor a partir de 1990. Neste mesmo ano, o Estatuto da Criança e do Adolescente foi sancionado, estabelecendo a responsabilidade dos pais ou responsáveis a matricular seus filhos no Ensino Público pela Declaração Mundial da Educação para todos, que reafirmava o direito de cada criança à educação, reforçando assim a Declaração Mundial dos Direitos Humanos.

Em 1994 a Declaração de Salamanca criou políticas, princípios e práticas, influenciando nas políticas públicas do ensino, e ao mesmo tempo a Política Nacional da Educação estabeleceu como obrigatório o acesso ao ensino regular dos alunos especiais que tivessem condições de se desenvolverem e acompanhar os outros alunos da rede pública. Assim, ao iniciar o ano de 1996, a LDB sancionou uma nova lei que responsabilizou as escolas por elaborar um currículo que se adequasse aos alunos portadores de necessidades especiais, e dois anos depois (1999), o Decreto nº 3298 foi posto em prática, criando a Coordenadoria Nacional para a integração de pessoas deficientes, estabelecendo a Educação Especial como complementar.



Com este Decreto, em 2001 a Resolução CNE/CEB2 declarou como criminosa qualquer tipo de discriminação que impedisse de alguma forma a criança portadora de necessidades especiais a se matricular na rede pública regular de ensino, e a Convenção de Guatemala promulgada pelo Brasil, estabeleceu o combate contra o preconceito a qualquer deficiência, classificando-o como um insulto aos Direitos Humanos.

A partir de 2002, a Resolução CNE/CP1 reafirmou a importância da preparação no Curso Superior dos docentes em relação à crianças com necessidades especiais, e tanto o curso de Libras sancionado pela Lei 10436/02, quanto o curso de Braille estabelecido pela Portaria nº 2278/02 foram reconhecidos como instrumentos essenciais ao ensino de crianças deficientes.

No ano de 2003, o Ministério da Educação (MEC) criou o programa para a Educação Inclusiva, enfatizando o direito à diversidade, formando professores para atuarem na área da Educação Especial, dando suporte para que estes profissionais pudessem se preparar melhor, e desta forma oferecer um apoio maior tanto aos alunos especiais, quanto suas famílias e comunidade.

Em 2004, o Ministério Público Federal enfatizou o direito a escolarização das crianças com ou sem deficiências, o que abriu as portas para que a Organização das Nações Unidas no ano de 2006 pudesse garantir que qualquer pessoa portadora de necessidades especiais tivesse acesso ao ensino inclusivo.

Por fim, em 2008, a política nacional da Educação Especial declarou que todos deveriam estudar em escolas comuns, aumentando o número de crianças com deficiências nas escolas, e fazendo com que o Brasil tornasse essa norma parte da Legislação Nacional.

Como podemos ver nos estudos realizados até aqui, a Educação Especial passou por diversas fases até o início de sua inclusão nas escolas de ensino regular, e embora hoje se fale muito em inclusão e uma educação igual para todos, o Brasil ainda caminha de maneira vagarosa neste sentido, e está longe de atingir o modelo ideal de ensino que faça da Educação Inclusiva uma realidade, e que obtenha grandes resultados, afastando assim o fantasma da discriminação, deixando de ser apenas uma modalidade assistencial aos deficientes como afirma Mazzotta (1996, p.15):

(...) Nesse sentido cabe alertar que tanto na literatura educacional quanto em documentos técnicos, é freqüente a referência a situações de atendimentos a pessoas deficientes (crianças e, ou adultos), como sendo educacionais, quando uma análise mais cuidadosa revela tratar-se de situações organizadas com outros propósitos, que não o educacional.

Se refletirmos sobre a Educação atual, veremos que muitos ideais e objetivos traçados para a Educação Inclusiva muitas vezes se perdem pelo caminho, devido a não compreensão e a não aceitação por parte da sociedade que ainda conserva certo preconceito acerca dessa questão. A visão de uma sociedade democrata, onde todos são vistos como iguais está muito longe de nossa realidade atual, que tem discutido exaustivamente há uma década sobre o respeito à diversidade e a sua aceitação, mas ainda podemos verificar que as maiorias dos alunos portadores de deficiências especiais estão fora das escolas.

A Declaração de Salamanca sancionada em 1994 na Espanha, realizada na Conferência Mundial sobre as necessidades educativas estabelece que:

- 1- Cada criança tem o direito à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem.
- 2- A criança é única e tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias.
- 3- Os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implantados, tendo em vista a diversidade destas características e necessidades.

4- As crianças e jovens com necessidades especiais devem ter acesso às escolas regulares, cabendo a escola se adequar através de uma Pedagogia centralizada no potencial da criança e de suas necessidades.

5- As escolas regulares através desta orientação inclusiva constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade justa e com educação para todos; além de promover eficiência, ótima relação custo qualidade, de todo o sistema educativo.

A Declaração de Salamanca ainda pede que as escolas se adequem as necessidades dos educandos, oferecendo uma educação de qualidade, e voltada para um aprendizado bem estruturado tanto dos alunos comuns quanto os portadores de necessidades especiais. Mas apesar de todas as iniciativas tomadas pelo Governo com o intuito de que a exclusão escolar desapareça do contexto educacional, ainda é uma situação que necessita se avaliada e reestruturada.

Conforme afirma Tiernev (1993), as escolas se encontram frente a desafios de trabalhar com uma Pedagogia que seja adequada a todas as crianças, inclusive as portadoras de deficiências graves, portanto, desenvolver um currículo que supra todas as necessidades dos alunos dentro da sala de aula, é realmente uma das grandes questões enfrentadas pelas instituições educacionais de todo o país.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), o artigo 58 estabelece que a Educação Especial é uma modalidade da Educação, que deve ser aplicada especialmente na rede regular de ensino, para crianças portadoras de algum tipo de deficiência. Os parágrafos seguintes discutem esta questão:

1- Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular para atender peculiaridades da clientela da Educação Especial.

2- O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que em função das condições específicas dos alunos não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

3- A oferta de Educação Especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a Educação Infantil (BRASIL, 1996).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Base, o artigo 59, inciso I, II, III e IV da Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), as instituições educacionais oferecerão aos portadores de deficiências especiais tratamento diferenciado, ou seja:

I- Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades.

II- Terminalidade específica para aqueles que não puderem 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 os superdotados.

III- Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitado para a integração desses educandos nas classes comuns.

IV- Educação Especial para o trabalho, visando sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora (BRASIL, 1996).

Assim, observando todos os debates e discussões realizados acerca da Educação Inclusiva entre os órgãos competentes e as Leis e Decretos que a apóiam, podemos entender que a inclusão é fundamentada em princípios de uma sociedade justa e compreensiva com a diversidade humana, concebida como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas gerais, pessoas com necessidades especiais (SASSAKI, 1997, p.41)

Entretanto, a idéia de inclusão ainda esbarra em muitos obstáculos, e uma delas é a integração do aluno em seu meio de convívio e grupo escolar, o que deveria ocorrer gradualmente, e o que na realidade não acontece.

Tem-se utilizado a palavra integração para descrever processos mediante os quais, as crianças recebem apoio com o propósito de poder participar dos programas existentes, programas esses em grande parte sem modificações no colégio, ao contrário, a inclusão sugere um desejo de reestruturação do programa para que possa responder a diversidade dos alunos (AINSCOW, 1999, p. 25).

Dentro desta visão, o que se pode verificar é que há muito a ser feito no Brasil dentro das escolas, a fim de que a Educação Inclusiva atinja o seu objetivo de integrar todos os alunos, não importando quais são as suas condições e dificuldades.

De acordo com Stainback e Jackson (1999), a inclusão é hoje um fato importante, que implica na reestruturação do sistema, com o intuito de progressão. A inclusão significa não deixar ninguém de fora da escola comum, estruturando todas as instituições para que tenham condições de atender alunos especiais e alunos comuns, encaixando-os dentro do currículo escolar, envolvendo desde a gestão, o corpo docente até a comunidade e a família.

Portanto, a inclusão é um fator real dentro de nossa sociedade que precisa modificar sua visão acerca de indivíduos portadores de necessidades especiais, e tomar consciência de que mudanças são necessárias para a adaptação destes alunos dentro das escolas, a fim de que possam usufruir de todos os direitos promulgados pelas leis especialmente criadas para este fim, embora tais preconceitos sempre tenham existido dentro da história do homem como relata Fonseca (1987), enfatizando que muitas pessoas sofreram abusos, foram excluídas e afastadas da sociedade por causa de seu sexo, raça, religião política e muitas vezes por sua idade, e com pessoas portadoras de deficiências isso talvez tenha sido muito mais grave, e até hoje, mesmo com todo o esforço de se modificar essa realidade, ainda existem pessoas que não conseguem aceitar a idéia de que somos todos iguais, e por isso devemos viver juntos em comunidade.

Contudo, para que haja um consenso geral sobre o que significa Educação Inclusiva, é necessário que se realize um trabalho de conscientização, não só no âmbito educacional, mas em todos os setores, já que a inclusão não se aplica apenas nas escolas. É essencial que se leve em conta a participação de todos, para que se construa uma sociedade que vise o bem estar de todas as pessoas sem discriminá-las, e ainda que se busque entender e aceitar as diferenças, permitindo que cada um possa exercer o seu papel no ambiente onde vive, sendo respeitado como indivíduo capaz e com direito a cidadania.

## **2- Deficiência visual e seus Conceitos Gerais**

### **2.1- Cegueira Congênita e Adquirida**

A criança portadora de deficiência visual como as outras videntes, durante os três primeiros meses de vida, se desenvolvem normalmente, praticando seus reflexos, construindo seus primeiros hábitos e ações corporais automaticamente, com exceção dos elementos que estão relacionados à visão, e desenvolvendo os esquemas de segurar, coordenar, sucção,

apreensão e de sorrir (FRAIBERG, 1977). Este cenário tende a mudar após estes três meses, quando o desenvolvimento das crianças portadoras de cegueira sofre certas transformações, diferenciando-as das crianças de visão normal.

Após 16 semanas, as crianças normais passam a seguir qualquer objeto em movimento com os olhos. Segundo Ames (1992), a aprendizagem para controlar mãos, braços e dedos se inicia no momento em que essa busca visual dos objetos torna a criança mais consciente do que ocorre ao seu redor. Contudo, isto não acontece com crianças cegas devido à falta de sua percepção visual, portanto, neste período elas devem ser estimuladas a perceber e explorar os objetos por meio de outros sentidos como o tato, podendo ocorrer uma limitação em seu desenvolvimento se não forem devidamente incentivadas a fazê-lo.

A partir do quinto mês, crianças videntes passam a segurar os objetos, explorando suas características materiais e espaciais, enquanto que as crianças cegas só desenvolvem essa consciência por meio de objetos sonoros e se estes mesmos objetos tiverem algum significado para elas, o que ocorrerá na maioria das vezes se forem manuseados e explorados através do tato.

De acordo com Fraiberg (1977) e Ochaitá (1995), as diferenças entre a coordenação viso-manual e a coordenação audiovisual são bastante significativas, pois a primeira, logo nos primeiros meses de vida se caracteriza pela busca visual dos objetos, e a segunda enfatiza a busca pelo som, causando desta forma um atraso de seis meses na coordenação olho mão, fazendo com que o indivíduo cego dependa totalmente de que outra pessoa a ajude a percebê-los, tornando o seu desenvolvimento mais lento do que o normal. A criança cega reconhece o mundo onde vive apenas quando pode alcançá-lo com seus braços, necessitando do auxílio de outros indivíduos para que adquira habilidades que permitam que ela amplie o seu reconhecimento acerca de seu ambiente social. (LOWENFELD, 1978).

A cegueira impõe limitações que são causadas pela dificuldade na coordenação mão-ouvido, podendo também dificultar a adaptação ao mundo exterior (OCHAITÁ, 1995). Portanto, quando a capacidade visual não existe, as funções responsáveis pela reação e integração do sistema vestibular que é essencial para o equilíbrio, movimentos harmoniosos e postura adequada se tornam praticamente nulas, causando danos maiores neste aspecto à criança cega, dificultando seu desenvolvimento e sua percepção espacial.

Dentro deste parâmetro, podemos entender que a evolução perceptiva se torna dependente do que a criança portadora de cegueira vivencia, criando oportunidades para que perceba seu ambiente com maior clareza, e por meio de outros sentidos. A falta de estímulo de atividades motoras compensatórias durante os primeiros anos de vida pode causar prejuízos decorrentes e maiores nos setores de organização, planejamento do ato motor e vivência do corpo no espaço, que são elementos essenciais na estruturação do sistema de adaptação e de organização interna do indivíduo.

Assim, a reação ao estímulo auditivo não ocorre automaticamente, dependendo da distância, da intensidade, do tempo de permanência, da posição no espaço, e o que estes elementos significam para a criança, não sendo, portanto integradora, ocorrendo muitas vezes um fator de desorganização mental (HOLLSTEN, 1990).

O bebê cego só consegue agarrar um objeto após os oito meses de idade quando busca encontrar os objetos que já tenha tocado antes. Somente aos 12 meses é que ele começa sua procura por novos objetos que lhe são estranhos, orientando-se pelo som de cada um deles.

Em relação aos atos de sentar, engatinhar, e andar podem ocorrer de forma lenta em crianças portadoras de deficiência visual se elas não forem auxiliadas permanentemente por pessoas próximas. Passam do sentar ao andar, não ocorrendo assim o engatinhar, e começam a se locomover normalmente após os 19 meses (LOWENFELD, 1978), cuja dificuldade de mobilidade permanece geralmente até a idade adulta.

