

Revista Diversidades nº23

REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA - SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - DIRECÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E REABILITAÇÃO
DIRECÇÃO DE SERVIÇOS DE APOIO, GESTÃO DE RECURSOS E INVESTIGAÇÃO

Ver *mais* além...



**No mundo da
Deficiência Visual**

pág. 4 - 25



**"Só o sonho vê
com o olhar"**

pág. 28



**Associação dos Amigos
das Pessoas com
Necessidades Especiais
da Madeira**

pág. 39

3	Editorial
4	Desenvolvimento Sócio-cognitivo das Crianças com Deficiência Visual: <i>Uma Perspectiva</i>
6	Competências Pessoais e Sociais e a Deficiência Visual
10	A Opinião dos Profissionais que apoiam Pessoas com Deficiência Visual sobre o Desenho de Software Específico de Apoio
13	As TIC como Instrumento de Autonomia
18	De Louis Braille ao Sistema Braille: <i>do Criador à sua Criação</i>
20	Reeducar e Reabilitar como Missão
21	Um Novo Sentir... Um Novo Agir...
23	Leitura Especial: <i>Biblioteca Pública Regional da Madeira</i>
24	Movimento e Vontade: <i>A Prática Desportiva na Deficiência Visual</i>
26	“<i>Aprender sem Barreiras</i>”: <i>Uma Retrospectiva sobre o Projecto de Teleaula</i>
28	“<i>Só o sonho vê com o olhar</i>”
29	Espaço Ψ
32	Espaço 
33	Legislação
34	Livros
35	Espaço TIC
36	Notícias

Ficha Técnica

Directora	Maria José de Jesus Camacho
Redacção	Serviços da Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação e Colaboradores Externos
Revisão	Núcleo de Informação, Multimédia e Informática
Morada	Rua D. João n.º 57 9054-510 Funchal Telefone: 291 705 860 Fax: 291 705 870
E-mail	revistadiversidades@madeira-edu.pt
Grafismo e Paginação	Núcleo de Informação, Multimédia e Informática
ISSN	1646-1819
Impressão	<i>O Liberal, Empresa de Artes Gráficas, Lda.</i>
Tiragem	1000 exemplares
Distribuição	Gratuita
Fotos	Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação



Maria José Camacho

Directora Regional de Educação
Especial e Reabilitação

Ver mais além...

Contemplar o que não é visível, o que não é linear, nem imediato.

Ver mais além...

Contestar o já conhecido, descobrir o desconhecido, procurar, sonhar, ousar alcançar o inexplorado, o diferente, o impossível.

Ver mais além...

Acreditar que podemos e devemos mudar, melhorar e inovar para capacitar, encorajar, promover e emancipar.

Ver mais além...

Perscrutar necessidades, experiências, contextos, percursos, narrativas, potencialidades e desafios com que alicerçar os saberes e os viveres.

Ver mais além...

Ancorar, nos avanços científicos, a optimização de estratégias, recursos, práticas e tomadas de decisão, rumo à valorização da pessoa no reconhecimento dos seus direitos fundamentais enquanto ser humano.

Ver mais além...

Lançar ao imaginário de cada um a oportunidade de olhar, sentir e cultivar a inclusão, qual arco-íris multicolor, qual sinfonia harmoniosa, qual paladar dos melhores sabores, sempre ávidos de novas interrogações e conhecimentos.

Ver mais além...

Deixar que a Primavera nos renove por dentro. Dar lugar à Esperança. Um Mundo outro é possível.

Ver mais além...

É o convite que deixamos aos nossos leitores: esvaziem a vossa bagagem de mitos e ideias pré-concebidas. Deixem-se conduzir numa viagem à descoberta da incomensurabilidade dos horizontes que compõem o universo da Deficiência Visual, assimilando e interiorizando conceitos e orientações fundamentais para uma ajuda profícua a todos quantos vivem e convivem com esta realidade.

Desenvolvimento Sócio-cognitivo das Crianças com Deficiência Visual: Uma Perspectiva

Ivo Henriques - *Centro de Actividades Ocupacionais de Câmara de Lobos*

Susana Spínola - *Serviço Técnico de Educação para a Deficiência Auditiva*

O défice visual traduz-se numa redução da quantidade de informação que o indivíduo recebe do meio ambiente, ficando assim restrita a quantidade de estímulos adquiridos. No entanto, este défice não origina necessariamente problemas no desenvolvimento psicológico (Martin & Bueno, 1997). Na verdade, o indivíduo dispõe de outras vias de recolha de informação que podem complementar ou substituir a via visual, com a adequada orientação e apoio. A investigação refere um conjunto de comportamentos que podem caracterizar estes indivíduos, contudo é mais correcto o uso do termo “tendências”, pois nem todos os cegos apresentam os mesmos traços psicológicos na sua estrutura de personalidade.

O bebé cego, tal como o bebé normovisual, a partir da actividade reflexa inata (comportamento natural não aprendido), começa a organizar tipos ou sequências de acção, à excepção das referentes ao sentido da visão, verificando-se algumas diferenças nítidas na sua evolução, a partir dos quatro ou cinco meses.

Segundo Fraiberg (1977) e Sonksen (1979, cit. por Dias, 1995), a coordenação auditivo-manual processa-se no bebé cego, entre os oito e os dez meses, o que significa um atraso considerável em relação ao bebé normovisual. Todavia, é necessário salientar que enquanto a coordenação visuo-manual levanta um problema de ordem sensorio-perceptiva simples (ou seja, o bebé normovisual olha para um objecto e tem logo acesso às características visíveis e aos sons produzidos pelo mesmo), a coordenação auditivo-manual só é possível quando os sons produzidos pelos objectos começam a possuir um significado, ou seja, quando o bebé cego é capaz de atribuir a cada som um objecto exterior. A reacção auditivo-manual torna-se possível quando o bebé cego começa a ser capaz de fazer, por exemplo, a distinção entre o som de um trovão e o som de um brinquedo. Este tem de perceber que o brinquedo pode ser manuseável, palpável e

que num trovão não pode tocar.

Relativamente ao desenvolvimento motor, a visão desempenha um papel crucial que a audição só poderá suprir parcialmente e a partir dos dez meses, embora o desenvolvimento postural seja semelhante ao da criança normovisual (Dias, 1995).

O bebé cego consegue sentar-se e manter-se de pé com a mesma idade que o bebé normovisual, contudo demonstra alguns atrasos significativos no que diz respeito ao estender as mãos, engatinhar e andar (Fraiberg et al., 1966, cit. por Santin & Simmons, 1977). Este atraso no que respeita aos movimentos é compreensível tendo em conta que o bebé cego tem de aprender a conhecer o ambiente de uma maneira diferente e precisa aprender a dirigir-se para um determinado estímulo, já minimizado, fornecido pela audição, para tentar explorar um mundo desconhecido e confuso.

A criança cega, segundo Adelson e Fraiberg (1977) e Scholl (1984, cit. por Dias, 1995), experimenta algumas dificuldades no engatinhar e no início da marcha, por falta de estímulos exteriores. A exploração activa ocorre apenas quando esta é capaz de se deslocar no sentido de descobrir o mundo exterior, estando este aspecto, mais uma vez, dependente da informação fornecida pela audição. Mesmo nos casos de crianças com atraso no desenvolvimento, as referências do desenvolvimento motor não têm uma ligação estrita com o desenvolvimento sensorial. Num caso extremo de restrição total da mobilidade, a criança normovisual é capaz de explorar e conhecer o ambiente, uma vez que o desenvolvimento sensorial prossegue sem a mobilidade. No entanto, para a criança cega, a mobilidade é extremamente necessária no estabelecimento de uma ligação primária com o mundo exterior. Caso esta não exista, o desenvolvimento auditivo e táctil está claramente comprometido. Estas crianças possuem pouca percepção da estrutura do espaço que as rodeia, até

poderem movimentar-se no sentido de descobri-lo e explorá-lo.

