



## ASSESSORIA ÀS ESCOLAS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA: UM RELATO DE CASOS

Gerson Carneiro de Farias

Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, cursando a disciplina Atenção à Saúde da Pessoa com Deficiência do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências da Saúde: mestrado e doutorado da Faculdade de Medicina da UFG/GO. Área de investigação: Educação em Saúde  
[gersoncarneiroprof@gmail.com](mailto:gersoncarneiroprof@gmail.com)

**Recebido em: 30/09/2014 – Aprovado em: 15/11/2014 – Publicado em: 01/12/2014**

### RESUMO

Este trabalho centra-se na problemática do atendimento aos alunos com deficiência visual: cegos e com baixa visão, os quais estão matriculados nas escolas da rede regular de ensino do município de Goiânia. Discorre sobre o resultado de visitas feitas a 25 escolas por um docente especialista/itinerante do CMAI Brasil Di Ramos Caiado, no período de 2012/13/14. O objetivo previsto para tais visitas foi proporcionar assessoria técnica aos professores coordenadores pedagógicos, professores de sala, pais ou responsáveis e às próprias crianças. Os resultados indicaram a aquisição de maior autonomia e independência dos professores generalistas para lidarem com esses alunos nas aulas; melhor observação do entorno e no contexto escolar dos professores generalistas, estabelecendo novas conexões com os alunos e redefinição de sua prática pedagógica. Recomendou-se a flexibilização dos currículos escolares e o fortalecimento do autoconceito dos alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** assessoria, baixa visão, cego e escolas.

### ADVICE TO SCHOOLS OF SECRETARY OF EDUCATION GOIÂNIA: A REPORT

### ABSTRACT

This paper focuses on the problem of care for students with visual impairment, blind and low vision, who are enrolled in schools in the regular school system in the municipality of Goiânia. Discusses the result of visits to twenty five schools by a specialist/itinerant teacher CMAI Brazil Di Ramos Caiado, between 2012/13/14. The purpose of such visits is expected to provide technical advice to teachers coordinators, classroom teachers, parents or guardians and the children themselves. The results indicate the acquisition of greater autonomy and independence of generalist teachers to deal with these students in class; better observation environment and the school context of generalist teachers, establishing new connections with students and redefinition of their pedagogical practice. Recommends easing of school curricula and strengthening students' self-concept.

**KEYWORDS:** counseling, low vision, blind and schools.

## INTRODUÇÃO

A implementação da Política Nacional de Inclusão e da Lei N° 9.394/96 (BRASIL 1996) — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — requer estratégias e orientações que concretizem a educação de crianças com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, particularmente, para as crianças com deficiência visual (DV): crianças cegas que se utilizam do sistema braile para ler e escrever e com baixa visão que se utilizam dos impresso aumentado para tal fim.

Do ponto de vista oftalmológico os cegos são educandos que apresentam ausência total de visão até a perda de projeção de luz. Ou seja, uma Acuidade Visual (ausência de percepção de luz) entre 0,05 a 0,1 décimos, na Escala de Snellen e Campo Visual (quantificação da área espacial percebida pelo olho) menor ou igual a 10 graus. Do ponto de vista pedagógico, esses educandos utilizam o sistema braile como principal veículo de comunicação escrita no processo ensino-aprendizagem e não utilizam a visão para a aquisição de conhecimentos, mesmo que a percepção de luz os auxilie na orientação e mobilidade (BARRAGA, 1985; FAYE, 1987; FARIAS, 1991).

Orientação e mobilidade é o processo que proporciona à pessoa cega as condições de se situarem no meio físico em que vive; movimentar-se livremente, explorar os objetos que a cercam e adquirir a autonomia e a independência social, isto é, ir e vir na sua comunidade (FARIAS, 1991). O objetivo da orientação e mobilidade é possibilitar, ao máximo, a autonomia e independência do indivíduo (POGRUND & ROSEN, 1989).

Os alunos com baixa visão apresentam desde condições de indicar projeção de luz até o grau em que a redução de sua acuidade visual limite o seu desempenho. Esses educandos abrangem dois grupos: a) aqueles que veem objetos a poucos centímetros (2 ou 3 cm), usando a visão para muitas atividades escolares, com alguns usando a visão para ler e escrever com ou sem auxílios ópticos, e outros precisando complementar essas atividades empregando o sistema braile; b) aqueles que, em algum grau, estão limitados no uso da visão, mas utilizam-na, predominantemente, no processo ensino-aprendizagem, necessitando, muitas vezes, de iluminação especial, auxílios ópticos e outros recursos (BARRAGA, 1985).