A aquisição do pensamento representativo em crianças cegas apenas ocorre na adolescência, pois somente ao atingir a idade de dois anos é que o portador de deficiência visual consegue fazer representações dos objetos quando já adquiriu a noção de permanência dos mesmos (WARREN, 1984). Este pensamento representativo é estabelecido mediante ao desenvolvimento da linguagem, noção espacial e representação do objeto manipulado.

A educação da criança deficiente visual deve ser realizada desde os primeiros dias de vida para que haja uma adaptação real à sua condição e ao meio onde vive. É de extrema importância que os profissionais que atuam na área da Educação Especial orientem e estimulem apropriadamente as crianças cegas, evitando rotulá-las como incapazes, facilitando sua inclusão na sociedade e minimizando os problemas de aprendizagem que possam ter, devido à falta de cuidados adequados na fase pré-escolar.

É importante enfatizar que a família também ocupa um papel fundamental neste processo, pois o seu apoio é essencial para que a criança cega se sinta auxiliada por aqueles que estão mais próximos a ela em seu convívio diário. Se por algum motivo este apoio lhe é negado, pode ocorrer um desequilíbrio, gerando um bloqueio afetivo, afastando-a de outras pessoas videntes, impedindo sua socialização e prejudicando desta forma sua autonomia e até mesmo os seus projetos de vida.

De acordo com Thomas Carrol (1968), existem seis perdas básicas que são impostas às pessoas que ficaram cegas ao longo de suas vidas: segurança psicológica, habilidades básicas, comunicação escrita e progresso informativo, apreciação do belo e do agradável, ocupação e situação financeira e personalidade total. Essas perdas tendem a diferir um pouco quando se trata de indivíduos com visão reduzida, dependendo da patologia ocular apresentada por elas, e de sua vivência em geral.

Essa análise realizada por Carrol (1968) ressalta que a deficiência visual atinge todas as áreas da vida de uma pessoa, envolvendo fatores físicos, psicológicos e sociais, tornando-o um indivíduo com limitações, mas que tem chances de realizar mudanças que o beneficie em todos os aspectos se realmente houver um empenho por parte dele neste sentido. Baseando-nos nestes estudos, podemos perceber que a adaptação à cegueira é um processo difícil, portanto é imprescindível que todos os envolvidos de alguma forma neste problema, compreendam as implicações e limitações as quais a pessoa cega é submetida, procurando facilitar sua integração dentro de sua comunidade (DE MASI, 1996).

Os fatores que facilitam a adaptação por parte dos deficientes visuais à sua condição são ressaltados por Batista (1975) como aqueles que se relacionam diretamente com a deficiência, como é o caso das lesões cerebrais que acabam por limitar as condições físicas do indivíduo. Quando não existem essas lesões, a estrutura psicológica de cada pessoa é que determinará quais mudanças em seu estilo de vida são necessárias. Ainda existem fatores que estão ligados as atitudes que os deficientes tomam em relação ao seu problema, a maneira com que eles utilizam seu corpo para realizar tarefas, e a associação deste mesmo corpo ao estímulo estético do prazer.

Assim, por meio de programas alternativos de reabilitação, o deficiente visual pode desenvolver sua auto-suficiência e produtividade. Estes trabalhos envolvem todas as instâncias como os aspectos médicos, sociais, educacionais e de trabalho, a fim de que o problema da cegueira seja tratado de maneira que não interfira totalmente no dia a dia do indivíduo, oferecendo auxílio adequado e oportunidades de se desenvolver como qualquer pessoa vidente, mesmo que esse trabalho ocorra mais lentamente (DE MASI, 1996).

Estes serviços de reabilitação se iniciaram após a Primeira Guerra Mundial, cujo intuito era fundamentar possibilidades educacionais e treinamento profissional, sendo oferecidos primeiro aos operários que se apoiavam em leis específicas, os incapacitados da Primeira Guerra e civis. Nos anos seguintes, os serviços de reabilitação começaram a se preocupar com esta questão mais a fundo, e a partir da Segunda Guerra Mundial sofreu grandes mudanças,

estendendo sua assistência aos portadores de necessidades especiais, oferecendo terapia ocupacional e orientação vocacional, serviço social e psicologia, estabelecendo assim esses serviços de apoio como fundamentais neste campo (MORAGAS, 1970).

A partir dos anos 50, os serviços de reabilitação passaram a fazer parte do cenário da Educação Especial Brasileira, baseando toda sua estrutura nos modelos Norte Americanos, que focavam seus objetivos especialmente na integração dos deficientes. Contudo, os trabalhos de reabilitação específicos para deficiência visual foram desenvolvidos a partir do ano de 1957, cuja iniciativa partiu da Fundação para o Livro do Cego no Brasil, atualmente conhecida como Fundação Dorina Nowill para Cegos, que hoje conta com a parceria da Organização Internacional do Trabalho (O.I.T.).

O primeiro centro de reabilitação para portadores de cegueira iniciou suas atividades no ano de 1960, desenvolvendo programas adequadamente estruturados na própria Fundação Dorina, contando com o apoio de uma equipe especializada, cujo principal objetivo era o bem estar e a pronta adaptação de crianças cegas. Assim, hoje estes programas auxiliam imensamente na reabilitação e no desenvolvimento da autoconfiança do indivíduo portador de deficiência visual, partindo do princípio que a inclusão é uma necessidade que não pode ser negada nos dias atuais.

De acordo com Wright (1980) a reabilitação é um processo que tem como principal meta a adaptação e a capacitação da pessoa com deficiência, dando a ela amplos poderes para ir em busca de seus objetivos, escolhendo quais caminhos seguir e o que deseja conquistar, estruturando assim sua autonomia e individualidade.

Dentro desta visão, a reabilitação se torna uma ferramenta extremamente importante, pois age diretamente nos conceitos de auto preservação e produtividade que o deficiente visual necessita desenvolver, a fim de que perceba sua condição limitadora sob um novo prisma, fazendo-o reconhecer seu potencial e usá-lo no sentido de aumentar ainda mais seu respeito por si mesmo, sem deixar de lado a sua necessidade de se conhecer melhor interiormente e crescer como ser humano, ocupando o lugar que é seu por direito dentro da sociedade (DE MASI, 1996).

Deste modo, compreendemos que as limitações se tornam pequenas, a partir do momento em a conscientização da capacidade de se desenvolver e ser útil modifica o conceito de pessoas cegas a respeito de si mesmas, permitindo que sua convivência com outras pessoas seja vista como um novo caminho para a integração.

Para tanto, existem alguns fatores que consolidam toda essa ideologia dentro deste programa de reabilitação que são fundamentados na totalidade, individualidade, fundamentação científica, enfoque multidisciplinar, permanência, universalidade e utilidade social de cada um (MORAGAS, 1970).

Por esta razão, o envolvimento de uma equipe especializada se torna primordial, pois o resultado positivo deste processo depende muito da dedicação e do estímulo que os profissionais oferecem aos seus alunos deficientes visuais, unindo os seus esforços à necessidade que eles sentem de serem aceitos como pessoas que tem seus direitos, não sendo, portanto, discriminados. O papel do profissional é não só oferecer apoio, mas ele também precisa refletir sobre sua prática, suas concepções e reavaliar sua visão em relação ao seu lado emocional e como o seu comportamento é influenciado por ele, desenvolvendo desta forma atitudes éticas e profissionais.

A estruturação das atividades realizadas com indivíduos cegos é outro elemento que merece ser enfatizado, pois por meio da especificação das tarefas, as metas a serem atingidas, sua flexibilidade e responsabilidade, o profissional compreenderá melhor qual é sua principal função dentro do seu âmbito de trabalho, dando o máximo de si, a fim de que todas as suas tarefas sejam realizadas de acordo com o que foi proposto pelo programa de reabilitação (MUNIZ, 1980).

Além de tudo isso, o aspecto científico também se faz necessário, porque as atitudes investigatórias em relação à deficiência, suas particularidades e características levarão a um melhor desempenho e a um melhor padrão de atendimento, que beneficiará cada vez mais pessoas que precisam de apoio integral. Neste aspecto, a equipe de profissionais que atuam na área da Educação Especial é a pedra fundadora no desenvolvimento de pessoas com cegueira e baixa visão, agindo como um alicerce para a sua reabilitação.

Nos serviços de atendimento, de acordo com o Planejamento de Reabilitação Básica para Deficientes Visuais em países desenvolvidos (1979), existem áreas que também são bastante úteis durante esse processo de adaptação como: Área de apoio, Serviço Social, Psicologia, Áreas Funcionais, Fisioterapia, Atividades de vida diária, Comunicação, Orientação e Mobilidade, Desenvolvimento de habilidades para o trabalho, Orientação, Colocação e Seguimento profissional.

Este conjunto de atividades age no sentido de melhorar a qualidade de vida dos deficientes visuais, proporcionando-lhes oportunidades para que estabeleçam uma ligação entre suas necessidades como indivíduos e sua realidade limitadora, impulsionando-os a adquirir mais autonomia, recuperando sua auto-estima e valorizando sua potencialidade. Assim, a reabilitação é um processo essencial, pois visa o bem estar de pessoas portadoras de deficiência visual, e busca integrá-las na sociedade de maneira que, sejam vistas como cidadãos comuns, diminuindo o preconceito em relação à elas, e que muitas vezes é o principal causador da rejeição e auto-rotulação das quais elas são vítimas diariamente.

Desta maneira, a inclusão se torna um fator determinante, cuja finalidade é modificar esta realidade, fazendo com que todos entendam que a deficiência visual impõe certos limites, mas não inutiliza a capacidade do indivíduo cego de se relacionar com pessoas normais e trabalhar em prol do seu crescimento pessoal e desenvolvimento social.

## **2.2- As principais características dos Portadores de Deficiência Visual.**

De acordo com os estudos de Barraga (1975) e conhecidos no Brasil a partir de 1977, a capacidade de ver não é inata, dependendo dos estímulos que a visão residual recebe o que caracteriza a sua melhor utilização. Dentro destes fatores, Barraga define a deficiência visual como um problema de limitação sensorial, que pode ser dividida em dois níveis como: visão subnormal e a cegueira.

O portador de visão subnormal apresenta condições de indicar projeção de luz até o grau em que a redução de sua inteligência visual limite o seu desempenho, já os portadores de cegueira apresentam ausência total de visão como perda ou projeção de luz, devendo utilizar o Sistema Braille no processo de ensino e aprendizagem.

Essas classificações norteiam os programas desenvolvidos pelo ONS (Organização Nacional de Saúde), em prol dos portadores de deficiência visual subnormal que apresentam condições de utilizarem os recursos oferecidos apenas com o uso da visão sem apoio adicional, e para aqueles que apresentam pouquíssima visão e necessitam de treinamento sensorio-perceptivo, a fim de que desenvolvam melhor os outros sentidos, tornando-os conscientes de seus limites espaciais e se orientando por meio deles.

Os critérios médicos utilizados pela OMS (Organização Mundial de Saúde) estão relacionados com a inteligência visual (Escala de Snellen), obtendo resultados estáticos em condições especiais de distância e iluminação, sem levar em conta outros fatores físicos ou psicológicos de indivíduos cegos que possam modificar estes resultados (GARCIA, 1984).

Na definição educacional de Faye (1985) a Escala de Snellen dentro destes aspectos não deve ser considerada um fator determinante. O que realmente importa é a maneira como o deficiente visual utiliza sua visão, diferenciando assim a sua eficiência visual em comparação com outros indivíduos com perdas de visão semelhante.

Todos estes elementos são estabelecidos pela natureza e extensão do olho, idade em que ocorreu a perda da visão, oportunidades e estimulação visual, condições psicológicas do indivíduo e sua atitude em relação à deficiência.

A OMS baseia sua definição em fatores que levam a fins legais, econômicos e estáticos, levando em conta a inclusão e aceitação por parte de indivíduos cegos de sua condição, auxiliando-os na sua formação e participação como cidadãos ativos em seu âmbito social.

Assim sendo, o que se propões aos educadores que atuam nesta área da Educação Especial é que não se baseiem em fatores padrões os quais caracterizam as medidas de acuidade visual, pois nem sempre são essas características que determinam a capacidade de um aluno portador de deficiência visual, que muitas vezes por falta de estímulo acabou prejudicando o desenvolvimento de uma visão que seria altamente aproveitável. Tal concepção nos leva a crer que quanto mais abriremos portas para que pessoas deficientes visuais recebam incentivos para utilizar sua visão, mesmo que seja o mínimo, mais estaremos aumentando as chances de que este indivíduo tenha uma qualidade de vida melhor e feliz.

Por esta razão, os fatores clínicos que classificam o grau de perda de visão não devem impedir que outros aspectos da condição do deficiente visual como a utilização de outros sentidos sejam trabalhados, a fim de que auxiliem os indivíduos cegos no seu desenvolvimento e na sua aprendizagem, facilitando desta forma a assimilação do conteúdo aplicado.