Por volta dos onze/doze meses, o bebé cego apresenta pouca motivação para explorar um ambiente imprevisível, receando as suas consequências. As reacções naturais à imprevisibilidade, o retraimento, o medo e a desconfiança são factores que retardam a mobilidade e o comportamento exploratório (Santin & Simmons, 1977).

A realidade e o mundo que rodeiam a criança cega estão reduzidos ao espaço que o seu corpo ocupa e as suas referências do exterior reduzem-se aos sons e contactos corporais. É importante que esta tenha possibilidade de adquirir uma boa percepção do seu próprio corpo e do espaço, o mais cedo possível, para poder relacionar-se e intervir no seu meio. Assim, e em termos educativos, o principal objectivo deve ser a promoção da sua autonomia e independência, permitindo-lhe uma adequada inter-relação com o mundo (Simões, 1998).

A educação dos cegos deve, então, valer-se de técnicas e recursos de orientação e mobilidade, de forma a estimular a criança na exploração do mundo facilitando, desta feita, a sua mobilidade (Wegner, 1983).

Os programas de educação e reabilitação de pessoas cegas devem contemplar um treino intenso do uso da bengala que, segundo Hoover (cit. por Wegner, 1983), deve funcionar como uma extensão do tacto, de forma a testar o terreno para o próximo passo e dar mais confiança ao seu utilizador.

Para além destes aspectos, é necessária uma preparação psicológica quer da criança, quer da família e da escola. A utilização da bengala branca vai diferenciar a criança aos olhos dos outros, identificá-la como diferente, fazê-la sair do anonimato, funcionando como reconhecimento do estatuto de pessoa cega, o que coloca o problema da aceitação da deficiência e da atitude tomada face à realidade (Dias, 1995).

No que diz respeito à aquisição da linguagem, o bebé cego evolui de modo semelhante ao bebé normovisual, podendo verificar-se atrasos essencialmente devido à pobreza de experiências, ou seja, à falta de estimulação (Dias, 1995). Como referido, estas crianças permanecem, por vezes, mais tempo em algumas etapas do desenvolvimento. Sendo assim, é importante recorrer a uma maior estimulação dos outros senti-

dos (audição, tacto, olfacto e paladar).

Se a criança aprender, a partir de experiências vividas e reais acompanhadas de uma explicação oral, a distinguir melhor os sons, os cheiros e as texturas, relacionando-as entre si, o seu conhecimento global do mundo ficará muito mais enriquecido (Simões, 1998).



Relativamente à socialização, refira-se que este processo na criança cega é, por norma, mais complexo que na criança normovisual. Embora a primeira percorra as mesmas etapas, pode ser seriamente afectada, não por factores intrínsecos à cegueira, mas por motivos extrínsecos, como a própria sociedade (existência de estereótipos, preconceitos e principalmente de falta de informação), o que pode constituir um grande obstáculo à sua plena inclusão.

Tendo em conta esta realidade, importa abordar o problema da valorização pessoal e da auto-imagem. Esta última é o conjunto de todos os elementos da personalidade que cada um considera e percebe como seus, dependendo em parte das experiências anteriores e da imagem que os outros reflectem de nós. Assim, os indivíduos consideram-se capazes ou incapazes quer na medida em que os outros os percebem, quer na medida em que ao agir, tomam consciência da sua eficácia ou ineficácia (Dias, 1995).

Parece evidente que o conceito que o cego constrói de si próprio varia de acordo com as vivências e experiências a que teve oportunidade de aceder, pelo que se torna determinante reportarmo-nos à relação mãe/bebé cego. A imagem que a criança cega tem de si própria vai depender desde logo da riqueza vivida no interior da díade (Dias, 1995).

Em geral, quando uma criança nasce cega, não encontra a receptividade que seria de esperar por



parte da família, quando comparada à criança normovisual. Quando, nos primeiros dias ou meses de vida, a cegueira da criança é percebida ocorre frequentemente uma ruptura ou comprometimento do vínculo afectivo que sustenta a relação mãe/filho (Rodrigues & Macário, s/d). Verifica-se uma forte ansiedade por parte da família e, na maioria dos casos, a mãe não se sente disponível, de imediato, para estabelecer uma boa relação com o filho diferente do esperado. Se a mãe não conseguir ultrapassar esta situação e criar um clima de distância entre si e a criança cega, esta última começará a sentir-se desde logo rejeitada e construirá uma imagem negativa de si própria. Outro factor de risco surge quando o quadro de ansiedade dos pais se prolonga ao longo do desenvolvimento da criança, manifestando-se sobre a forma de uma protecção excessiva, com efeitos nefastos

para a estruturação psicossocial da mesma.

Pelo contrário, se a família der à criança cega a possibilidade de viver num clima de segurança, carinho e proximidade, esta vai, provavelmente, construir desde cedo uma imagem positiva de si própria. Este é sem dúvida um factor fundamental de protecção ao seu desenvolvimento global, actuando em conjunto com outros de igual importância, tais como a promoção da autonomia e independência e a criação de um ambiente educativo propício ao desenvolvimento da criança cega.

Bibliografia

Associação de Cegos e Amblíopes de Portugal (s/d). [on-line]. Disponível no URL: www.acapo.pt/information.asp

Dias, M. (1995). *Ver, Não Ver e Conviver*. Livros SNR N.º 6. Lisboa: Secretariado Nacional Para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.

Informações básicas sobre deficiência visual (s/d). [on-line] Disponível no URL: <http://www.entreamigos.com.br/textos/defvisu/inbadev.htm>

Martin, M. & Bueno, S. (1997). *Necessidades educativas especiais*. Capítulo XIV (Deficiência visual e acção educativa). (Trad. de Ana Escóval). Lisboa: Dinalivro.

Rodrigues, M. & Macário, N. (s/d). Estimulação Precoce: Sua Contribuição no Desenvolvimento Motor e Cognitivo da Criança Cega Congénita nos Dois Primeiros Anos de Vida. In *Revista Benjamin Constant*. Ano 8, n.º 21, pp. 15-16, Maio 2002. Rio de Janeiro.

Santin, S. & Simmons, J. (1977). Problems in the construction of reality in congenitally blind children. In *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 71, pp. 425-453.

Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência. (2002). *Ajudas técnicas: benefícios para as pessoas com deficiência*. Folhetos SNR n.º 49. Lisboa: SNR.

Simões, A. (1998). *Crianças com Deficiência Visual*. Cadernos de Educação de Infância n.º 47/98. Lisboa: APEI.

Wegner, S. (1983). *Curso de Especialização de Professores na área da Deficiência Visual*. Instituto Benjamin Constante.

Competências Pessoais e Sociais e a Deficiência Visual

Margarida Gaspar de Matos - Universidade Técnica de Lisboa / Universidade Nova de Lisboa

Psicopatologia e Deficiência Visual

Quando aqui há anos comecei a leccionar a disciplina de “Psicopatologia da Pessoa com Deficiência Visual”, no Mestrado de Reabilitação Visual da Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade Técnica de Lisboa e Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Nova de Lisboa, fiz um estudo aprofundado do que haveria de específico na co-existência destas duas condições “deficiência visual” e “psicopatologia”. De acordo com a pesquisa então realizada,

a resposta é NADA: apenas um conjunto de coincidências. Só mesmo por uma questão de organização mental académica se pode falar da “psicopatologia da pessoa com deficiência visual”, sendo que a diferença ou similaridade do ponto de vista da saúde mental entre duas quaisquer pessoas com deficiência visual é idêntica à diferença ou similaridade entre duas quaisquer pessoas normovisuais.