Esses alunos, quando chegam a escola regular, passam por dificuldades devido à falta de conhecimento do professor generalista sobre o sistema braile, o impresso aumentado, a orientação e mobilidade e a própria elegibilidade do aluno, isto é, se são elegíveis ou não ao atendimento em educação especial.

A educação especial é o ramo da educação, que se ocupa do atendimento e da educação de pessoas com deficiência em instituições especializadas, tais como escola para surdos, escola para cegos ou escolas para atender pessoas com deficiência mental (BRASIL, 1994b).

Nesse sentido, o CMAI Brasil Di Ramos Caiado em parceria com o Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual de Goiânia (CEBRAV/CAP) sistematizou uma assessoria pedagógica às escolas municipais de Goiânia, as quais têm alunos com DV. Essa assessoria é feita por um professor itinerante, que visita as escolas e visa unir esforços do professor especialista/itinerante/visitante e os professores generalistas da escola, de modo que facilite uma maior sociabilização desses professores com os alunos DV e destes com os alunos que enxergam. O

presente relato é fruto de experiência pessoal do professor visitante com estes professores e alunos. Serve também como avaliação da disciplina: *Atenção à saúde da pessoa com deficiência*, do Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde da UFG/GO, ministrada pelos professores, Dr. Celmo Celeno Porto e Dr<sup>a</sup>. Neuma Chaveiro.

Desse modo, o objetivo deste artigo é relatar os resultados de um programa de assessoria pedagógica a vinte e cinco escolas da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME-GO). Nessa assessoria, valeu-se de uma Ficha de Avaliação Diagnóstica e outra de Acompanhamento, que são utilizadas pelo CMAI Brasil Di Ramos Caiado, para favorecer a integração e inclusão dos alunos DV na rede regular de ensino, bem como dar maior autonomia ao professorado ao lidar com os alunos.

Por integração entende-se o processo de incorporar física e socialmente dentro da sociedade as pessoas que estão segregadas e isoladas das outras. Significa ser um membro ativo da comunidade, vivendo onde os outros vivem, vivendo como as demais e tendo os mesmos privilégios e direitos que os cidadãos não deficientes. Seu fulcro está na preparação do deficiente para aceitar a sociedade como ela é: se adaptar a ela (BRASIL, 1994a).

E inclusão é o processo que visa tornar aptas e inclusas todas as crianças na comunidade, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais. Procura organizar fundamentalmente o processo de ensino e aprendizagem, garantindo o padrão de qualidade deste processo. Seu fulcro está na sociedade, que deve se preparar para que ninguém fique fora deste processo (BRASIL, 1994a).

Em outras palavras, o relato se propõe a ajudar os docentes a repensar em sua prática pedagógica, a promoverem mudanças que ajudem os alunos a crescerem e a se desenvolverem como pessoas e a substituírem a cultura do individualismo por uma cultura de trabalho compartilhado: pedagogia da esperança (FARIAS, 2012).

Na assessoria ora relatada, foram feitas observações, registros e acompanhamento de alunos e professores nas aulas. Os pais ou responsáveis pelos alunos foram orientados quanto ao modo de tratar seus filhos, bem como sobre o encaminhamento destes para serem atendidos no CEBRAV/CAP ou CMAI Brasil Di Ramos Caiado, quando necessário. Também os docentes foram orientados a procurar seus órgãos, a fim de obterem formação.

## MATERIAL E MÉTODOS

Consistiu em visitas a 25 escolas que tinham 25 alunos com DV: cinco cegos e 20 com baixa visão, em idade escolar, matriculados na rede municipal de ensino de Goiânia, Estado de Goiás, Brasil, no período de 2012/2013/2014. As escolas municipais são: Arcebispo Dom Emanuel, Professora Nara do Carmo, Deputado Jamel Cecílio, Ernestina Lima Marra, Santa Helena, Recanto do Bosque, Itamar Martins, João Paulo I, Percival Xavier Rebelo, Isabel Esperidião Jorge, Moacir Monclair Brandão, Getulino Artiaga, José Décio, Laurício Pedro Rasmussem, Educandário Espírita Alan Kardec, Maria da Terra, Maria Genoveva, Maria Cândida Figueiredo, Nossa Senhora da Terra, Pedro Costa de Medeiros, Professor Hilarindo Estevam de Souza, Renascer, São José, Lions Tocantins e Residencial Orlando de Moraes.