Deste modo, o desenvolvimento de métodos alternativos no campo da deficiência visual contribui muito para atenuar a estigmatização na qual as pessoas cegas são classificadas como incapazes, o que acaba influenciando na própria opinião que elas têm de si mesmas, levando-as a um negativismo que pode resultar na estagnação de sua evolução. Portanto, um trabalho cuidadosamente estruturado e adequado pode modificar este cenário, fazendo com que os portadores de deficiência visual percebam sua potencialidade e entendam que eles também fazem parte do mundo que os cerca, e sua inclusão dentro da sociedade é um fator que deve ser exercitado e respeitado por todos

### **2.3 - Cegueira e desenvolvimento da criança.**

Devido às limitações que a cegueira impõe na maioria dos casos, a criança portadora de deficiência visual pode ser afetada negativamente em seu aprendizado, e por isso, ela deve receber estímulos compensatórios, a fim de que isto não se torne um fator altamente restritivo, causando danos irreparáveis na sua auto-estima e no senso autocrítico que ela possui sobre si mesma. Portanto, a orientação dos pais, programas de prevenção e esclarecimentos à comunidade são as melhores armas contra o preconceito e falta de informação.

De acordo com Wright (1980) a dificuldade de definição dos efeitos indiretos que podem causar influência no desenvolvimento da criança é um dos fatores que estão ligados diretamente a forças ambientais e sociais, e que impedem que o portador de deficiência visual adquira um maior conhecimento sobre o seu problema.

Além disso, tanto o ambiente familiar e a atitude dos pais em relação às dificuldades de adaptação que a criança cega apresenta em seu ambiente social são outros elementos que desfavorecem uma evolução progressiva no intelecto da criança. A não aceitação por parte dos pais acerca da deficiência de seu filho pode acarretar problemas mais sérios que interferirão no bom relacionamento entre os familiares e a criança cega, tornando ainda mais complicada a integração do indivíduo portador de deficiência visual com sua realidade. Outro fator que pode se tornar determinante neste processo de conscientização e compreensão sobre o que significa a deficiência visual é o sentimento de culpa que alguns pais podem sentir ao conceber um filho com cegueira congênita ou adquirida (LOWENFELD, 1978). Este tipo de atitude está especialmente ligada a concepções religiosas e morais, que consideram o nascimento de uma criança com deficiência como pecado ou erro, mas que de acordo com as concepções que temos



sobre os direitos humanos podem ser classificadas como extremamente discriminatórias. Por esta razão, muitas vezes os problemas que a criança cega apresenta se agravam, pois a falta de incentivo por parte da família e principalmente dos pais que talvez por terem desenvolvido expectativas de gerar um filho perfeito, se sentem fracassados ao constatar que não tiveram sucesso em seu intento, e por isso não conseguem perceber que existe a necessidade de integrar esta criança na sociedade, permitindo que ela descubra o mundo com mais confiança e autonomia (WARREN, 1984).

As dificuldades impostas pela cegueira podem se tornar uma barreira neste processo, uma vez que a criança portadora de deficiência visual na maioria das vezes, não apresenta um histórico favoravelmente relacionado com as rotinas da vida diária e cotidiana e que estão ligadas à conceitos básicos como esquema corporal, lateralidade, orientação espacial e temporal, dificultando ainda mais seu relacionamento com crianças videntes, levando-as a desenvolver um sentimento de baixa estima e depreciação por si mesmas.

Segundo Lowenfeld (1978), existem cinco limitações que são impostas pela cegueira: o alcance e variedade de experiências, formação de conceitos, orientação e mobilidade, interação com seu ambiente, acesso à informação impressa importante como avisos ou placas de orientação como perigo, não fume, não é permitida a passagem de pedestre, etc. Tais limitações podem colocar em risco todo o trabalho realizado pelo educador, que precisa encontrar meios para que a motivação e o entusiasmo para superar estes obstáculos não se enfraqueçam e sejam preservados.

Em relação ao seu desenvolvimento, a criança cega passa pelos mesmos estágios que uma criança vidente, porém os profissionais que trabalham com deficientes visuais, muitas vezes acabam se deparando com barreiras que impedem que eles proporcionem a crianças portadoras de deficiência visual melhores oportunidades de experiências compensatórias à perda da visão. Outro fator importante que deve ser observado e cuidadosamente estudado pelo educador é o fato de que as habilidades desenvolvidas com naturalidade por crianças videntes necessitam ser ensinadas para as crianças cegas (FRAIBERG, 1977), o que necessita também da colaboração dos familiares como mediadores no exercício de habilidades básicas durante a fase pré-escolar.

Segundo Gregory (1989, pg. 92), é por meio da visão que estruturamos nosso contato com o mundo, estabelecendo relações com a forma, tamanho, distância, posição e localização dos objetos. Por esta razão, a criança cega precisa de ajuda para se relacionar com seu ambiente social e se integrar dentro dele. Para tanto, o aperfeiçoamento de outros canais sensoriais como imagem auditiva, tátil e olfativa de um objeto ou situação se torna essencialmente importante e compensatório (OCHATIÁ, 1995). Assim, a adaptação da criança cega à sua condição dentro do mundo em sociedade ocorre através da vivência que adquire durante o processo de reconhecimento de seu ambiente, utilizando-se de outras habilidades, outros caminhos, já que a faculdade visual é um campo restrito para ela.

Desta maneira, a criança cega quando estimulada adequadamente, consegue atingir um grau de evolução ilimitada, não permitindo que o obstáculo da falta de visão a impeça de ter acesso ao mesmo tipo de aprendizado que as crianças videntes, ampliando imensamente suas oportunidades de conquistar o seu espaço no mundo e na vida.

## **2.4- Educação inclusiva e Deficiência Visual**

Entre os vários aspectos que caracterizam a inclusão de deficientes visuais na sociedade em geral, a educação é essencialmente importante neste processo, e talvez também seja um dos pontos mais difíceis, pois se deve levar em consideração que, apesar de não haver diferença entre a educação básica oferecida a crianças tidas como normais e a educação oferecida para crianças portadoras de deficiência visual nas redes regulares de ensino, temos que ter em mente

que são necessárias várias adaptações e recursos que disponibilizem materiais ou equipamentos de apoio, além de professores especialmente treinados para desenvolver um trabalho pedagógico efetivo e integrado.

Para que haja uma real inclusão destes educandos portadores de deficiência visual, além do trabalho pedagógico em si, também é fundamental contar com a ajuda de psicólogos que os ampararão nos momentos mais difíceis desta etapa que requer muita atenção e extremo cuidado, a fim de que a experiência não acabe por se tornar traumática para a criança cega ou com baixa visão. Assim, uma investigação prévia acerca das causas da deficiência junto aos pais e responsáveis pela criança pode também auxiliar no processo de desenvolvimento de um programa adequado e eficaz, estimulando crianças cegas em seu aprendizado diário.

Segundo Scholl (1983), os fatores mais importantes que devem ser levados em conta nesta coleta de dados são: a idade em que se manifestou o problema, forma de manifestação, etiologia, tipo e graus de visão nos casos em que existe algum resíduo de visão.

Em relação a estes fatores, na concepção de Lowenfeld (1978), uma criança que é diagnosticada com cegueira ao nascer, desenvolve sua percepção por meio da audição, formando desta maneira imagens mentais, enquanto que uma criança que apresenta perda de visão gradualmente após o nascimento conseguirá guardar imagens visuais que as auxiliarão a relacioná-las com as impressões recebidas pelos outros sentidos, embora crianças que se tornam cegas antes dos cinco anos de idade, não conseguem se lembrar destas imagens visuais.

Essas formas de manifestações influem na aceitação ou não aceitação por parte de crianças ou jovens acerca de sua deficiência, pois aquelas que perdem a visão aos poucos se adaptam melhor a sua realidade do que aquelas que a perdem repentinamente, necessitando muitas vezes de apoio psicológico para auxiliá-las em sua nova condição, e em alguns casos apresentam grande dificuldade em enfrentar suas limitações, prejudicando seu desenvolvimento e aprendizagem escolar. A dificuldade maior nestes casos talvez resida no fato de que os pais e professores tendem a esperar mais delas, do que das crianças que já nasceram completamente cegas, impedindo-as de se adaptarem mais facilmente as novas mudanças em sua vida.

Analisando estes elementos, o que devemos considerar aqui é que indivíduos com deficiência visual podem se sentir inferiorizado pelas limitações que lhes são impostas por sua condição, e devemos criar oportunidades para que eles possam construir confiança em sua própria capacidade por meio de atitudes adequadas, que os farão superar qualquer insegurança que venha pôr em risco sua motivação em aprender.

Para este fim, é necessário que se ofereça à criança orientação e liberdade em proporções que possibilitarão seu crescimento pessoal, e serão o suporte na sua estruturação como indivíduo ativamente participativo na vida cotidiana em sociedade.

Assim, permitir que o portador de deficiência visual aprenda e evolua tanto física quanto emocionalmente é evitar que ele desenvolva atitudes inadequadas como o ceguismo ou anopacismo, características comuns em crianças ou adultos cegos que tem por hábito balançar constantemente o tronco para frente e para trás, movimentar a cabeça para os lados ou em movimentos circulares, sacudir ou esfregar as mãos, pressionar um ou ambos os olhos com as mãos. Tudo isso é resultado da falta de estímulo que leva o indivíduo a descarregar suas energias em si mesmo, já que não aprendeu como controlá-los.

Desta maneira temos que destacar a importância do papel do professor neste contexto, cujo trabalho pedagógico deve criar um ambiente propício, no sentido de que os deficientes visuais possam interagir e receber todo o auxílio necessário para a sua educação. E para que isso ocorra, LOWENFELD (1978) afirma que todo educador deve estar consciente de suas funções e considerar em qualquer etapa de seu trabalho cinco princípios básicos que devem ser valorizados por sua ligação direta com o aprendizado de crianças portadoras de deficiência visual. Estes princípios são:

1- Individualização, pois cada aluno possui sua própria personalidade com características que a diferem das outras pessoas, assim, podemos padronizar todos os indivíduos, devendo por esta razão, criar metodologias que levem em conta este aspecto.

2- Concretização - é um fator importante pela necessidade de que as crianças cegas ou com baixa visão tem de manter contato com os objetos manualmente, pois é por meio do tato que elas perceberão as diferenças que estes mesmos objetos possuem entre si. O educador deve então estimulá-las durante o processo de exploração e comparação, a fim de que detectem diferenças e percebam do que se trata, e que não compreendam erroneamente ou criem conceitos errados a respeito do que está sendo manipulado.

3- Estímulos adicionais - A criança cega que é pouco estimulada acabará por ter uma vida restrita e desenvolvendo pouco suas imagens mentais, deste modo, os estímulos adicionais adequados por meio de experiências reais, são ferramentas importantes para auxiliar no aperfeiçoamento de sua percepção, e em consequência, consiga perceber o mundo através de sua própria vivência.

4- Ensino unificado - Para que o aluno possa melhor se adaptar ao meio ambiente a sua volta, deve-se oportunizar a aquisição de conhecimento globalizado acerca da realidade, fazendo com que ele utilize seus outros sentidos que lhe darão mais liberdade e segurança ao se locomover ou experimentar outras possibilidades de reconhecimento do ambiente como, por exemplo: a faculdade auditiva, gustativa, olfativa, táteis e sinestésicas, os quais lhe serão muito úteis em sua vida futura.

5- Auto atividade - A mobilidade é outra característica que deve ser estimulada, pois por meio dela, a criança se sente livre e à vontade para explorar tudo o que desejar, facilitando também sua socialização, e aumentando sua autonomia e auto-estima por ser capaz de realizar suas atividades diárias sozinha.

Dentro desta perspectiva, existem normas que precisam ser seguidas para que não ocorram falhas no sistema educacional que atende essas crianças dentro de suas dificuldades e limitações. Tais normas têm como princípio a necessidade da convivência das crianças especiais com pessoas que aos olhos da sociedade não apresentam nenhuma deficiência, pois desta maneira estarão aprendendo a viver em um mundo onde várias situações as desafiarão diariamente, tornando-as mais fortes e mais capazes de superar tais obstáculos, mesmo que este processo seja lento e penoso. Cabe à sociedade a responsabilidade de auxiliá-las da melhor maneira possível para que se integrem em seu âmbito social e se firmem como seres humanos completos e aptos a construir uma existência rica em experiências, laços afetivos e realizações pessoais.

## **2.5- Recursos Para Educação Especial de Cegos**

Embora hoje se fale muito em inclusão, as escolas especiais ainda são utilizadas para crianças que não contam com os serviços especializados dentro das escolas comuns de sua comunidade, e apesar destas instituições oferecerem mais facilidades de instalações, equipamentos, material específico e pessoal com experiência na área, elas são vistas como segregadoras, pois afastam crianças com deficiência do convívio social, familiar, exercendo controle rígido de horário e da rotina diária.

Contudo, nos últimos anos tem ocorrido uma nova estruturação dentro destas escolas, em uma tentativa de modificar velhos conceitos e atenuar o preconceito ainda existente neste meio, através de programas educacionais, internatos ou semi-internatos, e cursos que servem como apoio para o trabalho desenvolvido dentro das escolas comuns por meio de currículos alternativos, estimulando atividades fora da instituição que permitam o contato familiar e social.

No caso de crianças deficientes visuais, deve-se proporcionar sempre que possível oportunidades para que elas estudem em escolas comuns, deixando que as escolas especiais

sejam utilizadas apenas por indivíduos que não tem acesso a recursos educacionais especializados em suas comunidades.

Por esta razão, é imprescindível que as escolas especiais tenham como objetivo o encaminhamento destas crianças para as instituições de ensino público, assim que elas tiverem condições para fazê-lo. Desta forma, estarão incentivando o convívio social e dando-lhes oportunidades de se desenvolverem integralmente, (PLANO OREGON, 1971 E DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994) dentro destas metas da Educação Inclusiva.