Conheço argumentos do género “Sim, mas eles desenvolvem mais frequentemente fobias” ou “Sim, mas

eles desenvolvem com mais frequência depressões” ou “Sim, mas eles são mais ansiosos”. Estes comentários caracterizam-se por um senso comum perfeito (toda a gente conhece “este e aquele”, “um caso disto ou daquilo” ou “um primo que isto ou que aquilo”), mas carecem de confirmação teórica, clínica e epidemiológica convincente, segundo os critérios científicos normalmente aceites. Mais, farão as reticências de profissionais experientes nesta área.

Programas de Promoção de Competências Pessoais e Sociais

O tema aqui em debate é tangencial a esta questão da psicopatologia, uma vez que pretendo reflectir sobre os programas de promoção de competências pessoais e sociais (PPCPS) e as pessoas com deficiência visual.



A promoção de competências pessoais e sociais, como estratégia preventiva do desajustamento pessoal e social e como estratégia promotora da saúde/bem-estar, é uma filosofia de intervenção fortemente baseada:

- 1) no modelo (chamemos “sócio-cognitivo”) de Vygotsky, que nos remete para a necessidade de potenciar em cada criança, jovem ou adulto, a sua “zona de desenvolvimento próximo”;
- 2) num modelo de aprendizagem sócio-cognitiva de Albert Bandura, (que mais recentemente lemos “sócio-cognitiva-emocional”);
- 3) no modelo de Bruner que nos fala de “modalidades de interacção com o mundo”, privilegiando o modo activo e gráfico na infância e o simbólico na adolescência;
- 4) nas linhas orientadoras da Organização Mundial

de Saúde, desde Alma-Ata, que nos preconizam intervenções preventivas e promocionais, com a capacitação e a participação das populações visadas e outros agentes comunitários, que se centram na promoção de competências pessoais e sociais, na autonomia, na resiliência, no optimismo, na participação social e na responsabilização pessoal.

Deste parágrafo ressalta um primeiro sublinhado: a necessidade de um modelo teórico que justifique e guie este tipo de intervenções. Estas não se podem reduzir a um conjunto de jogos, a uma animação de “corredor” ou de “recreio”. Visam uma mudança estrutural ao nível do desenvolvimento e da aprendizagem e pressupõem, para além deste referencial teórico, uma estratégia, promotora de saúde e bem-estar pessoal e social e uma intervenção competente por parte de profissionais qualificados.

Os programas de promoção de competências pessoais e sociais são eficazes na promoção da saúde e do bem-estar das pessoas? Muita da literatura de vários autores nacionais e internacionais, entre os quais trabalhos de investigação da nossa equipa, sugere que sim.

Mas, adianta-se sempre que estes programas não são a panaceia para “todos os males”, nem tão pouco devem levar à “desresponsabilização das famílias, da escola e restantes contextos sociais relevantes” considerando que, com um PPCPS, o problema do “outro” fica resolvido.

Mas, “o mal” não vem sempre de “fora”. Às vezes, vem mesmo do próprio sistema (família, grupo de pares, escola, comunidade) e tem sempre, pelo menos um pouco, a contribuição desses vários contextos pelo seu tipo de interacção com a “pessoa perturbada, marginal, com problemas ou dificuldades”.

As mudanças cognitivas, emocionais e comportamentais que acontecem durante um PPCPS, ocorrem em geral como parte do desenvolvimento pessoal e social “natural” de cada um, em contacto, observação e interacção com os pais, irmãos, amigos, professores, entre outros. Acontecem lentamente ao longo da vida, sem mesmo se dar por isso... Contudo, por vezes, os modelos sociais são deficitários ou inexistentes, os contextos sociais são demasiado adversos e as características pessoais dificultam a atenção, a motivação e a aprendizagem. Nestes casos, feito o

diagnóstico da situação-problema, técnicos devidamente formados poderão propor como uma das medidas a tomar, a frequência de PPCPS.

Não é “bom” para todos, não é “bom” sempre, não é “bom” se levado a cabo por qualquer técnico indiferenciado, com pouca ou deficiente formação, não é “bom” descontextualizado ou descontinuado.

Um PPCPS é uma estratégia de intervenção com indicações clínicas e educacionais claras e com técnicas que têm de ser dominadas pelos profissionais, destinada a pessoas com dificuldades de comunicação e de relacionamento pessoal e social, de identificação e resolução de problemas, de gestão emocional e para pessoas com baixas expectativas face ao seu futuro.



Se essas pessoas são ou não normovisuais, não me parece a questão mais pertinente, nem do ponto de vista clínico, nem do ponto de vista teórico, nem tão pouco do ponto de vista da minha experiência profissional. Poucando uma repetição do descrito nos parágrafos anteriores, a lógica é a mesma do que referi para a questão da “Psicopatologia da Deficiência Visual”. Na falta de enquadramento teórico e de provas empíricas ou epidemiológicas, gostava de referir alguns casos paradigmáticos deste ponto de vista.

O Dr. Miguel (nome fictício)

Estava eu no “apoio educativo a alunos com deficiência” quando fui fazer um curso avançado de Química Braille (na altura era assim mesmo, uma coisa complexa a ser pensada e executada naquelas máquinas de 6 botões). Por causalidade, fui a primeira a chegar à aula e, logo em seguida, chegou um senhor que disse em voz alta “Boa tarde”. Quando eu respondi “Boa tarde”, dirigiu-se a mim e pediu-me que o

ajudasse numa tarefa.

Aproximei-me, ele comunicou-me que era o professor e pediu-me para lhe descrever a topografia da sala, em que direcção estava a mobília e mais duas ou três perguntas relacionadas com a disposição dos alunos. Enfim, não precisei de ser psicóloga para ver que o senhor era invisual (e não portador de uma qualquer personalidade perturbada).

Na verdade, deleitei-me a observar como o professor, depois das minhas poucas instruções, deu o resto da aula com uma expressão verbal e não-verbal invejável para o comum dos docentes, dirigindo-se verbalmente aos alunos, orientando-se na sua direcção...enfim... PPCPS? A que propósito?

O Dr. Joaquim (nome fictício)

O Joaquim foi meu aluno no Mestrado em Reabilitação e, na primeira aula, aquando da apresentação, começou logo a provocar-me com boa disposição: “Sempre quero ver o que tem a dizer sobre a minha psicopatologia!”. Não, não pensem que era “fel destilado” ou “amargura a verter animosidade”, era mesmo bom humor e vontade de “se meter comigo”.

No dia da defesa da dissertação, o júri (composto de especialistas, dos quais eu fazia parte) fez uma grande maldade ao Joaquim, inadvertida mas “condescendentemente”.

Quando chegámos ao Salão Nobre e começámos a arrumar as cadeiras do júri, numa tentativa de o ajudar a não ter obstáculos, subestimámos as competências pessoais e sociais do Joaquim, que tinha passado a manhã com um colega a estudar a sala e nós com a nossa “arrumação” criámos imensas barreiras à sua autonomia e competência. PPCPS? A que propósito? A propósito do senhor ser invisual?