Para realização de tais visitas, valeu-se de dois instrumentos: uma ficha de avaliação diagnóstica e outra de acompanhamento. A finalidade da primeira era

identificar se os alunos eram elegíveis ao atendimento em educação especial, isto é, se eram alunos cego ou com baixa visão e encaminhá-los para o CEBRAV/CAP ou CEMAI Brasil Di Ramos Caiado, bem como encaminhar o professor generalista para formação; na segunda ficha se registrava o comportamento dos alunos e se fazia o relatório das atividades desenvolvidas na visita para entregá-lo ao CEMAI Brasil Di Ramos Caiado.

A intervenção dessas visitas foi realizada pelo professor visitante AEDV/CEMAI junto aos coordenadores, diretores, professores, pais ou responsáveis pelos alunos das escolas, momento em que se observou, acompanhou-se e se registrou os comportamentos dos alunos. Dito de outro modo, em um primeiro momento, se conversava com o professor coordenador pedagógico ou o gestor da instituição sobre a criança: se seria elegível ou não ao atendimento no CEBRAV/CAP ou CEMAI Brasil Di Ramos Caiado e como se comportava na sala e no pátio. Num segundo momento se intervinha, observando e acompanhando a criança em sala com a professora. Num terceiro momento se registrava as observações feitas, recomendando-se ou não o encaminhamento para o atendimento da criança no CEBRAV/CAP e CEMAI Brasil Di Ramos Caiado ou o encaminhamento do professor para formação. Este registro é encaminhado ao CEMAI Brasil Di Ramos Caiado, ficando uma cópia na escola da criança.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em uma análise inicial, constataram-se diversas dificuldades dos alunos, como: deslocar-se no espaço escolar, orientar-se de acordo com os pontos cardeais, andar sem a bengala, locomover-se de forma correta pelo braço do guia humano e comunicar-se com as pessoas. Uma aluna era conduzida no colo da mãe, quando já poderia andar. Três alunos demonstraram, também, embaraços para brincar com as outras crianças, devido a preconceito, não se consideram aceitos, ficando isolados e sentiam-se vergonhados por registrar suas atividades no sistema braile. Além disso, acanhavam-se em respeitar as regras, apresentando agressividade. Falta às aulas eram recorrentes. Uma aluna com dificuldade de comunicação, isto é, sem fala e escrita funcional. Três crianças mostravam prognóstico de degeneração dos movimentos estabilizadores, de locomoção e manipulação.

A estabilidade é a forma mais básica de movimento, presente em maior ou menor grau, em todos os movimentos – é qualquer movimento que procura obter e manter o equilíbrio do sujeito em relação à força de gravidade (a tarefa da criança deitar, sentar, ficar em pé). A categoria de movimento locomotor designa os movimentos que levam o corpo a alterar sua posição em relação a um ponto fixo na superfície (a tarefa da criança rolar, engatinhar, andar). A categoria de movimento de manipulação designa tanto a manipulação grossa quanto a fina (a tarefa de alcançar os objetos pela criança, agarrar, bater e soltá-los (GALLAHUE, 1996).

Além disso, resistência em fazer as atividades escolares. Para contribuir com os professores generalistas no exercício da profissão, o professor especialista apresentava sugestões baseadas em estudos da área, tais como GASPARATO et al., (2000), IMBERNÓN (2000), MATURANA (2002), DELIBERATO (2006) e FARIAS (2012), com o objetivo de auxiliar o educador na sua prática a incentivar seu aluno, independente da disciplina ou série em que se encontrava, evitando aulas “tradicionais” e aplicando o conteúdo com entusiasmo; fazer com que o aluno compreenda o assunto,

ao invés de memorizá-lo; relacionar os conteúdos com fatos da atualidade; adaptar atividades, quando necessário; combinar as regras para que não seja desviado o objetivo da aula; usar do tutor, o melhor amigo, o aluno mais experiente, para ajudar o menos experiente; apresentar ao aluno pistas, proporcionando a ele oportunidades para superar as dificuldades, fazendo que exerça seu próprio raciocínio; evitar comparações, ameaças, ou seja, condutas negativas que possam vir a refletir maleficamente na maneira como o aluno vêm a conceber a si mesmo em relação a outras pessoas: autoconceito (COLE & COLE, 2003).