Em relação aos outros materiais de apoio como sala de recursos e ensino itinerante, que são especialmente estruturados para atender deficientes visuais, devem oferecer auxílio total ao educando que apresentar dificuldade de adaptação ou aprendizagem, sempre priorizando o seu bem estar e seu bom relacionamento com os colegas de grupo. Neste sentido, o educador deve se preocupar em utilizar material didático apropriado e atividades que estejam relacionadas com o cotidiano dos deficientes visuais como: orientação e mobilidade, treinamento da visão residual, datilografia Braille e informática, dentre outras para que facilitem a assimilação por parte do aluno do conteúdo aplicado. É lógico que uma avaliação prévia de um aluno com deficiência visual deve ser feita, antes de colocá-lo em uma classe comum, pois é por meio deste conhecimento prévio que o professor terá condições de encontrar melhores formas de inseri-lo nas atividades desenvolvidas, levando em conta suas limitações, o seu nível de potencialidade visual, no caso de alunos com visão subnormal e sua adequação aos equipamentos e recursos que irão necessitar.

O programa para o ensino itinerante só é aplicado quando o número de alunos com deficiências é menor do que o esperado, não justificando por esta razão a criação da sala de recursos, sendo possível realizar um trabalho educacional entre o professor, aluno e a família, que são uns dos principais elementos para que o portador de deficiência visual seja assistido de maneira adequada e eficaz.

A fim de que isso ocorra, um programa curricular é previamente elaborado, no sentido de possibilitar a inclusão do aluno na vida escolar e em sociedade, e ainda incentivar os pais a participarem deste processo, orientando-os sobre os procedimentos educacionais padronizados nestes casos, os quais envolvem o auxílio nas tarefas escolares como leitura, gravações, aprendizado do Braille, que nas escolas comuns é ensinado nas salas de recursos, consultas a bibliotecas especializadas, ampliação de material e outros recursos que ampliarão as chances dos deficientes visuais em se envolver satisfatoriamente em um ambiente competitivo, onde terão contato com pessoas de visão normal e próximas de sua comunidade.

Assim, podemos observar que o ensino itinerante é uma das melhores formas de se trabalhar a questão da inclusão, especialmente nos casos em que existem poucos alunos portadores de deficiência visual matriculados em escolas regulares, tornando primordial o apoio que esta modalidade oferece no sentido de preparar estes alunos para que estejam em condições de acompanhar seus colegas de sala.

Os fracassos que eventualmente ocorrem são devido ao despreparo do educador, ou a dificuldade que a família encontra em lidar com os problemas relacionados à deficiência da criança, ou ainda à dificuldade de adaptação que a criança apresenta por se sentir deslocada ou inferiorizada, e a falta de recursos que por vezes se torna um fator que limita o desenvolvimento do aluno deficiente em seu ambiente escolar.

Portanto, profissionais capacitados, recursos adequados e a participação da família são elementos fundamentais que contribuem muito para o sucesso deste processo de integração. Ainda a escola regular de ensino conta com o auxílio de Centros de Apoio (CAP), que também oferecem grande suporte nesta área, principalmente em locais onde a escassez de material é grande, e o número de professores especializados é limitado.

O primeiro Centro de Apoio criado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e que iniciou suas atividades em 1994, foi o Centro de Atendimento Pedagógico para deficientes

visuais (CAP). Este centro foi estruturado pelo Ministério da Educação através da Secretaria da Educação Especial em conjunto com a União Brasileira de Cegos (UBC), Associação Brasileira de Educadores de deficientes visuais, Instituto Benjamin Constant e Fundação Dorina Nowill para cegos.

O projeto desenvolvido pelo CAP visa o acesso de pessoas cegas e de baixa visão à recursos tecnológicos modernos que permitem que elas utilizem a biblioteca, material de pesquisa e cultura por meio do método Braile, cujos elementos tornam o aprendizado de deficientes visuais mais dinâmico, dando-lhes independência e mais motivação para buscar novos meios de ampliar seus conhecimentos, possibilitando sua inclusão e conseqüentemente, aumentando sua autoestima.

O CAP além de todo este apoio pedagógico, ainda organiza cursos de educação continuada e capacitação dos profissionais da educação, orientando-os em sua prática docente e no seu relacionamento com a família do educando, fazendo uso de biblioteca atualizada, materiais de apoio e equipamento de última geração e serviços especialmente padronizados para este fim como: Núcleo de Produção, Braile, Núcleo de Apoio Didático Pedagógico, Núcleo de Tecnologias e Núcleo de Convivência, favorecendo desta forma o trabalho docente do professor que tem por objetivo a integração e participação de crianças deficientes visuais dentro da sociedade.

## **2.6-História do Método Braile**

O método Braile se constitui em um código universal tátil e de escrita, que foi inventado por Louis Braile em 1837, um jovem educador que se tornou cego aos três anos de idade devido a um acidente doméstico que afetou seu olho esquerdo, causando grave infecção, atingindo também seu olho direito.

Antes deste invento, várias tentativas foram feitas no sentido de encontrar novos caminhos que facilitassem a vida de pessoas cegas, auxiliando-as a ler e escrever. Dentre elas, pode-se destacar o processo de representação dos caracteres comuns como linhas em alto relevo, desenvolvido pelo francês Valentin Haüy, que fundou a primeira escrita para cegos no mundo em 1784, na cidade de Paris, no Instituto Real dos Jovens Cegos, onde pessoas com deficiência visual aprendiam apenas a ler, não oferecendo recursos para que também aperfeiçoassem suas habilidades escritas. Ao atingir a idade de 15 anos, Louis Braile aprendeu sobre a invenção denominada sonografia ou código militar criado por Charles Barbier, oficial do exército francês.

A finalidade deste invento era facilitar a comunicação noturna entre oficiais nas campanhas de guerra, e que consistia em doze sinais, compreendendo linhas e pontos salientes, representando sílabas na língua francesa. Contudo, este sistema desenvolvido por Barbier não obteve o sucesso esperado, e foi levado por ele ao Instituto Real dos jovens cegos, a fim de que se fizesse uma experiência com pessoas cegas.

Baseado nos pontos em relevo do invento de Barbier, o sistema Braile foi criado com o objetivo de desenvolver tanto a habilidade escrita quanto a leitura, diferenciando sua estrutura totalmente do sistema anterior. O Método Braile consiste em seis pontos em relevo dispostos em duas colunas, possibilita a formação de 63 símbolos diferentes, usados em textos literários, nos diversos idiomas, simbologia matemática e científica em geral, música, e hoje em dia na informática.

A estrutura básica do Método Braile é até hoje utilizada em todo o mundo, e apesar de ter enfrentado inicialmente oposições por parte de países da Europa e dos Estados Unidos, que contestavam sua eficácia, ele se tornou o único método desenvolvido com sucesso para auxiliar pessoas cegas na leitura e escrita, estabelecendo assim sua aplicabilidade e objetivo ao qual se propõe.

No ano de 1878, realizou-se um Congresso Internacional em Paris, no qual contou com a participação de onze países da Europa e dos Estados Unidos. Neste Congresso, estabeleceu-se que o sistema Braille deveria ser incorporado de forma padronizada ao ensino da Literatura, de acordo com a estrutura do sistema proposta por Louis Braille em 1837, projetando-o em álgebra, gramática e geografia, sendo mais tarde também aplicado no sistema de notação musical.

Com o passar dos anos, novos símbolos foram criados devido à evolução técnica e científica, e em razão de se estabelecer um código unificado, vários estudos e tentativas foram feitos, modificando estes símbolos, mas fracassaram por causa das muitas divergências entre os códigos.

Para estruturar o mecanismo que invariavelmente tornava possível uma pessoa cega fazer uso da leitura e escrita, Louis Braille criou um aparelho de escrita que consistia de uma prancha, uma régua com duas linhas e com duas janelas correspondentes às celas Brailles, que se encaixavam pelas extremidades laterais na prancha, e o punção. O papel era introduzido entre a prancha e a régua, o que permitia a pessoa cega escrever os pontos em relevo ao pressionar o papel com a punção. Até nos dias de hoje, estas regletes são utilizados por pessoas portadoras de deficiência visual, como uma variação do aparelho inventado por Louis Braille. Apesar de modernizadas estas regletes seguem o modelo padrão, consistindo de duas placas de metal ou plástico, fixas em um lado com dobradiças, para que assim possa permitir a introdução do papel.

A placa superior funciona como a primitiva régua e possui as janelas correspondentes às celas Brailles. Diretamente sob cada janela, a placa inferior possui em baixo relevo a configuração da cela Braille, ponto por ponto e as pessoas cegas por meio da punção (espécie de agulha ou estilete), formam o símbolo Braille correspondente às letras, números ou abreviaturas desejadas.

A escrita é realizada da direita para a esquerda, e a leitura, por sua vez, ocorre da esquerda para a direita, o que acontece de maneira natural, após se conhecer a numeração dos pontos correspondentes a cada símbolo. Este método também pode ser utilizado por meio de máquinas especiais de datilografia de sete teclas, cada tecla correspondendo a um ponto e um espaço, e o papel fixo e enrolado em um rolo comum, deslizando normalmente quando pressionado o botão de mudança de linha, sem necessidade de retirada do papel da máquina.

Devido à grande revolução tecnológica que temos presenciado através dos anos, o Braille hoje pode ser produzido por meio de um sistema de computador, agilizando e melhorando a qualidade do método, e ainda existe uma grande produção de impressoras Brailles, possibilitando a reprodução eletrônicas de figuras, mapas, relevos, gráficos, desenvolvendo também softwares que tornam mais fácil o uso da Internet por pessoas cegas.

Este é um fator importante, já que o sucesso da inclusão nas escolas de pessoas portadoras de deficiência visual depende muito dos recursos oferecidos pelas Instituições educacionais, priorizando sempre o ensino qualificado e o aprendizado concreto.

Dentro deste contexto, entendemos que é de responsabilidade do educador dentro da sala de aula, que o aluno cego se sinta à vontade, para fazer uso do método Braille, portanto incentivá-lo por meio de ações positivas, tornando-o consciente dos benefícios que este método pode trazer para a sua vida, é primordial.

É óbvio que ensinar uma criança cega a se desenvolver e se adaptar ao cotidiano de uma vida com limitações é uma tarefa dura que requer paciência e dedicação, mas o professor deve ter em mente que todos tem o direito de aprender, não importa que métodos, planos ou programas devam ser criados para este fim.

Seguindo esta ideia, Carvalho (1997, p.33) salienta que:

Os portadores de deficiências precisam ser considerados, a partir de suas potencialidades de aprendizagem. Sobre este aspecto é facilmente

compreensível que a escola não tenha de consertar o defeito, valorizando as habilidades que o deficiente não possui, mas ao contrário, trabalhar suas potencialidades, com vistas em seu desenvolvimento.

Um aprendizado sólido requer desafios enormes, tanto para as crianças videntes quanto para as que têm deficiência visual, assim, devemos nos adequar a esta realidade, e nos empenhar para que a Educação possa abrir portas que levarão estes alunos rumo a um futuro esperançoso e promissor.

## **2.7- A tecnologia a serviço da Educação Inclusiva.**

Vivemos na era da tecnologia, e cada vez mais pessoas estão conectadas com o mundo por meio de um sistema virtual, que com o passar dos anos tem se tornado essencial na vida de muita gente.

O uso da Internet tem possibilitado a comunicação entre populações em toda parte, não importa o quanto estão distantes umas das outras, e ainda leva até elas uma enorme variedade de informação que demorariam a chegar se fossem utilizados os meios comuns de comunicação como jornais e revistas.

Sem dúvida, a invenção dos computadores, e em consequência, o acesso a Internet, revolucionou todas as estruturas da sociedade, abrindo portas e oportunidades, a fim de que todos tenham a chance de realizar atividades relacionadas ao estudo, trabalho, lazer, e o mais importante, que possam interagir entre si, evitando assim a exclusão social.

A Educação Especial também tem sido beneficiada pela utilização da tecnologia. Por meio dela, muitos programas de ensino são criados, visando à interação de portadores de deficiência visual com o mundo informatizado, desenvolvendo assim mais rapidamente suas habilidades intelectuais e físicas, e proporcionando-lhes uma qualidade de vida melhor e mais ativa. Contudo, a maioria dos sites encontrados não estão preparados para atender as necessidades dos deficientes visuais que encontram muitas barreiras ao tentarem ter acesso a essa realidade virtual.

De acordo com Borges (2001), os programas desenvolvidos neste sentido são insuficientes, já que a quantidade de deficientes visuais chega a 750.000, mas somente 3.000 conseguem ter acesso ao computador e a Internet. Esta constatação nos mostra que ações imediatas devem ser tomadas no sentido de modificar este parâmetro que inviabiliza uma relação imediata entre a pessoa cega e a tecnologia, que influiria de maneira positiva em seu desenvolvimento e aprendizado.

Para tanto, é necessário que uma tecnologia de acesso adequado seja utilizada, e que permita sua implantação dentro dos institutos educacionais, beneficiando a inclusão de crianças cegas dentro do ensino regular, e de crianças portadoras de outros tipos de deficiência.

Entretanto, desenvolver um software adequado a estas necessidades no Brasil tem sido um grande desafio, pois a maioria deles é criada em outros países, com contextos diferentes dos nossos que também envolve o idioma, o perfil do usuário e recursos financeiros básicos a sua implantação, acabando por minar as chances de um aproveitamento integral destes sistemas desenvolvidos no exterior.