O João (nome fictício)

Foi meu aluno “do apoio” durante vários anos. Era um aluno inteligente e aplicado que tinha desenvolvido ao longo do seu percurso académico várias estratégias competentes para lidar com os professores e embaraçá-los.

A sua “partida” favorita era quando os professores, no auge da sua retórica, diziam coisas do género “Estão então a ver que os Assírios e Caldeus mantinham relações de vizinhança hostis...”.

A sua resposta pronta era “Eu não vejo...não sei como consegue dizer uma coisa dessas comigo na

sala, só se for para me pôr triste!", deixando os professores numa atrapalhação sem limites...

O João era por vezes extremamente teimoso, impertinente ou manipulador, tinha também um sentido de humor ímpar e uma grande vontade de viver. Ao longo de todos os anos em que convivemos, nunca encontrei nenhum critério clínico "Psi" que lhe pudesse associar... PPCPS? A que propósito?

A Paula (nome fictício)

A Paula era amblíope. Coladinha ao papel ia lendo grandes ampliações. Estava na adolescência e recusava-se a aprender Braille, embora soubesse que ia cegar, muito provavelmente por isso mesmo...

Era uma miúda muito sociável, empática, boa aluna e uma excelente desportista. Com ela introduzimos uma actividade de natação na equipa, sendo sempre a minha "assessora" mais implicada. O professor de Educação Física dizia que a Paula era sempre a voluntária para exemplificar os exercícios, tanto na piscina como no tapete. Idem... ao longo de todos os anos em que convivemos, nunca encontrei nenhum critério clínico "Psi" que lhe pudesse associar... PPCPS? A que propósito?

O Filipe (nome fictício)

O Filipe é um profissional de saúde. É um colega e amigo que às vezes nos visita nas férias. Adoro vê-lo na minha varanda a descrever passeios que deu, contando pormenores variados numa riqueza verbal cativante. Gosta de introduzir no seu discurso pormenores como "logo ali à saída, do lado direito há uma padaria com uns azulejos azuis pequeninos com temas geométricos...". Surpreende-nos sempre com os seus gostos e expectativas: aprender Ski, Windsurf, nadar do barco até à praia, explorar connosco as arribas fósseis, fazer caminhadas para ver a natureza... enfim, alguns de nós são mais medrosos, outros cansam-se mais, ele não vê, cada um "na sua", e cada um a ajudar os outros a viver o melhor possível e a divertir-se nas férias...

O Filipe é um bom amigo, um grande comunicador, um excelente humorista, um bom solucionador de problemas, um excelente profissional, mantém uma rede de amigos invejável, é muito culto e tem imensos interesses na vida. PPCPS? A que propósito?

Passei grande parte da minha vida profissional e académica a teorizar, desenhar, adaptar, implementar

e avaliar PPCPS em diferentes tipos de populações, com objectivos específicos e em várias idades.

Assisti a grandes e a moderados sucessos no que diz respeito à eficácia destes programas e, basicamente, até sou "fã" e "crente" da sua eficácia, no entanto... PPCPS para pessoas com deficiência visual? Sim, claro! Mas só mesmo se houver alguma indicação clínica ou educacional para tal!

Bibliografia

- Baptista, I Matos, M., Simões, S., Ferreira, M., Tomé, G., Camacho, I., & Diniz, J. (2008). Condições ambientais, pedagógicas e psico-sociais nas escolas: uma visão da gestão escolar. *Noesis*, 75, 50-54.
- Gaspar, T. & Matos, M. G. (org.) (2008). *Manual Kidscreen - avaliação da qualidade de vida em crianças e adolescentes*. Lisboa: FMH e FCT.
- Matos, M. G. & Sampaio, D. (org.) (em revisão). *Entre nós: diálogos entre gerações com temas de saúde* (Pais/profissionais de saúde e de educação e filhos/alunos) (Caminho).
- Matos, M. G., Simões, C., Carvalho, J., Gaspar, T. & Baptista, I. (2009). *Prevenção da violência na escola: manual para professores*. Lisboa: DGIDC.
- Matos, M. G., Baptista, M. I., Simões, C., Gaspar, T., Sampaio, D., Diniz, J. A., Goulão, J., Mota, J., Barros, H., Boavida, J. & Sardinha, L. (2008). Portugal: from research to practice - promoting positive health for adolescents in schools. In *Social cohesion for mental well-being among adolescents*. WHO/HBSC FORUM 2007.
- Matos, M., Simões, S., Ferreira, M., Tomé, G., Camacho, I., Baptista, I. & Diniz, J. (2008). *Gestão escolar, saúde e necessidades especiais*. [on-line]. Disponível no URL: www.fmh.utl.pt/aventurasocial; www.aventurasocial.com
- Matos, M. G. (2008). A saúde dos adolescentes: o que se sabe e novos desafios. *Análise Psicológica*, 2, XXVI, 251-264.
- Matos, M. G. (2007). Psicologia da Saúde e Saúde Pública, in J Carvalho Teixeira (ed.), *Psicologia da Saúde: contextos e áreas de intervenção*, pp. 43-70 Climepsi.
- Matos, M. G., Sousa, A., Simões, C., Lebre, P., Diniz, J. & Equipa Aventura Social. (2007). *Uma introdução à formação de pares - PeerDrive Clean - Project*. Edição FMH.
- Matos, M. G. & Batista-Foguet, J. (2007). Satisfação com a Vida, Escola, Risco e Protecção ao longo da Adolescência. *Temas Candentes em Psicologia do Desenvolvimento*. Lisboa: Climepsi.
- Matos, M. G. (2005) (ed.) *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. Lisboa: FMH/CDI.
- Matos, M. G.; Simões, C.; Silva, M. & Gaspar, T. (2005). *Psicopatologia*. CDI: FMH/UTL.
- Matos, M. G.; Simões, C.; Silva, M. & Gaspar, T. (2005). *Psicopatologia do Indivíduo com Deficiência Visual*. CDI: FMH/UTL.
- Matos, M. G.; Lebre, P.; Silva, M. & Gaspar, T. (2005). *Psicoterapias*. CDI: FMH/UTL.
- Matos, M. G.; Simões, C.; Silva, M. & Gaspar, T. (2005). *Psicologia da saúde*. CDI: FMH/UTL.
- Matos, M. A., & Lebre, P. (2004). Competências pessoais e sociais na saúde e na transição para a vida activa. *Inclusão*, 5, 21-34.
- Matos, M. G. (2003). Community theatre and health, in H. Ferrinho *Community theatre* (70-73) Lisboa: AGO.
- Simões, C., Matos, M. G., Tomé, G. & Ferreira, M. (2009). *Ultrapassar adversidades e vencer os desafios: Manual de promoção da resiliência na adolescência para pais e profissionais/técnicos/professores*. CDI: FMH.

Internet:

- Projecto Aventura Social. (2008). [on-line]. Disponível no URL: www.aventurasocial.com; www.fmh.utl.pt/aventurasocial; www.umaaventurasocial.blogspot.com
- Health Behaviour in School-aged Children. (2008). [on-line]. Disponível no URL www.hbsc.org
- The Kidscreen / Disabkids Project. (2008). [on-line]. Disponível no URL: www.kidscreen.org
- Centre for Malaria & Tropical Diseases. (2008). [on-line]. Disponível no URL: www.cmdtla.org

A Opinião dos Profissionais que apoiam Pessoas com Deficiência Visual sobre o Desenho de Software Específico de Apoio

Cristina Espadinha e Leonor Moniz Pereira - Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Introdução

Este artigo foi baseado na tese de mestrado de Cristina Espadinha, sob a orientação de Leonor Moniz Pereira (2002), que tinha como principal objectivo identificar os requisitos necessários para um programa informático poder constituir um bom instrumento de treino da função visual em pessoas com baixa visão, bem como identificar estratégias de utilização dos mesmos de modo a potenciar a eficiência visual.