Para aluna que não comunicava-se pela fala e escrita foi sugerido ao professor generalista a Comunicação Alternativa e Ampliada que é o termo utilizado para definir outras formas de comunicação como o uso de gestos, sinais da língua de sinais, expressões faciais, o uso de pranchas de alfabeto ou símbolos pictográficos, comunicadores, até o uso de sistemas sofisticados como o computador com voz sintetizada e *tablets* (DELIBERATO, 2006). O mais importante no trabalho de Comunicação Alternativa e Ampliada é permitir que a criança não seja excluída das atividades escolares, isto é, que não fique fora do processo ensino-aprendizagem por que não é capaz de escrever ou falar.

Assim, sugeriu-se a construção de auxílio externo de cartões de comunicação com sinais de sim, não, olá, *tchau*, banheiro, estou bem, sinto dor, quero (determinada coisa que estou apontando), estou com fome e outros conteúdos de comunicação necessários ao cotidiano da sala de aula, ou seja, os conteúdos relativos ao processo de alfabetização das letras e dos números. Vale assinalar que, como a aluna tem baixa visão, as pranchas devem ser confeccionadas de acordo com as especificações obtidas na avaliação funcional da visão, observando características tais como: tipo, tamanho e espaçamento de fonte (letra), identificação de figura de fundo, necessidade de uso de contraste e distância adequada da prancha.

Em suma, o professor como mediador do conhecimento e responsável por realizar essa função da melhor maneira possível, buscando sempre manter-se atualizado no CEBRAV/CAP ou Brasil Di Ramos Caiado. Não se trata de tornar o professor generalista em especialista ou de aspirar recursos tecnológicos fora da realidade brasileira. O que se propõe é que, com formação continuada dos professores generalistas, o auxílio dos facilitadores da inclusão e os recursos muitos simples, como o papel, possam tornar a Educação para Todos.

Quanto aos professores coordenadores pedagógicos e diretores, notou-se, em primeiro momento, ceticismo, insegurança, medo de abrir o portão da escola para o professor visitante. Assim, percebeu-se falta de conhecimento dos assuntos tratados, como, por exemplo, a questão da elegibilidade do aluno com baixa visão, isto é, se o aluno recebe ou não atendimento em educação especial.

A desinformação, a falta de esclarecimento, o preconceito, os estereótipos e as fantasias que daí derivam, dificultam ainda mais o convívio dos alunos com DV (FARIAS, 2012). A programação do professor visitante abrangeu orientações de como trabalhar com a integração e inclusão escolar dos alunos cegos e com baixa visão, oferta de material de apoio (GASPARATO et al., 2000), via correspondência eletrônica, incluindo o texto intitulado “Igual ou diferente: como tratar o DV na escola”, publicado na *ENCICLOPÉDIA BIOSFERA* e o relatório das visitas.

Foi sugerido aos professores que recorressem a um tutor, um amigo mais

experiente do aluno cego, a fim de que auxiliasse o colega com o repasse do conteúdo, para que em casa, com mais calma, este revisasse seus estudos. Foram feitas orientações sobre como o aluno deve usar recursos ópticos, isto é, óculos, lentes, telescópio ou lupa, prescritas pelo oftalmologista, como usar lápis 4B ou 6B, o caderno com pauta ampliada e canetas de ponta porosa.

Fez-se esclarecimento acerca de como desenvolver o processo de OM com o aluno cego, isto é, como o estudante deve usar os pontos cardeais, explicações sobre as técnicas do guia humano, o relacionamento com supostos guias e as tomadas de decisões para resolver problemas no ambiente escolar, ou seja, pátio, quadra de esportes, banheiro e salas de aula.

Explanou-se, ainda, acerca de como o docente e o cuidador devem realizar o trabalho de Movimento e Postura. Esse trabalho além de trabalhar os movimentos manipuladores, de locomoção e estabilização, também trabalha as mudanças de decúbitos, isto é, os rolamentos, as flexões e extensões de braços, pernas, quadril, coluna cervical, pés e mãos, bem como as inclinações laterais desses membros. Termina-se o trabalho com massagem, banho, alimentação e repouso (sono) (FARIAS, 2008).