Por outro lado, já existem alguns modelos de tecnologia modificada que torna possível sua aplicação dentro da Educação Inclusiva, e em especial voltada para a educação dos deficientes visuais, permitindo que eles façam uso de ferramentas apropriadas que os levarão a uma compreensão maior de como utilizá-las em seu cotidiano, criando assim uma nova dimensão de aprendizado, tornando-os participativos do mundo que os cerca e parte do milhão de pessoas que fazem uso da tecnologia como meio de informação e crescimento pessoal.

Nesta perspectiva, enfatizamos que o indivíduo cego precisa ser formado para ter acesso à tecnologia, ou seja, precisa compreender como funciona este sistema informatizado, e de que maneira podem ser introduzidos em sua vida diária, no sentido de facilitar sua convivência em sociedade. Assim como nos fala Santa Rosa (2001, pg.195):

Sendo portador de deficiência visual congênita, gostaria de passar um pouco da minha experiência como usuário da informática, o que é possível através de softwares (sic) específicos desenvolvidos para facilitar a interação do deficiente visual com o computador. Estes mesmos softwares (sic) tem sido agentes proporcionadores da integração dos deficientes numa sociedade que tende ainda a ser bastante excludente. Todavia, existem pessoas que compõem esta mesma sociedade que se preocupam e acreditam no crescimento de todos, inclusive com aqueles que necessitam de atendimentos especiais.

Deste modo, devemos entender a inclusão digital como uma prioridade na construção da identidade de pessoas cegas, pois as possibilidades de desenvolvimento pessoal e aprendizagem por meio dela se tornam ilimitadas. Tanto a autonomia quanto a independência também são fatores importantes na vida de portadores de deficiência visual, e a utilização da tecnologia especialmente adaptada à sua deficiência proporciona esta realidade, pois hoje, o computador possui alguns programas específicos para o uso dos cegos, que podem fazê-lo por meio do tato ou da audição.

Na década de 70 tais programas eram impensáveis, o acesso à tecnologia computadorizada era feito de maneira restrita, e o indivíduo cego ao dar entrada no comando do computador tinha apenas como ferramentas de auxílio sua memória ou outra pessoa que estivesse por perto para servir como leitor do que estava na tela. Com o desenvolvimento de programas específicos, este cenário mudou, facilitando o cotidiano de deficientes visuais e trazendo para sua vida um contato maior com o mundo afastando-o do isolamento social.

Existem basicamente três softwares para este fim: DOVOX, Virtual Vision que foram criados no Brasil, e o JAWS. O DOSVOX foi desenvolvido na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), pelo professor Antônio Borges, que tinha um aluno cego em sua sala de aula, o qual se sentia bastante limitado na realização das atividades demandadas pelos professores no curso de Análise de Sistemas, pois não tinham dentro da Universidade uma estrutura que possibilitasse sua evolução. Partindo desta necessidade educativa, o professor Borges criou o programa DOSVOX que veio revolucionar o mundo virtual das pessoas cegas, tornando-as independentes e aptas a utilizarem os programas fornecidos neste sistema.

Cinco anos depois a empresa Micro Power desenvolveu o programa Virtual Vision, que trouxe ainda mais luz e mais autonomia para aqueles que até então não possuíam outros meios para se aventurarem pelo mundo da tecnologia informatizada. Então, o software JAWS foi desenvolvido pela Empresa Freedom Scientific e em seu programa foi introduzido um sintetizador de voz integrado com os idiomas, que permite maior facilidade no acesso ao computador pelos deficientes visuais, e pode ser ajustado conforme as necessidades do usuário.

Para acessar estes softwares são necessárias duas habilidades: dominar o uso do teclado e comandos, e ainda o usuário precisa desenvolver a sua capacidade auditiva, a fim de que possa compreender o sintetizador de voz que é outra ferramenta importante dentro deste sistema computadorizado.

Desta maneira podemos constatar que a educação tecnológica está diretamente ligada às habilidades motoras e auditivas dos deficientes visuais, e sua compreensão e usos adequados se tornam fortes aliados nesse processo de inclusão digital. Para tanto é imprescindível que o educador que trabalha com a educação inclusiva conheça a realidade e necessidades de seus



alunos, para que possa fazer uso de métodos e programas que permitam que estes indivíduos tenham a oportunidade de integração.

A proposta da Educação Inclusiva sugere que estes sujeitos cegos que por muitos anos foram vítima de uma política excludente, possam nos dias de hoje ser incluídos nos seus próprios processos de formação e que estes programas não sejam realizados somente por especialistas na área, mas também pelas instituições educacionais de ensino regular, assim como podemos refletir sobre as palavras de Wall (1979, p.11) sobre esta questão:

Não tem havido falta de investigação no que se refere a grupos determinados de pessoas deficientes. O campo é muito amplo. Em contrapartida, muitos poucos esforços se tem feito para chegar à síntese necessária e verificar se as nossas políticas são adequadas ou devem melhorar-se. Tudo isso é preocupante, pois sugere que as pessoas diminuídas se excluam das considerações educativas gerais, de administradores e políticos, que pensam que estes grupos de crianças, adolescentes e adultos são habitantes de algum jardim secreto ou algum gueto (sic) de que só os “especialistas” possuem a chave.

Assim, a formação de professores capacitados neste cenário de educação digital é um fator determinante, que fará com que mais pessoas cegas tenham seus direitos assegurados e também se capacitem, aumentando suas possibilidades no campo profissional e intelectual, permitindo que os objetivos que permeiam a educação inclusiva estejam de fato ao alcance de nossa prática docente e responsabilidade social.

Além dos três softwares aqui mencionados, existem outros sistemas informatizados que foram desenvolvidos a partir deles. Entre eles podemos citar alguns:

**Biblivox:** é um sistema de controle, cadastro e consulta bibliográfica vocal para deficientes visuais. Tem como objetivo servir como ferramenta de apoio e estímulo do processo de pesquisa e consulta bibliográfica e da administração do sistema por indivíduos cegos, com o auxílio de voz sintetizada, permitindo assim que se possa realizar consultas ou manutenção do sistema.

**Canta Letras:** É um sistema multimídia para apoio ao processo de leitura e escrita, onde por meio de uma interface auditiva, impressão Braille e características interativas têm por objetivo facilitar a aprendizagem da leitura e da escrita para cegos. Este sistema trabalha com letras e números, sílabas e fonemas, e também utiliza o recurso de histórias como auxílio de compreensão auditiva e motivação para a leitura.

**Sonix:** É um software para a familiarização do usuário cego com o uso do computador, possibilitando que este indivíduo ganhe independência no manejo do equipamento.

**El toque mágico:** É um sistema multimídia que visa auxiliar no desenvolvimento da linguagem, da lógica matemática, da orientação espaço-temporal.

**Matraca:** Caracteriza-se por ser um software aplicativo, que apresenta um editor de textos e uma calculadora, desenvolvido especialmente para o deficiente visual. O principal elemento deste programa é proporcionar a comunicação entre os indivíduos cegos com este sistema por meio da fala, simplificando assim o seu uso.

Ainda podemos encontrar sistemas que fazem uso de tecnologias mais avançadas como o som tridimensional que facilita o acesso de pessoas cegas em sites onde ela possa compreender de onde vem o som. No caso de pessoas com baixa visão existem sites na Internet onde elas podem aumentar o tamanho das letras, melhorando desta maneira a sua navegação.

Neste contexto, podemos perceber que embora se necessite fazer muitas mudanças para que os deficientes visuais se adaptem e se integrem na sociedade por meio da sua acessibilidade

à tecnologia, existe certa preocupação, ainda que pequena, no sentido de que cada vez mais sejam utilizados meios de ensino interativos e dinâmicos para que a educação de crianças deficientes visuais tenha a mesma qualidade e o mesmo teor que o ensino para crianças videntes, portanto, o que antes parecia impensável, hoje oferece melhores condições para se trabalhar com deficientes visuais de maneira mais prática e eficiente, muito embora os recursos para essa acessibilidade continuem sendo escassos por questões econômicas, políticas e sociais em muitas instituições escolares carecem de condições financeiras para desenvolver um projeto voltado para a população cega.

Cabe ao governo buscar soluções para este problema que infelizmente tem dificultado a inclusão destes indivíduos nas redes públicas de ensino, relegando-os a um aprendizado restrito e repleto de limitações e que não contribui em nada no desenvolvimento integral dessas crianças portadoras de necessidades especiais, sem exceção, como propõe as Leis regidas pela Constituição em relação à Educação Especial e seus conceitos gerais.

De acordo com Mantoan (2001, pg.20):

(...) A inclusão social incide justamente na vida das pessoas portadoras de necessidades especiais; aquelas que possuem uma situação atípica de caráter temporário, intermitente ou permanente, para que elas possam tomar parte ativa na sociedade. Neste sentido a inclusão é o contraponto da exclusão.

Refletindo sobre estas palavras, nos conscientizamos que não só os educandos que apresentam algum tipo de deficiência seriam beneficiados pelo uso da tecnologia. Mesmo no campo profissional conseguiríamos avanços significativos, se o docente tivesse como instrumento de trabalho programas de computador especialmente modificados e adaptados à realidade destes alunos que tanto carecem de atenção especial, criando amplas possibilidades para que eles possam ser inseridos em todos os setores de cargos públicos ou privados da sociedade, pois a cegueira pode limitar certas ações físicas, mas não afeta a capacidade intelectual de aprender destas pessoas.

Outra triste realidade que podemos constatar é que em Universidades existem pouquíssimos indivíduos portadores de deficiência visual, devido a falta de estrutura destas instituições, o que poderia ser mudado se existissem profissionais capacitados e especificamente preparados que pudessem dar todo o suporte assistencial à pessoas cegas. Mas de novo esbarramos nas questões econômicas e sociais, pois não se trata apenas de se fazer pequenas modificações e adaptá-las a vida diária de pessoas cegas, mas sim de se realizar uma reformulação de idéias e opiniões que levarão a uma total revolução educacional, e para que isto ocorra, seria necessário a implantação de programas específicos direcionados a Educação Especial, treinamento altamente estruturado de professores, e equipamentos modernos e práticos para facilitar o ingresso de pessoas cegas nas Faculdades.

Por esta razão, a necessidade de utilização da tecnologia se torna um fator primordial, que nos arremete a uma reflexão profunda acerca destes problemas que impossibilitam as ações imediatas de inclusão. Poucos profissionais que trabalham com a Educação Especial dominam o Método Braile, que é o único sistema que pode capacitar uma pessoa cega a desenvolver funções em qualquer área.

Portanto, este também é outro obstáculo que prejudica o aprendizado e a aquisição de habilidades que dariam ao indivíduo deficiente visual a autonomia necessária para se aprofundar e melhorar seus conhecimentos no campo acadêmico, mas isso geralmente não acontece por falta de pessoal qualificado.

Sendo assim, uma conscientização por parte dos profissionais de ensino e instituições educacionais acerca da inclusão social de deficientes visuais e de outras deficiências na

sociedade, deve ser trabalhada e estruturada para que haja enfim a democratização da educação e o direito à cidadania de todos.

## **2.9- As tecnologias assistidas e Educação Especial**

A tecnologia assistida é caracterizada como todos os meios que são utilizados para proporcionar maior autonomia e independência aos portadores de deficiência, facilitando seu acesso a ferramentas que permitirão a ampliação de suas habilidades e comunicação com o mundo como forma de inclusão social.

Segundo Vigostky (1998), é extremamente importante para o desenvolvimento do indivíduo, o processo de apropriação por parte dele das experiências vivenciadas como parte de sua cultura, enfatizando o papel da linguagem e dos processos interativos. Assim, oferecer recursos que servirão como alicerce no aprendizado humano, é certamente um elemento fundamental na construção do conhecimento.

Atualmente, com o advento da inclusão social tornando-se uma realidade concreta, novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) estão sendo utilizadas no campo da Educação Especial como elementos importantes de nossa cultura e integração entre pessoas portadoras de deficiência e pessoas tidas como normais (LEVY, 1999), mas apesar disso, o acesso a elas é bem restrito, pois a maioria das escolas públicas não tem condições de adquirir este tipo de recurso. Esta forma de tecnologia assistida pode ser usada de várias maneiras, sendo, portanto, classificadas e sistematizadas de acordo com as especificações e necessidades de cada indivíduo deficiente (SANTA ROSA, 1997).

As TICS podem ser utilizadas como sistemas auxiliares ou próteses para a comunicação e controle de ambiente, como ferramentas ou ambiente de aprendizagem, e como meio de inserção no mundo do trabalho profissionalizante. Dentro deste panorama, avanços significativos tem sido obtidos por meio de programas que tornam possível o acesso de indivíduos deficientes a estes sistemas de ensino alternativo.

De acordo com Capovilla (1997):

O Brasil já possui um acervo considerável e em acelerado crescimento, de recursos tecnológicos que permitem aperfeiçoar a qualidade das interações entre pesquisadores, clínicos, professores, alunos e pais na área da Educação Especial, bem como aumentar o rendimento do trabalho de cada um deles.

Por esta razão, as TICS oferecem recursos variados para diferentes tipos de deficiência, adaptando-as de acordo com as habilidades e condições dos portadores de necessidades especiais.

Indivíduos com comprometimento motor, por exemplo, podem por meio de controle remoto comandar aparelhos eletrodomésticos, acender e apagar luzes, abrir e fechar portas, enfim, conquistar uma certa independência na realização de suas tarefas diárias que não seriam possíveis sem este auxílio, já os indivíduos com comprometimento motor grave, também tem encontrado benefícios nestas tecnologias assistidas, tornando suas vidas mais ativas e produtivas, garantindo em alguns casos seu sustento e independência financeira.