Na primeira fase, identificámos os técnicos que pela sua experiência de ensino na utilização de software específico para a deficiência visual fossem capazes de estabelecer requisitos facilitadores da acessibilidade, que pudessem vir a ser aplicados noutros softwares não específicos, mas de utilização comum no sistema educativo. Procurou-se então identificar os potenciais profissionais que reunissem duas condições: por um lado, que tivessem experiência e formação no apoio a pessoas com deficiência visual e por outro, que dominassem a utilização de tecnologias de apoio específicas para esta deficiência.

A principal conclusão desta primeira fase do estudo foi que a maioria dos profissionais portugueses não tinha experiência e formação suficiente de trabalho com a população com deficiência visual, não sendo

assim possível alcançar todos os objectivos propostos. Contudo, pareceu ser uma boa forma de dar a conhecer as necessidades de formação dos profissionais de apoio às pessoas com deficiência visual, uma vez que a amostra do estudo pode ser considerada como representativa da classe profissional.

Metodologia

Em Portugal, de acordo com o estudo do Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência (SNRIPD, 1995) existem cerca de 150.000 pessoas com deficiência visual (10% cegas), o que representa cerca de 1,5% da população total (INE, 2001). A pergunta que se coloca é: quem são os profissionais que intervêm com estas pessoas?

Durante o desenvolvimento desta investigação não foram encontrados quaisquer estudos onde se tenha identificado o perfil profissional ou caracterizado as competências e os profissionais que trabalham com esta população em Portugal.

A primeira etapa da investigação foi então descobrir onde estavam os diferentes profissionais, nomeadamente:

- os profissionais de reabilitação ligados a programas profissionais e de reabilitação;
- os profissionais de saúde (equipas hospitalares de baixa visão);
- as equipas de professores de apoio em escolas do ensino regular.

Devido à falta de sinalização dos profissionais foram efectuados os seguintes procedimentos:

- consulta dos Institutos e programas identificados pelo SNRIPD no seu Guia de Meios - a consulta no guia assinalou 9 associações que referiam apoiar pessoas com deficiência visual (22 profissionais foram entrevistados a partir desta informação);



- contacto com os hospitais com equipas de baixa visão (das 8 existentes em Portugal, foram contactadas 6 e entrevistados 7 profissionais das mesmas);

- consulta da lista dos professores de apoio colocados no ano lectivo 2001/2002 nas vagas da deficiência visual, fornecida pelo Ministério da Educação (dos 182 professores colocados foram entrevistados 73).

Assim, fez parte deste estudo uma amostra de 102 profissionais de apoio a pessoas com deficiência visual de um universo desconhecido e apenas 39 responderam à parte tecnológica do questionário por terem conhecimentos básicos ao nível do domínio das tecnologias de apoio específicas para esta população.

Em relação à entrevista, as perguntas colocadas a todos os profissionais que permitiram fazer a sua caracterização foram: idade; género; ocupação (professor de apoio, técnico de reabilitação ou outra); formação académica; área de especialização; nível do apoio (reabilitação ou ensino pré-escolar, básico ou secundário); número de anos no apoio; total de pessoas apoiadas; hábitos de utilização do computador (relacionados com a profissão) e conhecimento de software específico de acesso ao computador por pessoas com deficiência visual.

Síntese dos Resultados

A caracterização dos profissionais pode ser sintetizada desta forma:

Os profissionais que trabalhavam na área da educação/reabilitação das pessoas com deficiência visual eram na sua maioria mulheres (77%) de 40 anos de idade (desvio padrão de 9,1 anos).

Apenas 3 dos profissionais eram cegos e outros 3 tinham baixa visão. O nível académico predominante foi o ensino superior (apenas 6% tinham o 12.º ano ou equivalente, 32% o grau de bacharel, 53% licenciatura e 9% uma pós-graduação).

Em relação a deterem uma especialização, a incidência foi muito fraca - 54% não tinha qualquer tipo de especialização, 24% especializou-se na área das necessidades educativas especiais ou em deficiências (outras para além da visual) e apenas 22% era especialista na área da deficiência visual.

Quando se analisou a experiência profissional pudemos ver que os profissionais de educação ou de reabilitação já trabalhavam em média há 15 anos (com

um desvio padrão de 9,243 anos e moda de 13). Contudo, o número diminuiu para 5 anos quando se referia à experiência com a população com deficiência visual (desvio padrão de 6,944, mas a moda era de 1 ano).

Quando se observou o total de casos com que cada profissional interveio, a média foi de 19 pessoas, contudo, a moda era de 1 pessoa e o desvio padrão de 28,521.

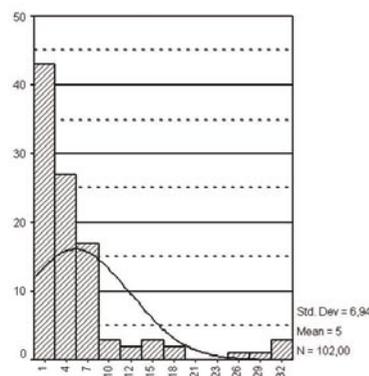


Figura 1 - N.º de anos a trabalhar com pessoas com deficiência visual

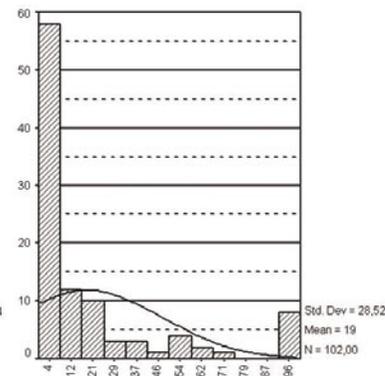


Figura 2 - N.º total de pessoas com deficiência visual com que os profissionais trabalharam

Desta forma, foi possível concluir que existiam poucos profissionais experientes e especializados neste campo.

Quando utilizámos técnicas estatísticas (concretamente, correlação não paramétrica “Rho de Spearman”) para analisar os dados dos 102 entrevistados, chegámos a conclusões muito interessantes.

A especialização estava relacionada positivamente (nível de confiança de 99%) com:

- a idade do profissional (.291);
- o número de anos na profissão (.322);
- o número de anos a apoiar pessoas com deficiência visual (.389);
- o número de pessoas com deficiência visual apoiadas ao longo da carreira profissional (.277).

O nível académico estava relacionado negativamente (nível de confiança de 95%) com:

- a idade (-.243);
- o número de anos na profissão (-.237).

O campo da reabilitação, quando comparado com a área da educação, estava ligado a profissionais mais jovens (-.463 com um nível de confiança de 99%).

Quando se questionou a relação com os computadores, os profissionais mais jovens eram aqueles, com um nível de confiança de 95%, que os usavam para:

- preparar as aulas (-.209);
- implementar actividades em sessão (-.247);
- uso pessoal (-.216).