Orientações ainda de como os professores, incluindo o de Educação Física, devem lidar com as crianças que têm baixa visão ou cegueira, de modo que as auxiliem a vencer o preconceito e o isolamento. Foram feitas sugestões sobre o modo de agir com os alunos deficientes: com autoridade e firmeza sempre que necessário. Autoridade é a habilidade do professor de levar os alunos a fazerem de boa vontade o que você quer por causa de sua influência pessoal. Ou seja, porque eles admiram o professor (HUNTER, 2004)

Procedeu-se, ainda, o encaminhamento de professores para formação no CEBRAV/CAP e CEMAI/Brasil Di Ramos Caiado. Vale assinalar que uma mãe de um aluno cego também recebeu formação em linguagem de sinais no CEMAI/Brasil Di Ramos Caiado. A linguagem de sinais é a língua natural visual-gestual usada pela maioria dos surdos no Brasil. Visa facilitar a comunicação, recuperação ou integração dinâmica consigo e com o seu grupo social (BRASIL, 1995).

Os alunos com DV foram conduzidos ao CEBRAV/CAP para exames de visão e avaliação funcional desta e, ainda, para o setor de psiscopedagogia do CEMAI/Brasil Di Ramos Caiado, a fim de ponderar a necessidade de exame neurológico e encaminhamentos pelo assistente social. Foram realizadas também com esses alunos atividades lúdicas juntamente com outros estudantes. Com os pais, realizaram-se conversas acerca do porquê das faltas às aulas, orientações à mãe para não conduzir a criança no colo, já que consegue andar sozinha, segurando no braço do guia humano.

Além das atividades já relatadas, desenvolveram-se tantas outras, como se segue: envio de material de leitura, via correspondência eletrônica, para professores, coordenadores e diretores, orientação para remeterem ao CEBRAV/CAP os livros didáticos, apostilas ou provas, a fim de serem ampliadas ou transcritas para o sistema braile; esclarecimentos aos coordenadores, diretores e pais ou responsáveis pelos alunos do porquê da visita do professor visitante e representante do CEMAI/Brasil Di Ramos Caiado e CEBRAV/CAP, o que provocou autoconhecimento destes profissionais.

Vale ressaltar que, ao tomarem ciência de que o profissional do CEMAI visitava a escola para acompanhar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com DV, muitos alunos, professores, diretores, coordenadores, pais ou responsáveis, inclusive os alunos que enxergam, sentiram-se mais autoconfiantes, valorizados pela escola, que atendia os estudantes em suas necessidades educacionais especiais.

Também as famílias passaram a dar valor às orientações feitas à escola e, principalmente, aos encaminhamentos. Ficou claro que a SME-GO possui uma rede de atendimento a esses alunos com necessidades educacionais especiais. Como resultado final, constatou-se que, após a visitação com assessoria aos professores, diretores, coordenadores, pais ou responsáveis e alunos, houve maior autonomia e independência dos professores em lidarem com estes alunos, ressignificação da prática pedagógica e felicidade da equipe escolar.

Em relação aos alunos, verificou-se maior facilidade de se locomoverem na escola, maior integração e inclusão nas atividades em sala e nos jogos e brincadeiras no pátio e na quadra. Quanto aos professores, apurou-se melhor desempenho e iniciativa nas atividades de OM e aulas de Educação Física, bem como nas brincadeiras e jogos realizados em sala e no trabalho de Movimento e Postura. Vale ressaltar que, da segunda visita à escola em diante, a recepção foi mais calorosa, sem medo de fiscalização, com mais alegria, afeto e felicidade.

## CONCLUSÃO

O trabalho de assessoria a vinte e cinco escolas da rede municipal de educação destina-se a apoiar o processo de inclusão de crianças com deficiências. Neste relato, especificamente, às crianças cegas e com baixa visão. Assim, logrou-se êxitos na área social, como por exemplo, ampliação do círculo de amizades e integração e inclusão escolar; na área psicológica, houve diminuição do estresse, concretização do acesso das crianças aos serviços de psicologia, psicopedagogia e, ainda, aos meios de transporte; na área de saúde, os alunos fizeram exame oftalmológico para avaliar o grau de visão e sua eficiência visual, bem como para determinação do tamanho da fonte (letra) a ser utilizada para leitura; na área de educação houve orientação às famílias, aos professores, pais da realização de parceria entre a instituição educativa e os pais e responsáveis. Sugeriu-se também uma melhor observação dos professores e conexão destes com seus alunos.