Por tudo isso é que podemos compreender a dimensão e a importância que a tecnologia assume dentro da Educação inclusiva, pois suas aplicações não só facilitam o acesso de portadores de necessidades especiais aos avanços e métodos de ensino que as aproximam do mundo em geral, mas também auxiliam na construção de uma relação social e afetiva que os leva de encontro a uma realização pessoal e autoafirmação de si mesmos.

As adaptações a estes sistemas tecnológicos ocorrem em níveis diferentes de comprometimento motor, sensorial ou comunicação de linguagem e deficiência visual, objetivando sempre o pleno aproveitamento do usuário de todos os benefícios que influenciarão diretamente em seu aprendizado como nos afirma Capovilla (1994):

... adaptações especiais, como tela sensível ao toque, ou ao sopro, detector de ruídos, mouse alavancando a parte do corpo que possui movimento voluntário e varredura automática de itens em velocidade ajustável, permitem seu uso por portadores de necessidades especiais qualquer que seja o grau de seu comprometimento físico ou motor.

Estas adaptações mencionadas por Capovilla são classificadas em três grupos:

**Adaptações físicas ou órteses:** São aparelhos ligados ao corpo do aluno e que torna possível seu acesso ao computador.

**Adaptações de hardware:** São todos os componentes físicos do computador, nos periféricos em suas concepções e construção, especialmente adaptados para deficientes.

**Softwares especiais de acessibilidade:** São os componentes lógicos construídos como tecnologia assistida que desenvolvem programas especiais de computador, a fim de facilitar a conexão do aluno deficiente à máquina.

Todos estes recursos aqui discutidos podem ser utilizados na Educação Especial, uma vez que uma adaptação adequada seja feita, todos os portadores de necessidades especiais podem fazer uso deles e aprimorar seu aprendizado por meio de ferramentas interativas.

Assim sendo, a tecnologia deve ser vista como um apoio extremamente necessário para a Educação Inclusiva, pois quantos progressos podem ser alcançados, se os programas desenvolvidos com a finalidade de incluir portadores de necessidades especiais nas escolas regulares de ensino sejam estruturados por uma técnica de ensino, que faça uso do sistema virtual como um alicerce do aprendizado.

É óbvio que ainda é necessária a compreensão de todos acerca de como criar métodos educativos que sejam possíveis incluir em seus parâmetros pedagógicos o uso da tecnologia assistida, pois como podemos constatar o Brasil apesar de já ter em mãos vários recursos que poderiam ser implantados nas escolas se lhes fosse disponibilizado apoio financeiro, ainda caminha em passos lentos em relação a esta questão. E muito embora se discuta extensivamente sobre metodologia, programas inclusivos, currículos adaptados, e se oferecer mil soluções para os problemas encontrados no campo da educação de pessoas deficientes, muita coisa precisa ser feita, reavaliada e modificada, a fim de que se chegue a uma resposta plausível para nossas dúvidas que envolvem o tema da inclusão.

Além disso, o preconceito também um catalisador, impedindo que pessoas com necessidades especiais sejam reconhecidas como capazes e sejam incentivadas a buscar sua independência e autonomia por caminhos alternativos, e que isso faça com que adquiram seu direito de ser um indivíduo participante do mundo, como enfatiza Vigostky (1998):

E o modelo sociointeracionista também contribui para o redimensionamento da concepção dos problemas educacionais, ao considerar que o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos é determinado por processos biológicos, e consequentemente, pelas interações sociais.

Esta afirmação nos leva a entender que ao interagir com seu meio o indivíduo se torna parte dele, e uma vez integrado deve ser respeitado como um ser humano produtivo, sem rotulá-lo por causa de suas limitações físicas ou mentais.

Cabe a nós como educadores, oferecermos oportunidades para que isso ocorra, por meio da utilização de ferramentas que nos auxiliarão nesta tarefa. Assim, a tecnologia é uma dessas alternativas que nos leva a um ensino construtivista e a uma realidade consistente nos caminhos para a inclusão.

Com base nesta visão, podemos refletir o que a prática pedagógica desenvolvida dentro do sistema da Educação Especial e aplicada nas Instituições regulares de ensino significa em termos de inclusão, pois quando trabalhamos com portadores de necessidades especiais, precisamos ter em mente que para atingirmos os nossos objetivos de ensino, necessitamos traçar metas e planejar nossas ações, a fim de que não nos percamos pelo caminho, e a utilização de tecnologias adaptáveis parece ser a melhor opção de escolha para ensinar aqueles que até atualmente são excluídos da sociedade, e relegados a uma existência limitada.

Hoje temos a chance de mudar este cenário, encontrando meios que transforme as ações diárias em atos positivos e inovadores, buscando sempre alcançar nossos objetivos, e vislumbrar no horizonte uma realidade que supere o preconceito e abra portas que sejam de igualdade social para todos.

### **3- Gestão e Prática docente**

#### **3.1- Gestão para a Educação Inclusiva**

A escola tem sido desde o início dos tempos, o espaço onde ocorrem várias relações humanas. É onde aluno aprende a conviver em sociedade, a se auto-afirmar como indivíduo atuante e ativo, onde ele busca constantemente encontrar e entender sua própria individualidade, onde ele aprende a respeitar e trocar experiências com outras pessoas que como ele, estão na luta por seus direitos como seres humanos, e como cidadãos.

Além disso, a escola oferece oportunidades para que o aluno se desenvolva cada vez mais, enriqueça seu aprendizado por meio de desafios e obstáculos, que ao serem superados, acrescentarão de forma positiva saberes que auxiliarão em seu crescimento pessoal e intelectual.

E dentro da Educação inclusiva, estes objetivos são reforçados pela necessidade que encontramos hoje de adaptarmos crianças portadoras de deficiência no ambiente regular de ensino, eliminando grande parte do preconceito que é ainda um problema a ser resolvido pelos educadores em geral.

Para que isso ocorra, é necessário que todos que atuam nas instituições de ensino também participem dessa transformação, criando assim um lugar ideal para que tanto crianças quanto crianças portadoras de necessidades especiais convivam em harmonia, plantando desta maneira a semente da inclusão. Desta forma, papel da gestão escolar é democratizar o ensino, tornando-o possível para todos, levando tanto alunos e professores quanto o país e a comunidade a se envolverem e fazerem parte de sua construção.

Embora a Declaração de Salamanca (ESPANHA, 1994) enfatize a importância da gestão escolar no processo da inclusão, as políticas públicas e as instituições de ensino ainda não conseguiram desenvolver propostas pedagógicas adequadas, e nem projetos inclusivos que pudessem ser aplicados e trabalhados por educadores que atuam nesta área.

A exclusão ainda é de fato um fator alarmante, pois até nos dias de hoje existem pessoas que não conseguem perceber que um ser humano portador de deficiência possui os mesmos direitos à educação do que aqueles que não apresentam nenhuma deficiência ou deformidade física. As escolas não são as únicas que necessitam modificar sua visão acerca da inclusão destes alunos especiais nos âmbitos escolares, mas também a sociedade em geral deve compreender e aceitar que a deficiência física ou mental não é sinônimo de incapacidade, já que muitos

portadores de deficiência que receberam uma educação adequada e inclusiva provam hoje seu valor em todas as áreas.

O que falta é essa conscientização por parte da população, que ainda exclui sem nem ao menos cogitar a possibilidade de dar a estas pessoas a chance de mostrarem seu potencial e sua capacidade de participarem da vida em sociedade como cidadãos comuns.

O professor é o principal agente neste processo, pois deve a cada dia tentar deixar de lado métodos tradicionais de ensino, e ir em busca de formas alternativas de exercer a sua prática como educador, unindo desta forma indivíduos tidos como normais e pessoas deficientes.

Uma nova visão da realidade deve partir daí, pois o Estatuto da criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) enfatiza que toda a criança tem direito à liberdade, respeito e dignidade como seres humanos em processo de desenvolvimento, assegurando-lhes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. E ainda afirma que a educação é direito de todos e dever do estado, e o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deve ocorrer preferencialmente dentro da rede regular de ensino, portanto devemos entender que a inclusão é um direito constitucional.

Assim como podemos verificar nas palavras de Mazzotta (1996, p.75):

No contexto da sociedade democrática que pretendemos construir temos que propugnar por uma educação de qualidade para todos, seja através da escola democrática, da escola para todos, da escola compreensiva, da escola integradora, da escola inclusiva, ou da escola de cadanga. O fundamental é compreendermos que sua concretização depende de cada um e de todos nós, já que a inclusão ou não segregação implica essencialmente um sentimento ou atitude de respeito ao outro como cidadão. E tal proposta não comporta qualquer exclusão, sob qualquer pretexto.

Como educadores devemos realizar uma avaliação contínua de cada um de nossos alunos, não nos deixando prender por diagnósticos prévios. A escola deve desenvolver projetos pedagógicos que tenham como objetivo a integração entre educandos e educadores, aceitando desafios, respeitando diferenças e acima de tudo atender a todos com a mesma dedicação e respeito, dando a mesma oportunidade a todos de mostrarem seu potencial e enfatizando sua capacidade em interagir com o mundo.

### **3.2 - Educação Inclusiva e Políticas Públicas**

A inclusão no Brasil ainda é um assunto que requer bastante discussão, pois embora a sua estruturação tenha sido realizada há um bom tempo e seus principais objetivos tenham sido apoiados em políticas públicas, o fato é que as escolas ainda carecem de recursos que sejam seu alicerce na integração de alunos portadores de deficiências, e programas educacionais que levem em conta a diversidade humana e a capacidade de assimilação de cada um, e currículos flexíveis que possam ser reformulados na medida em que se possa fazer uma avaliação das dificuldades reais que estes alunos possam ter, permitindo assim que o educador realize seu trabalho de forma dinâmica e integrada.

O acesso à escola regular de ensino para a educação inclusiva tem sido promulgado desde 1978, quando uma emenda Constitucional Brasileira divulgou pela primeira vez o direito de obterem uma educação especial e gratuita, visando à melhoria de sua condição social e econômica. A partir daí, outros documentos públicos divulgaram a necessidade de educar

indivíduos deficientes em escolas regulares de ensino, como forma de democratizar a educação e combater a discriminação (BRASIL, 1984 Inciso III, Artigo 208)

Após a Declaração de Salamanca (1994), uma preocupação maior sobre este assunto começou a surgir, e os órgãos responsáveis pela estruturação das medidas necessárias à inclusão iniciaram um processo de fundamentação das Leis e dos métodos a serem utilizados para este fim. Segundo as afirmações de Glat (1999), as discussões apontam para uma tendência da área em priorizar a integração por meio de práticas inclusivas em ambientes sócios educacionais ditos regulares. Embora, a inclusão seja hoje um fato muito discutido nas instituições de ensino, ainda há muitas divergências em torno deste assunto.

As políticas públicas deveriam ser melhores implantadas no sentido de que haja realmente inclusão de crianças deficientes na redes públicas, e não somente integrá-las sem ter uma real preocupação de que o ensino aplicado à elas esteja de fato influenciando beneficemente em seu desenvolvimento físico e mental. Deve-se envolver neste processo professores que estejam adequadamente capacitados para atuarem nesta área, a família, a comunidade, e todos os setores onde a prática da inclusão deva ser exercitada em instâncias como lazer, cultura e trabalho.

Neste contexto, entendemos que incluir pessoas portadoras de deficiência no ambiente no qual participamos significa dar oportunidades para que elas possam capacitar-se, desenvolvendo um sentimento de identificação e de fazer parte de um grupo que luta para exercer seu direito à cidadania, respeitando uns aos outros dentro de sua própria individualidade, como ressalta Sassaki (1997, p.41):

Conceitua-se inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Em uma visão geral, devemos enfatizar que a fim de que haja uma inserção de valores no campo da inclusão e que eles sejam aplicados com eficácia e consciência, é necessário que o educador busque por meio de investigações prévias, metodologias construtivas e avaliação contínua, uma forma de estabelecer novas bases para que seu trabalho pedagógico seja realizado de maneira séria e efetiva, e é por isso que uma formação docente continuada se torna essencial neste sentido.

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 934/96) enfatizam mudanças que devem ser realizadas na Legislação sobre a educação, e prioriza a necessidade de que se deve oportunizar que todos os educandos possam conviver juntos, respeitando as diferenças, e trocando experiências de vida, e integrando todos os membros da sociedade como um todo, objetivando sempre desenvolver uma convivência harmoniosa e saudável.

Para tanto, é fundamental que a educação seja vista como uma prática social e cultural, e por esta razão a criação de projetos e programas que exercitem esta ideologia talvez seja o caminho mais rápido para se levar a uma conscientização geral desta realidade. Assim, tanto a sociedade quanto as escolas devem se adequar às mudanças, criando um ambiente onde o portador de deficiência possa se sentir respeitado e participativo em todas as atividades e situações atribuídas a ele.

A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade, através de transformações

pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos, e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliários e meios de transportes), e na mentalidade de todas as pessoas, portanto, também do próprio portador de necessidades especiais (Sasaki, 1997, p.12)

É também importante ressaltar que uma estruturação escolar cuidadosamente efetuada, e visando o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os alunos, é uma das melhores ferramentas para promover a inclusão, pois por meio de atitudes favoráveis que flexibilizem o processo da educação, as escolas estarão facilitando o trabalho de educador e, ainda auxiliando o aluno a aprender e a respeitar as diferenças, ocorrendo assim uma interação entre grupos.