Para observar o conhecimento dos profissionais acerca dos softwares específicos de ampliação, sintetizador de voz e/ou de leitura de ecrã foi realizada a seguinte tabela com a síntese dos resultados (relembramos que apenas 39 dos 102 profissionais da amostra estavam em condições de responder a estas questões dado os outros não terem conhecimentos básicos ao nível do domínio destas tecnologias):

	Nunca ouviu falar		Já ouviu falar		Já trabalhou		Trabalhou frequentemente	
ZoomText Xtra	28	71.8%	9	23.1%	2	5.1%	-	-
SuperNova Screen Magnification	21	53.8%	13	33.3%	-	-	5	12.8%
MAGic Windows (Henter-Joyce)	31	79.5%	6	15.4%	2	5.1%	-	-
Telesensory's Vista PCI	33	84.6%	6	15.2%	-	-	-	-
Microsoft Magnifier	8	20.5%	16	41%	12	30.8%	3	7.7%
Lunar	9	23.1%	12	23.1%	9	23.1%	9	23.1%
Slimware Window Bridge	20	51.3%	11	28.2%	6	15.4%	2	5.1%
JAWS (Henter-Joyce)	22	56.4%	8	20.5%	5	12.8%	4	10.3%
WinVision	31	79.5%	8	20.5%	-	-	-	-
PwWeb Speak	32	82.1%	3	7.7%	4	10.3%	-	-
Apollo	5	12.8%	12	30.8%	12	30.8%	10	25.6%
Hal 95	31	79.5%	1	2.6%	1	2.6%	6	15.4%
Outro	-	-	1	2.6%	1	2.6%	1	2.6%

Deste modo, constatou-se o seguinte:

O software de ampliação mais conhecido dos profissionais era o *Microsoft Magnifier* (16, 41%), ao mesmo tempo é aquele com que mais pessoas “já trabalharam” (12, 30.8%).

No entanto, o software com que os inquiridos “trabalhavam frequentemente” era o *Lunar* (9, 23.1%) seguido do *SuperNova Screen Magnification* (5, 12.8%).

Já em relação ao sintetizador de voz e/ou o software leitor de ecrã mais conhecido, a escolha recaiu no *Apollo* (12, 30.8%). Este software foi igualmente aquele com o qual mais pessoas “já trabalharam” (12, 30.8%) e que os inquiridos “trabalhavam frequentemente” (10, 25.6%), seguido do *Hal 95* (6, 15.4%).

Os softwares mencionados na categoria de “outros” foram: *Delta Loop*, *Orpheus* e *SuperNova*.

Conclusões

Ao reflectir sobre os dados recolhidos neste estudo podemos concluir que ainda há muito a fazer em Portugal para melhorar a qualidade e quantidade de apoio prestado à população com deficiência visual.

Neste estudo realizado em 2001/2002 foi observado que eram necessários mais profissionais com experiência e formação adequada que permitisse prestar um apoio de qualidade, em geral, e em particular no ensino das tecnologias de apoio específicas para a deficiência visual. Esta realidade era mais premente na área da reabilitação, onde o número de profissionais ficava muito aquém do necessário para colmatar as necessidades desta população. No entanto, os novos profissionais pareciam mais receptivos a usar o computador na sua intervenção, o que poderá ser um indício do seu potencial para melhorar a sua prestação.

A política educativa em Portugal é de incluir todos os alunos com deficiência visual nas escolas regulares. Ao olhar para estes resultados a pergunta que se coloca é: como é que as crianças eram colocadas em igualdade de oportunidades quando o apoio era prestado na sua maioria por profissionais inexperientes e sem formação? Seria, por isso, muito importante que se aprofundasse o conhecimento sobre tecnologia e a forma como deverá ser usada e/ou recomendada pelos profissionais de forma a potenciar as capacidades das pessoas com deficiência visual.

Em síntese, consideramos importante divulgar esta informação por não se observarem alterações significativas na formação profissional dos técnicos de educação/reabilitação e continuar a não haver estudos que retratem a sua realidade. Contudo, uma limitação deste trabalho foi a restrição da investigação a Portugal Continental, pois a realidade político-estrutural dos arquipélagos poderá revelar uma realidade distinta. Desta forma, seria muito interessante encetar uma parceria conjunta com a Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação para caracterizar a realidade da Região Autónoma da Madeira e encontrar boas práticas para o apoio às pessoas com deficiência visual.

Bibliografia

Espadinha, C. & Pereira, L. M. (2002). *Requisitos de um software pedagógico para treinar a função visual em pessoas com subvisão*. Lisboa: UTL/FMH (tese de mestrado não publicada).

SNRIPD (1995). *Estatística sobre a População com Deficiência*: Portugal. [on-line]. Disponível no URL: http://www.snripd.mts.gov.pt/site_standard/estatistica/quant_2_shtm Consultado a 18/01/2009.

Instituto Nacional de Estatística (2001). [on-line]. Disponível no URL: http://www.ine.pt/prod/serv/censos_definit/censos_definit.asp Consultado a 18/01/2009.

As TIC como Instrumento de Autonomia

Fabiola Alves, Graça Faria, Isabel Silva e Sara Mota - *Divisão de Acessibilidade e Adaptação das Tecnologias de Informação e Comunicação*

As directivas europeias resultantes da Declaração de Riga (2006) são unânimes ao considerar determinante a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para ultrapassar obstáculos que limitem ou impeçam a participação das pessoas na vida económica e social. Em conformidade com estas directivas, a implementação das TIC, nos contextos escolar, profissional e social das pessoas com necessidades especiais, tornou-se uma prioridade com o objectivo de promover a info-inclusão.

No que concerne à importância das TIC e outras tecnologias de apoio para as pessoas cegas ou com baixa visão, consideramos que as inúmeras soluções tecnológicas existentes facilitam o acesso à informação e ao conhecimento, evitando a discriminação. Esta população tem, assim, a oportunidade de aceder à informação como os seus pares, possibilitando uma participação activa nos contextos em que se inserem.

“(…) não podemos deixar de considerar as grandes potencialidades trazidas pelos meios informáticos em geral, para os indivíduos com problemas de visão, nomeadamente no que toca à troca de informação decorrente da utilização por parte dos deficientes do mesmo suporte que as pessoas sem esse handicap. Na verdade, a troca de informação através de disquetes, de cd-rom, de correio electrónico, etc., em suma, a utilização do suporte electrónico, vem resolver um problema de comunicação entre os normovisuais e os deficientes visuais que os distintos códigos da escrita em “tinta” e em Braille não facilitavam. Por outro lado, a possibilidade que um indivíduo portador de deficiência visual tem, ele próprio, de poder agarrar num livro vulgar (desde que se trate de um livro de texto corrido, sem imagens, sem esquemas, sem gráficos complicados…), e digitalizá-lo, com o auxílio de um scanner e ficar com o seu conteúdo à disposição, bastando-lhe para isso possuir um computador, um leitor de ecrã (leitor de voz sintetizada) ou uma linha Braille, vem alargar enormemente o seu acesso à informação, contribuindo, desde logo, para o seu sucesso académico ou profissional, mas também para uma melhor

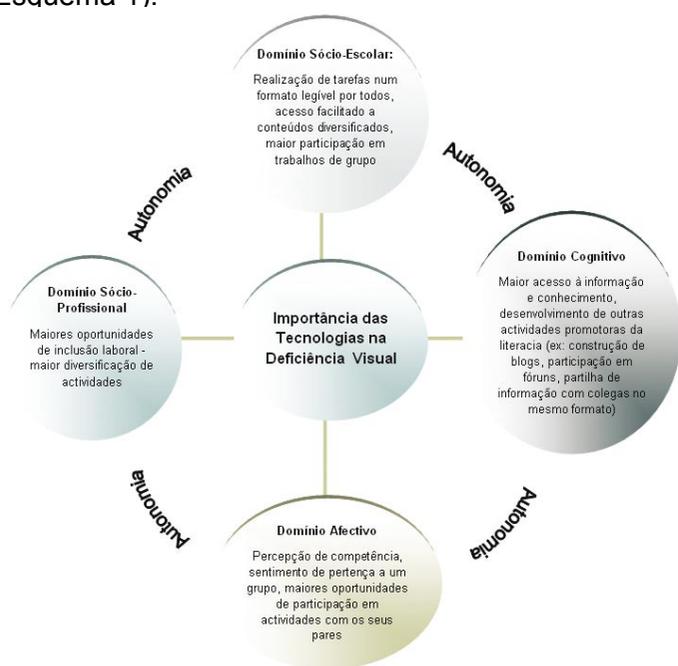
inserção social, já que pode ler e discutir os mesmos documentos, os mesmos jornais, os mesmos livros, que os restantes membros da família, os companheiros estudantes da escola, os colegas do trabalho ou os amigos com quem se encontra nos momentos de lazer.” (Mendonça et al, 2008).