Considera-se importante dar continuidade ao trabalho, contudo sem pressão aos pais ou responsáveis e com mais afeto. A relevância do afeto em todas as ações educativas, nas inter-relações pessoais, seja na família, na escola, nas amizades, seja no trato de pessoas deficientes, aceitando-as “como legítimas outras na convivência”, deve ser descoberta no dia a dia. Foi assim com as crianças DV que foram visitadas nas escolas. Com amor tudo floresce e frutifica, a vida sem amor é como uma terra estéril, nela nada nasce.

Julga-se significativo, também, repensar da prática pedagógica nas escolas da rede municipal de Goiânia, para que se efetivem mudanças que ajudem os alunos a crescerem e a se desenvolverem como pessoas de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, escolas que respeitem seus ritmos, capacidades, expectativas, motivações, deficiências, etnias etc. Nessa linha de raciocínio, é preciso: a) flexibilizar o currículo; b) respeitar às diferenças individuais, adaptando, quando necessário, o

material, analisar as tarefas e flexibilizando as regras; c) superar a cultura do individualismo, por uma cultura do trabalho compartilhado; d) oferecer ação tutorial compartilhada, potencializando experiências de ensino-aprendizagem; e) favorecer a segurança do aluno; f) incentivar a cooperação e aceitação em detrimento da competição e intolerância; g) dar ênfase às potencialidades, secundarizando as incapacidades, e assim fortalecer o autoconceito; e, por último h) considerar o respeito à diferença como um princípio filosófico a ser resguardado no atendimento aos alunos com deficiência, particularmente às crianças cegas e com baixa visão.

### **AGRADECIMENTO**

Este artigo tem o apoio do Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual de Goiânia (CEBRAV/CAP), do CEMAI Brasil Di Ramos Caiado e da Universidade Federal de Goiás, locais em que o professor trabalha com aulas de Educação Física, Intervenção Precoce e Orientação e Mobilidade.

### **REFERÊNCIAS**

BARRAGA, N. C. **Disminuidos visuales y aprendizaje**. Madrid: ONCE, 1985.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEE, 1994a.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994b.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes educacionais sobre estimulação precoce**. Brasília: MEC/SESP/UNESCO, 1995.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC/SEE, 1996.

COLE, M. e COLE, S.R. **O desenvolvimento da criança e do adolescente**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DELIBERATO, D. **Comunicação alternativa**: recursos e procedimentos utilizados no processo de inclusão do aluno com severo distúrbio na comunicação. 2006. Disponível em: [www.entremeios.saobernardo.sp.gov.br](http://www.entremeios.saobernardo.sp.gov.br). Acessado em dezembro de 2013.

FARIAS, G.C. "Igual ou diferente: como tratar o deficiente visual na escola." **Enciclopédia Biosfera**. v.8, n. 15, 2012, ISSN 1809-0583. Acesso em: [www.conhecer.org.br](http://www.conhecer.org.br). Acesso em 27/06/2014.

\_\_\_\_\_. **Efeitos de um programa experimental da aprendizagem do jogo de orientação**: "Caça ao Tesouro" desenvolvido mediante uma linha de base múltipla para alunos cegos. 1991. 69f. Dissertação de Mestrado em Educação. UERJ, Rio de Janeiro, 1991.

\_\_\_\_\_. O que os bebês sabem? Um modo diferenciado de pensá-los. **Pensar a prática**. Goiânia: UFG, 2008, v. 11, n. 2, ISSN 1415-4676, p. 115-124, maio/ago. 2008.

FAYE, E. **Clinical low vision**. New York: Brown & Co, 1987, p.15-26.

GALLAHUE, D. L. **Developmental physical education for today's children**. Boston: McGraw-Hill, 1996.

GASPARETTO, M.E;R. F.; KARA-JOSÉ, N. Entendendo Baixa Visão\_ Orientação aos Pais. In: *Pnabv - Projeto Nacional para Alunos com Baixa Visão* - Secretaria de Educação Especial, MEC, Brasília/DF, 2000.

HUNTER, J.C. **O monge e o executivo**: uma história sobre a essência da liderança. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

IMBERNÓN, F. **A educação do século XXI**: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MATURANA, H.R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

POGRUND, R. L. e ROSEN, S. J. The preschool blind child can be a cane user. **Journal of Visual impairment and Blindness**. AFB: 83(9), p. 431- 439, 1989.