Portanto, a adequação curricular deve ser entendida como um fator progressivo na educação que possibilita que tanto os alunos deficientes quanto aqueles que são rotulados como normais usufruam de um ensino aberto à propostas educacionais diversificadas, levando-os a desempenhar o seu papel na construção de sua própria formação como cidadão.

Deste modo, o currículo se torna um instrumento de integração da diversidade humana, e para que os objetivos que foram traçados com o intuito de modificar a realidade discriminatória a qual infelizmente ainda vivenciamos alcancem o sucesso desejado devemos ter em mente e muito claramente quais são as bases de nossas ações, e quais são os resultados que queremos obter.

Segundo Veiga (1995, p. 52):

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive, a transmissão de conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. Neste sentido refere-se à organização do conhecimento escolar.

Baseando-se nesta ideia, se torna extremamente essencial que a construção de um currículo não seja estruturada em práticas fragmentadas, mas sim em um conteúdo que possibilitará que o educando tenha plena liberdade de se expressar, participar, interagir, opinar, criticar, formando indivíduos que poderão exercer plenamente o seu direito à educação e à cidadania.

### **3.3- O papel dos gestores, suas práticas e princípios.**

Em um contexto geral os gestores são uma peça chave na questão da inclusão, pois o seu trabalho implica buscar a integração da escola com os seus demais membros, e ainda incentivar a participação das famílias e comunidades, aproximando-os da realidade educativa da instituição, levando-os por meio de reflexões e discussões, a compreender e respeitar cada aluno dentro de sua individualidade. Assim como afirma Libâneo (2003, p.382):

O estudo de organização e de gestão denominado democrático participativo acentua tanto a necessidade de estabelecer objetivos e metas quanto a de prever formas organizativas e procedimentos mais explícitos de gestão e articulação das relações humanas. A organização torna-se um agrupamento humano formado por interações entre pessoas com cargos diferentes, especialidades distintas e histórias de vidas



singulares que, entretanto, compartilham objetivos comuns e decidem, de forma pública, participativa e solidária, os processos e os meios de conquista desses objetivos.

Ao refletirmos sobre estas palavras, compreendemos que os gestores são como uma ponte condutora entre as relações humanas dentro do espaço escolar e os programas educativos desenvolvidos, pois são eles que atuam no sentido de permitir que um ensino democrático seja ministrado nas instituições, seguindo sempre o que promulga a Legislação e as políticas públicas vigentes, oportunizando o acesso de todos os alunos a uma aprendizagem inclusiva e qualitativa.

Assim, o gestor é também um formador de cidadãos, pois ao agir a favor de uma educação democrática, ele busca conscientizar a todos os membros da sociedade que cada pessoa possui características próprias que a diferenciam das outras, e por essa razão necessitam ser reconhecidas como pilares fundamentais na constituição da sociedade, e que ao excluí-las de seu convívio, estaremos criando um ambiente preconceituoso e que vê as diferenças como algo que não deve ser aceito, e que por esta razão deve ser descartado.

Portanto, a educação deve ser valorizada como uma prática social que está intimamente ligada não só com o corpo docente da escola, mas a todos que são fiéis participantes de sua construção dentro e fora do ambiente escolar, e neste processo os gestores devem agir como mediadores, levando em conta o estabelecimento de vínculos e relações nos espaços educativos, a fim de que a educação para todos seja um objetivo idealizado pelas instituições de ensino, possibilitando o acesso, a permanência e o progresso escolar de todos os educandos, não importando suas limitações ou deficiências.

Por meio deste tipo de organização, ao desenvolver um Projeto Político Pedagógico, tanto os gestores quanto o corpo docente devem priorizar metodologias, técnicas, estratégias e atendimento de apoio que viabilizem os programas de inclusão, e que ofereçam meios de adaptação às necessidades individuais de aprendizagem de cada aluno.

De acordo com Veiga (1995, p.14):

A principal possibilidade de construção do projeto político pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, da sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isso significa resgatar escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o Projeto Político Pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico (...)

Os desafios que a escola enfrenta todos os dias são os principais propulsores de seu desenvolvimento educativo, e por meio de ações reflexivas e atitudes críticas e centradas na melhoria das condições de ensino, as diferenças que se mostram um obstáculo ao sucesso da inclusão, a princípio podem ser minimizadas através de um trabalho sério e comprometido de toda equipe gestora, criando um ambiente positivo e favorável às relações e inter-relações entre toda comunidade escolar.

O envolvimento dos gestores com o cotidiano escolar é outro fator que merece ser destacado, pois a partir do contato direto com todos os setores da instituição escolar, e uma investigação diária sobre o aproveitamento e desempenho do aluno pode levar a uma tomada de decisão mais coerente, e uma melhor compreensão da realidade do educando. A partir daí, novas idéias podem surgir no sentido de ampliar a prática pedagógica, buscando sempre desenvolver métodos de ensino de qualidade e que possibilitem a participação de todos.

Segundo Libâneo (2003, p.382), ao realizar um trabalho em equipe, a escola estará incentivando o desenvolvimento da organização, a cooperação de todos os membros gestores,

compartilhamento de idéias, e estará abrindo espaço para o diálogo, favorecendo a convivência, e possibilitando que mudanças necessárias sejam realizadas, no sentido de que a individualidade ceda espaço a alunos adequadamente integrados, e aptos a produzirem melhores resultados de aprendizagem.

Assim sendo, a equipe gestora deve dar o melhor de si, a fim de que a exclusão social seja finalmente abolida do campo educacional e a inclusão ocorra em todos os espaços que compõem este cenário, abrindo portas para que o ensino seja ministrado democraticamente, e com a colaboração de todos os seus membros, e ainda proporcione um ambiente para que reflexões sobre o processo de aprendizagem sejam levadas em conta e provoquem grandes modificações, visando a acessibilidade de cada aluno aos recursos oferecidos em prol de sua construção do conhecimento.

O papel da escola é hoje uma das grandes armas para que cada indivíduo ocupe seu lugar dentro de um grupo social, e neste contexto, incentivar a autonomia, senso crítico e reflexivo é também um dever a ser executado.

Nesta perspectiva, as estruturas estabelecidas pelos gestores, segundo o que demandam as políticas públicas dentro de uma Educação Inclusiva é um processo que deve ganhar força, e merece ser cuidadosamente avaliado. Assim a prática pedagógica que defende uma educação com igualdade social pode ser ministrada de acordo com os ideais e objetivos que a Legislação deseja alcançar, enfatizando sempre a importância de um trabalho em equipe que englobe todas as instâncias educacionais, contando especialmente com a participação de profissionais adequadamente preparados, que enfrentarão o desafio de desenvolver um plano pedagógico envolvido em um ensino-aprendizado de inclusão.

É imprescindível que a gestão escolar seja administrada por profissionais que se comprometam a trabalhar em prol do bem comum, envolvendo-se em cada projeto ou programa realizado, com o intuito de que possam garantir transformações políticas e sociais no âmbito escolar, e ainda busquem a democratização do ensino e realizem ações que levem os alunos a um desenvolvimento crescente e que aprendam a se respeitar mutuamente. Assim como destaca Tezani (2004, p.177):

A gestão escolar cabe muito mais do que uma técnica, cabe incentivar a troca de idéias, a discussão, a observação, as comparações, os ensaios e os erros, e liderar com profissionalismo pedagógico. Cada escola tem sua própria personalidade, suas características, seus membros, seu clima, sua rede de relações.

Nesta concepção, podemos enfatizar que o sucesso da educação inclusiva depende não só dos programas ou leis que a tornam obrigatória em todas as escolas, mas também da necessidade de se modificar a visão limitadora que a sociedade ainda conserva acerca deste assunto. Por isso, uma gestão escolar inovadora e preocupada com a evolução educacional de cada aluno é a chave para uma educação que não se restrinja apenas a um grupo seletivo de indivíduos, mas que também tenha a capacidade de entender que a diversidade humana faz parte de suas relações, e por esta razão deve ser encarada naturalmente e respeitada incondicionalmente.

### **3.4 - Formação de professores para a Educação Inclusiva.**

Ensinar implica em grandes responsabilidades, por isso, o educador precisa ter em mente qual é o seu papel dentro do campo educacional, e quais os objetivos que deseja alcançar

em meio a sua prática docente. A este respeito podemos refletir nas palavras de Paulo Freire (FREIRE, 1995, p.47) que dizem:

Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou na sua construção. Quando entro em sala de aula devo estar sempre aberto à indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, às suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em fase de tarefa que tenho-a de ensinar e não a de transferir conhecimento.

Neste aspecto, o trabalho desenvolvido dentro da Educação Inclusiva requer além de métodos pedagógicos que proporcionem um contato maior entre portadores de deficiência e a sociedade em geral, um parâmetro educacional melhor estruturado que deva ganhar espaço, afastando de seu ambiente o ensino segregado.

Assim, a formação de professores dentro do cenário inclusivo, deve preparar estes profissionais no sentido de que compreendam a importância de seu trabalho junto às diversidades que cada aluno deficiente deve apresentar junto aos outros alunos da rede regular de ensino, e desta forma poderem criar uma realidade institucional voltada para a questão da inclusão.

Segundo Marchesi (2001, p. 5), a ênfase nos aspectos comuns da aprendizagem destaca o aspecto mais rico e positivo das escolas inclusivas. A inclusão se interessa por possibilitar a real participação de todos os alunos nas atividades e experiências da educação comum.

Nesta perspectiva, o professor passa a ser um elemento conclusivo no ambiente inclusivo, pois deve ministrar sua tarefa de ensinar de maneira que não permita que o preconceito e a discriminação relembram o aluno portador de deficiência a uma educação limitada.

Contudo, a inclusão ainda se constitui em um enorme desafio que envolve professores e todos aqueles que fazem parte dos setores educacionais, pois esbarram em muitos problemas que na prática dificultam bastante o trabalho docente, carecendo de recursos que deveriam ser implantados em todas as escolas, já que a inclusão tem se tornado cada dia mais um fator que deve ser adaptado aos programas de ensino desenvolvidos.

A necessidade de criar um sistema que seja eficaz para a inclusão de portadores de deficiência dentro do ensino regular se torna cada dia mais presente. A igualdade social tem sido discutida extensivamente por profissionais da área, e sua implantação tem como objetivo a abolição da exclusão.

De acordo com Marchesi (2001, p. 36), a inclusão escolar se baseia nos benefícios concretos a alunos portadores de deficiência, e sua fundamentação enfatiza a opção ideológica cultural em prol de minorias e na exigência social e econômica, criando oportunidades a pessoas que estando em um sistema especializado, terminam excluídas socialmente.

Mas para que isso se torne uma realidade concreta, as escolas necessitam de apoio econômico para se adequarem ao que demanda a Constituição na questão da Educação Inclusiva, e também para investirem na qualidade e capacitação de seus professores, por meio de uma formação docente continuada, o que envolve todo um processo de reestruturação.

Os obstáculos que as escolas públicas tem que superar ainda são muitos, e por esta razão, boa parte dela até o momento não iniciou o processo de inclusão, porque além das dificuldades econômicas, existe uma série de outros fatores que as levam a retardar a implementação da educação inclusiva como: insegurança, despreparo, desinformação e riscos que a aplicação de políticas públicas inadequadas pode trazer à instituição.

Entretanto, não podemos negar que a inclusão social é extremamente necessária, e que os alunos deficientes tem o mesmo direito que os outros a se desenvolverem em um ambiente onde se sintam como iguais e não como diferentes. Mas aos olhos da sociedade este assunto continua sendo um problema, e por isso o preconceito permanece como ponto central, dificultando a possibilidade de mudança neste panorama, o que requer um trabalho lento e intenso.

Portanto, investir em profissionais que terão capacidade de lidar com problemas diários que implicam a inclusão é o melhor caminho para um ensino integrador e eficiente, pois o trabalho docente não se limita apenas na transmissão de conhecimento, mas também na construção de indivíduos aptos a atuarem em sua comunidade como verdadeiros cidadãos, por isso a inclusão nada mais é que um dever e direito de todos.

A Legislação vigente estabelece a formação de professores para que possam atuar em todos os níveis (Educação Infantil, Ensino Fundamental e ensino Médio), e modalidades, inclusive Educação Especial da Educação Básica, e Ensino Superior, em Licenciatura Plena. Por isso o Inciso III do artigo 58, enfatiza a necessidade de profissionais que estejam devidamente especializados para atuarem em Nível Médio ou Superior para atendimento especializado, e professores de ensino regular capacitados para que possam trabalhar o fator integração de alunos deficientes nas classes regulares.

Para que tudo isso seja realmente aplicado, uma nova idéia do que significa de fato a inclusão deve ser implantado dentro da sociedade, fazendo com que todos compreendam que nenhum ser humano se desenvolve sozinho, ele necessita estar constantemente em interação com o outro, construindo assim seu conhecimento, e realizando mudanças que são importantes para a sua adaptação, a aceitação mútua, respeitando o outro pelas suas características próprias e individuais (MATURANA, 1997, p.4).

Dentro deste fator, educar implica criarmos condições para que o ensino e aprendizagem caminhem juntos e no mesmo contexto, evitando paradigmas que possam influenciar a não aceitação das diferenças humanas, e neste cenário o professor passa a ser um facilitador para a aquisição do conhecimento por parte do aluno, auxiliando-o na construção de saberes que agirão como alicerces sólidos nas mudanças estruturais decorrentes que ocorrerão em sua vida.