Os diferentes contextos devem adaptar-se às rápidas mutações tecnológicas que se verificam na nossa sociedade. Pretende-se que os produtos e serviços TIC cumpram as directrizes de acessibilidade e desenho para todos e permitam as adaptações tecnológicas necessárias, de modo a evitar a info-exclusão, nomeadamente das pessoas com deficiências ou incapacidade, uma vez que actualmente a tecnologia se torna uma ferramenta privilegiada de acesso à informação e ao conhecimento. A inexistência de condições de acessibilidade é para muitos equivalente a não ter oportunidade de evoluir de acordo com as suas capacidades, pelo facto de lhes suprimir os instrumentos indispensáveis ao processo educativo, bem como à execução do seu trabalho.

No entanto, a aquisição de ferramentas informáticas ou outras tecnologias de apoio que permitem o acesso à informação não é sinónimo de uma utilização adequada, racional e adaptada às necessidades das pessoas cegas ou com baixa visão. A forma como estas são introduzidas e o domínio que os profissionais demonstram na sua utilização, influencia o modo como os indivíduos as apropriam e, posteriormente, as irão utilizar.



Nesse sentido, atendendo à diversidade de competências e capacidades dos utilizadores no que concerne ao acesso e domínio das tecnologias, é necessário realizar uma avaliação especializada, pois só a partir do conhecimento real da funcionalidade da visão do indivíduo se poderá escolher a tecnologia mais adequada a cada caso. Assim, a avaliação especializada tem como objectivo apurar o que se pretende ao introduzir a tecnologia e a forma como esta poderá e deverá ser rentabilizada, tendo em conta as vantagens das TIC e de outras tecnologias de apoio nos domínios sócio-escolar, socioprofissional, cognitivo e afectivo. (cf. Esquema 1).



Esquema 1 - Importância das Tecnologias na Deficiência Visual

Na avaliação e aconselhamento, realizados pelos centros de recursos e avaliação especializada, será sempre determinante a recolha de informação sobre a etiologia, diagnóstico, tipo (cegueira congénita, adquirida ou baixa visão), situação médica, escolar e socioprofissional de quem os procura. As informações recolhidas, os dados clínicos (acuidade visual, campo visual, patologia, prognóstico) e a avaliação funcional da visão serão fundamentais para que os profissionais possam verificar a eficiência e a funcionalidade da visão das pessoas cegas ou com baixa visão, tendo presente que a igual acuidade visual poderá não corresponder a mesma eficiência visual. A avaliação do local de estudo ou do posto de trabalho e a sua adaptação ergonómica, a formação de docentes e outros técni-

cos, assim como a participação activa dos familiares na avaliação e acompanhamento do processo são elementos decisivos na escolha e utilização das TIC.

No contexto escolar, de acordo com alguns estudos (ME, 2003), “a acuidade visual diagnosticada parece, pois, não constituir um factor determinante para o insucesso ou sucesso escolar dos alunos.” Como já referido anteriormente, as opções são feitas de acordo com a situação real do utente face à sua acuidade visual, campo visual, eficiência e funcionalidade.

Os objectivos do trabalho em equipa - equipas especializadas, família e comunidade - têm que ser escolhidos criteriosamente e avaliados regularmente para que possam ser atingidos de forma eficaz.

As TIC, e em particular os computadores e os scanners, complementados pelos leitores de ecrã e pelas linhas Braille, são hoje consideradas ferramentas fundamentais na comunicação das pessoas cegas ou com baixa visão com as normovisuais e no acesso, em geral, à informação. Actualmente, são comercializadas variadas tecnologias adaptadas para pessoas cegas ou com baixa visão que podem ser utilizadas, de acordo com determinados pré-requisitos, nos contextos escolar, profissional e/ou social. (cf. Quadro 1).

Quanto às TIC, para os alunos cegos ou com baixa visão do 1.º ciclo do ensino básico, saliente-se que têm objectivos muito específicos: desenvolver a motricidade e o controlo das mãos e dos dedos; utilizar com destreza o teclado do computador; conhecer e dominar os elementos básicos do sistema operativo; usar um editor ou processador de texto; ler e/ou produzir pequenos textos; receber e enviar e-mails; treinar o ouvido na audição da voz sintetizada do leitor de ecrã; adquirir a capacidade de utilizar a linha Braille. O computador pode ainda ser utilizado em casa, como leitor de histórias interessantes e adequadas à idade dos alunos, podendo, assim, contribuir para despertar e desenvolver o gosto pela leitura e sensibilizar para algumas características de natureza mais estética, como são os aspectos ligados à sonoridade, ao ritmo e à expressividade do discurso escrito (Mendonça et al., 2008).

Para finalizar, a internet e os seus serviços (correio electrónico, fóruns, chats, videoconferência, sítios, comunidades virtuais) são a tecnologia que maior repercussão tem tido na nossa cultura nos últimos anos.

Estes são uma fonte de informação e linha directa para o mundo, um suporte de formação ou de desempenho profissional, introduzem novos padrões de comunicação e, em consequência, permitem modificar os mais diversos processos, tais como os educativos (Sancho, 2006). As pessoas que não têm a possibilidade de ler a imprensa escrita podem obter as versões em Braille ou converter o texto em voz recorrendo a serviços Web. Embora as directivas de acessibilidade Web estejam a ser implementadas de modo irregular, podemos encontrar vários serviços que podem ser utilizados ou requisitados on-line (gratuitamente) pelas pessoas cegas ou com baixa visão, tais como:

- RoboBraille¹: é um serviço de e-mail capaz de traduzir documentos de e para Braille, bem como para voz. As contas de e-mail são utilizadas para os submeter (ex. ficheiros de texto, documentos Word, páginas *html*) e a tradução é enviada via e-mail, em poucos minutos. Todos os documentos são entregues confidencialmente e apagados do servidor, assim que tenham sido traduzidos.

- Biblioteca Aberta do Ensino Superior² - BAES: consiste numa biblioteca virtual disponível on-line, através da Universidade do Porto, onde é possível realizar pesquisas rápidas e avançadas em diversas áreas, tais como bases de referência, e-books, artes e humanidades, ciências sociais, entre outras.