Em contrapartida, esta tarefa não é fácil. O sistema continua precário, o suporte financeiro é pequeno, e as estruturas das escolas não são adequadas justamente por falta de condições econômicas e muitas vezes por falta de um espaço que possam abrigar recursos como salas com computadores especialmente adaptados para deficientes em Método Braille, no caso de alunos deficientes visuais, rampas que facilitem o acesso de alunos deficientes físicos às dependências das escolas, material didático especializado, e ainda professores preparados para que possam trabalhar nesta área com segurança.

Baseando-nos nestes fatos, podemos perceber que ainda falta muito para que o Brasil se adapte ao termo inclusão, pois uma mudança radical em todo o sistema educacional de ensino deve ser efetuada, a fim de que a proposta da Educação Inclusiva não caia no esquecimento ou se torne apenas uma ideologia pouco desenvolvida. Por isso, o educador deve trabalhar com condições de realizar mudanças, atuando como agente transformador da educação como é proposto por Nóvoa (1997, p.109):

Educar significa instituir a integração dos educandos como agentes, em seu lugar designado, num conjunto social, do qual nem eles, nem seus educadores têm o controle. Significa assegurar ao mesmo tempo a promoção desses mesmos educandos e, portanto, de seus educadores, em atores de sua própria história individual e da história coletiva em curso.

Sobre este assunto Ainscow (2001) fala sobre a importância de substituir a transformação caracterizada pelo incentivo de um trabalho dinâmico, voltado para a necessidade do aluno, e em prol do desenvolvimento profissional, por meio de uma educação continuada e aperfeiçoamento na área. Ainda, é necessário um comprometimento real da escola com a igualdade social, agindo como uma ação libertadora que transformará toda a sua estrutura em um ambiente democrático e em constante mutação, levando sempre em conta o bem estar de todos os alunos, seu aprendizado e sua integração com os demais membros da escola.

Os professores também devem manter suas mentes abertas para os diferentes obstáculos que podem eventualmente surgir, colocando em risco o seu trabalho. Devem estar atentos a sua rotina, e por meio de uma avaliação constante, desenvolverem idéias nova e criativas, fazendo com que a escola esteja sempre em movimento, e em consequência, fazendo com que os alunos aprendam (AINSCOW, 2001).

O que efetiva a inclusão é a atitude do professor, suas idéias, opiniões e ações que se refletem em sua prática docente. Um educador que amplia as relações sociais a partir das diferenças em sala de aula é um professor que se preocupa com seus alunos em um modo geral, e que procura avaliá-los de acordo com a particularidade de cada um.

Essa perspectiva nos leva a repensar sobre o trabalho educacional aplicado em todas as instituições de ensino, e por isso, uma reflexão construtiva deve figurar dentro deste cenário, provocando uma remodelação na Educação, garantindo que os profissionais de ensino tenham apoio integral no aperfeiçoamento de seu trabalho pedagógico, e que possam enfim, por meio de um ensino democrático formar cidadãos críticos, questionadores e capazes de encontrar seu espaço dentro de uma sociedade integradora e consciente do direito de cada um.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Vivemos em uma sociedade cujos valores são centrados em uma realidade homogênea, ou seja, que exclui todos aqueles que em razão de sua deficiência não se encaixam neste perfil.

Dentro desta percepção, a responsabilidade do educador é imensa e um desafio também, pois além de lutar para que estes alunos sejam aceitos pela sociedade, eles devem buscar o seu aperfeiçoamento profissional no sentido de que se adequem e possam aplicar em sala de aula um ensino transformador e que abranja todos os fatores educativos necessários, fazendo da inclusão um processo importante dentro das instituições de ensino.

Seguindo estas reflexões, o trabalho aqui desenvolvido vem consolidar os objetivos que temos buscado de entender amplamente quais as reais dificuldades encontradas no setor da inclusão de alunos deficientes visuais, e de que maneira podemos trabalhar os obstáculos como o preconceito e a exclusão que se interpõem nos caminhos da adaptação, e aceitação por parte da sociedade em relação a estes alunos especiais em seu meio de convívio social

Este trabalho ainda abriu nossas mentes para o fato de que, incluir crianças portadoras de deficiência visual e outras deficiências em instituições regulares de ensino requer mais do que apenas inseri-las nas salas de aulas. É necessário que toda uma estrutura seja construída, e que todo o auxílio possível seja oferecido aos educadores e as escolas, no sentido de que haja realmente um sistema integrador e preocupado com o bem estar destes alunos, que muito tem sofrido por serem discriminados e estigmatizados por aqueles que ainda pecam por não entender que o respeito mútuo e a solidariedade humana são os primeiros passos para a inclusão.

Assim, levados por este espírito inovador, acreditamos que nossa prática docente deve ser permeada por atitudes que sejam mediadoras deste processo unificador, e que auxiliem na construção de um espaço onde a cidadania e autonomia sejam os principais agentes que trabalharão juntos no sentido de promover um cenário de amor, amizade, compreensão, e acima de tudo de igualdade social para todos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

- AINSCOW, Mel. Desenvolvimento das Escolas Inclusivas: Idéias, Propostas e Experiências para melhorar as Instituições Escolares. Madri: Narcea, 2001.
- AMES T. Desenvolvimento do conceito de Espaço. *Jornal de Deficiência Visual e cegueira*, p.98, 1992.
- ARRUDA, Maria Helena. *Filosofando*. São Paulo: Moderna, 1990.
- AZEVEDO, Fernando de. O Sentido da Educação Colonial. In: *A Cultura Brasileira*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1943, p.289-320.
- BARRAGA, N. C. Utilização da visão residual para adultos com graves deficiências visuais. In: *ASSEMBLÉIA MUNDIAL PARA O BEM ESTAR DOS CEGOS*. São Paulo, 1997.
- BARRAGA, N.C. Programa para Desenvolver a Eficiência no Funcionamento Visual - São Paulo: Fundação Para o Livro do Cego no Brasil, 1985.
- BATISTA, E. O processo de ajustamento à cegueira. São Paulo, apostila do Curso de Orientação e Mobilidade, EPM/MEC/CENESP/FLCB, 1975.
- BAUSBAUM, Leônico. *História sincera da República: das origens até 1889*. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1957.
- BOCAÍUVA, Quintino. *Jornal o País*, 1889.
- BORGES, José Antonio. *Acessibilidade na Internet. Para deficientes visuais*.
- BRASIL, *Anais do Império*, V.II, 1868.
- BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL, Ministério da Saúde – Programa Nacional de Prevenção da Cegueira. Brasília, Secretaria Nacional de Programas Especiais da Saúde, 1983.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. *A educação negada*. São Paulo: Cortez, 1997.
- CAPOVILLA, Fernando C. *Informática aplicada à Neuropsicologia*. São Paulo: Sociedade Brasileira de Neuropsicologia, 1994.
- CARROL, Thomas. *Cegueira- O que é ela, o que faz e como conviver com ela*. São Paulo, CNEC/MEC/FLCB, 1968.

CARVALHO, Laerte Ramos de. As Reformas Pombalinas da Instrução pública. São Paulo: Saraiva 1978.

CARVALHO, Rosita E. A nova LDB e a Educação Especial. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

CHAUÍ, Marilena. Primeira Filosofia. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984

CORDE, Declaração de Salamanca E Linha De Ação sobre necessidades Educativas Especiais. Brasília, 1994.

COSTA, Cruz. Pequena História da República. Rio de Janeiro: Cia. Editora Civilização Brasileira, 1974.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação como desafio na ordem jurídica. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DE MASI, I. Fatores que influem na baixa absorção da mão de obra do deficiente visual no mercado de trabalho. São Paulo, Dissertação de Mestrado, Universidade Mackenzie, 1996.

DESAI, H.H.M. e ALTERI. Planejamento de Reabilitação Básica Para deficientes Visuais em países Desenvolvidos. W.C.W.B., 1979, Paris. Disponível em: <[www.intervox.nce.ufrj.br](http://www.intervox.nce.ufrj.br)>. Acesso em: 10 Fevereiro de 2020.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Centro Brasileiro para a infância e Adolescência. Ministério da Ação Social. Brasília, 1990.

FAYE, E. A baixa visão do paciente. Boston/Toronto: Little Brown and Company.

FONSECA, V. Educação Especial. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FRAIBERG, S. Crianças cegas: A deficiência Visual e o desenvolvimento da personalidade. Madri: Instituto Nacional de serviços sociais, 1977.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Cortez, 1996.

GARCIA, N. Textos didáticos. Faculdade de Educação da USP, 1984.

GLAT, R. A. A importância da Educação Psicomotora na Educação Especial. Brasília: Editora Integrar, 1996.

GREGORY, R.L. Olho e Cérebro: Psicologia da visão. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

HOLLSTEN, D.A., Caracterização do alunado com deficiência visual. Disponível em: <. Acesso em: 11 de Fevereiro 2020.

\_\_\_\_\_. Lei número 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Leis e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.

LEVY, Pierre. As Tecnologias da inteligência. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999

LIBÂNEO, José Carlos et. alli. Educação Escolar. São Paulo: Cortez, 2003.

- LOURENÇO FILHO, M.B. Introdução ao estudo da escola nova. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- LOVE, Joseph, Autonomia e Interdependência. São Paulo: Difel, 1975.
- LOWENFELD, B. Nossas crianças cegas: Crescendo e aprendendo com elas. Springfield; Charles C. Thomas Publisher, 1978.
- MANTOAN, Maria Teresa Egor. Caminhos Pedagógicos da inclusão. São Paulo: Memnon, 2001.
- MARCHESI, ÁLVARO. O difícil e necessário avanço das escolas inclusivas. Madri: Alianza, 2001.
- MATURANA, H. Emoções e Linguagem na Educação e Política. Chile: Dólmén, 1997.
- MAXWELL, Kenneth. Marquês de Pombal: Paradoxo do Iluminismo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- MAZZOTTA, M.J.S. A Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 1996.
- MICROPOWER – Tecnologia em Educação e Negócios. Disponível em: <[www.micropower.com.br](http://www.micropower.com.br)>. Acesso em: 02 de Abril de 2020.
- MORAGAS, Ricardo. Reabilitação, um enfoque integral. Espanha: Editorial Vicens, 1970.
- MUNIZ, Paulo César. Educação Especial, atuais desafios. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- NÓVOA, Antônio. Formação de professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, A. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- OCHAITÁ, Esperanza. Psicologia da cegueira. Madri: Alianza Editorial, 1995.
- PIAGET, Jean. Epistemologia genética. Petrópolis: Vozes, 1977.
- QUEIROZ, Maurício Vinhas de. Uma Garganta e Alguns Níqueis. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1947.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. Introdução da História da Educação Brasileira à educação escolar. 18 ed. São Paulo; Autores Associados, 2003.
- RIDENTI, Marcelo Siqueira. O Fantasma da Revolução Brasileira. São Paulo: UNESP, 1993.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- SANGENIS, Luiz Fernando Conde. Franciscanos na Educação Brasileira. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. Histórias e Memórias da Educação no Brasil – Vol. I – Séculos XVI-XVIII. Petrópolis: Editora Vozes, 2004, p.93-107.



SANTA ROSA, João Bosco Dias. Sistema de síntese e softwares para edição e impressão Braille. Simpósio Brasileiro sobre sistema braile, 1, Salvador, 2001.

SANTA ROSA, Lucila M.C. Escola Virtual para a Educação Especial: Ambientes de aprendizagem telemáticos cooperativos. Revista de Informática educativa. Bogotá, ano 1, n. 1, p.115-138, 1997.

SASSAKI, R.K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. Porto Alegre: Sulina, 1995.

SAVIANI, Dermeval. Educação e Colonização: as idéias pedagógicas no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2005.

SCHOLL, G.T. A Educação de crianças com distúrbios visuais: A Educação da criança e do jovem excepcional. Porto Alegre: Globo, 1983.

SILVA, C.R.; NAVARRO, D.S. da Silva. Centro de tecnologia de acessibilidade. Disponível em: <[www.nce.ufrj.br](http://www.nce.ufrj.br)>. Acesso em: 10 Fevereiro de 2020.

SPOSITO, M. O povo vai à escola. São Paulo: Loyola, 1984

STAINBACK, Susan. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TEZANI, Thaís C.R. Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão. Dissertação- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

UNESCO. Declaração dos direitos do deficiente. Rio de Janeiro, 1981.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico das Escolas: Uma constituição possível. Campinas: Papirus, 1995.

VYGOSTKY, Lev. Semenovich. A formação Social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WALL, W. Educação Construtiva para grupos especiais. Rio De Janeiro: UNESCO, Centro do livro, 1979.

WARREN, D.H., Cegueira e Desenvolvimento da Infância Precoce. New York: Fundação Americana para Cegos, 1984.

WEISZFLOG, Alfredo. Fundação Dorina Nowill para cegos. Disponível em: <[www.fundacaodorinanowill.org.br](http://www.fundacaodorinanowill.org.br)>. Acesso em: 28 Março 2010.

WRIGHT, N.G. Reabilitação Total. New York: A.F.B., 1980.

XAVIER, Maria Elisabete Sampaio Prado; RIBEIRO, Maria Luísa Santos & NORONHA, Olinda Maria. História da Educação: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

ZOTTI, Solange Aparecida. Sociedade, Educação e Currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980. Campinas: Autores Associados, 2004.