- Braille Fácil³: este programa permite que a criação de uma impressão Braille seja uma tarefa muito rápida, fácil e realizada com um mínimo de conhecimentos da codificação Braille. É composto por editor de textos, editor gráfico, pré-visualizador da impressão Braille, simulador de teclado Braille, entre outros. O texto pode ser digitado directamente ou importado a partir de um editor de textos convencional. O editor de textos utiliza os mesmos comandos do NotePad do *Windows*, mas com algumas facilidades adicionais. Uma vez que o texto esteja digitado, pode ser visualizado e impresso em Braille ou em tinta (inclusive a transcrição Braille para tinta). A digitação de textos especiais (como codificações matemáticas ou musicais) pode ser feita com o auxílio de um simulador de teclado Braille, que permite a entrada directa de códigos Braille no texto digitado. O editor possui ainda diversas facilidades que agilizam a inserção de outros elementos ou o retoque de detalhes do texto Braille. É



ainda possível a criação de desenhos tácteis através de um editor gráfico simples.

Apresentam-se ainda os serviços disponibilizados por diferentes entidades, sendo que alguns podem ser requisitados on-line ou através de correio electrónico.

- Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular: manuais escolares em Braille, manuais em formato digital, relevos, entre outros.

- Biblioteca Nacional de Portugal: depósito de colecções e gravação de livros sonoros, entre outros.

- Biblioteca Pública Municipal do Porto: livros em formato áudio, por exemplo.

- Biblioteca Pública Regional da Madeira: fundo tipotécnico, livros em Braille e TIC para a deficiência visual.

- Biblioteca Especializada em Necessidades Especiais (DREER): documentos em Braille (romances, poemas, contos, dicionários, revistas e livros infantis).

- PT: facturas em Braille.

- Visão: assinatura gratuita das edições em Braille das revistas *Visão*, *Visão Júnior* e *Activa*.

- Divisão de Acessibilidade e Adaptação das Tecnologias de Informação e Comunicação (DREER): avaliação especializada; acompanhamento no estabelecimento de ensino/local de trabalho; formação TIC; cedência temporária de tecnologias de apoio; transcrição de documentos escolares para Braille ou áudio; transcrição de documentos solicitada por outros serviços da Administração Pública; tratamento digital de manuais escolares; materiais de apoio escolar em relevo; transcrição para áudio de informação escrita. É também disponibilizada uma vasta gama de produtos didácticos adaptados, tais como: calculadoras e relógios falantes, cubarítmicos (quadro com células e cubos pequenos com referências em Braille para a aprendi-

zagem da matemática), recortilhas para produção de relevo, réguas e transferidores tácteis, bolas audíveis, jogos tácteis e em Braille (dominós, cartas, xadrez, entre outros) e bengalas para orientação e mobilidade.

Tendo em conta este vasto leque de escolhas ao nível das tecnologias para a deficiência visual, que proporcionam às crianças e jovens as mesmas oportunidades que aos seus pares, ao nível escolar e não só, conclui-se que “A humanidade procura a igualdade de valor dos seres humanos, pela garantia da igualdade de direitos entre eles.” (Almeida, 2005, p. 109).

Notas:

¹ Disponível no URL: <http://www.robobrasaille.org/Speech-accouts-others-languages>

² Disponível no URL: http://zen.up.pt/V/?FUNC=metal&INIT_TYPE=CategoryList&

Tecnologia: *Jogos para Computador (Áudio-Jogos)*

Características: São jogos baseados em sons onde os comandos são dados por teclas.

Existem gratuitamente na Internet:

<http://inf.cp.cefetpr.br/fabricio/>

<http://www.l-works.net/egghunt.php>

http://www.bscgames.com/bsc_sonicmatch.asp

<http://www.vipgameszone.com/freegames.php>

<http://www.playinginthedark.net>

www.hattrick.org

Requisitos Prévios: Domínio das teclas de direcção ou outras teclas.

Vantagens: Treino de factores psicomotores (lateralidade, noção de corpo, estruturação espaço-temporal, praxia fina). Ter a oportunidade de jogar com os seus pares e usufruir de actividades de lazer, tal como as outras crianças.

Observações: As instruções de alguns jogos encontram-se em língua inglesa, o que pressupõe a presença de um tutor, para orientação inicial das regras junto das crianças de 5/6 anos.

Tecnologia: *Softwares Leitores de Ecrã (acesso ao computador)*

Características: São softwares que lêem o que passa no ecrã de um computador. Todas as informações são dadas ao utilizador através de voz.

Requisitos Prévios: Possuir um computador e saber o posicionamento correcto das teclas, através do treino de teclado.

Vantagens: Utilizar o computador como qualquer utilizador, tendo oportunidade de aceder à Internet.

Configurações possíveis, de acordo com o domínio que tem do software (menor ou maior experiência)

Realizar as tarefas escolares, quer na escola quer em casa.

Compatíveis com as linhas Braille.

Tecnologia: *Linhas Braille*

Características: Reproduzem o texto presente no ecrã do computador permitindo ler em Braille.

São pequenas, leves, com ligação USB, compatíveis com quase todos os computadores e leitores de ecrã.

Requisitos Prévios: Domínio do Braille.

Vantagens: Possibilidade de ler e não só ouvir.

Facilita a correcção do que está a ser escrito no computador.

mode=advanced&CATEGORY=BAES

³ Disponível no URL: <http://intervox.nce.ufrj.br/brfacil>

Bibliografia:

Almeida, M. (2005). *Caminhos Para a Inclusão Humana - Valorizar a Pessoa, Construir o Sucesso Educativo*. Porto: Edições ASA.

Godinho, F. (2004). *Manual de tecnologias de informação sem barreiras no local de trabalho*. Vila Real: UTAD.

Mendonça, A. et al. (2008). *Alunos cegos ou com baixa visão, orientações curriculares*. DGIDC. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação. (2003). *Observatório dos Apoios Educativos Domínio Sensorial - Visão 2002/2003*. DGIDC. Lisboa: Ministério da Educação.

Noguer, B. et al. (2004). *Tecnologia y Discapacidad Visual*. Madrid: Ed. ONCE.

Pinto, M. (2002). *Práticas Educativas numa Sociedade Global*. Porto: Edições ASA.

Rodrigues, G. (2005). *VÍDERE - Jogos para estimulação visual*. Monografia do Curso Superior de Tecnologia em Informática. Brasil: Universidade Cornélio Procópio.

Sancho, J. et al. (2006). *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: Artmed Editora, S.A.

Tecnologia: *Áudio Livros*

Características: Livros em formato digital ou formato MP3, gravados em CD. Podem ter voz humana ou sintetizada.

Requisitos Prévios: Ter um computador e acesso ao mesmo.

Vantagens: Funcionam como recurso educativo, podendo ser requisitados através do Ministério da Educação.

Observações: Existem muitos manuais escolares neste formato.

Também são utilizados na baixa visão, visto haver um cursor virtual que acompanha a leitura do texto.

Tecnologia: *Impressoras Braille*

Características: Impressão do texto escrito no computador em formato Braille.

Requisitos Prévios: Dominar a função imprimir através do computador.

Vantagens: Ligação ao computador como as impressoras de tinta.

Podem fazer impressão de um lado ou frente e verso.

Observações: Todas as impressoras incluem software de conversão Braille.

Tecnologia: *Scanners*

Características: Para que o documento digitalizado possa ser convertido em voz ou em Braille, tem de passar por um programa de reconhecimento de caracteres (OCR).

Requisitos Prévios: Domínio de um OCR vocacionado para utilizadores cegos.

Vantagens: Após o reconhecimento e eventual correcção dos textos digitalizados, estes podem ser gravados em formatos adequados como *rtf*, *txt* ou mesmo *html*.

Tecnologia: *Cadernos Adaptados*

Características: Espaçamento entre linhas e espessura das mesmas, de acordo com as necessidades dos utentes.

Vantagens: Maior funcionalidade na escrita.

Observações: Existem pautados e quadriculados.

Tecnologia: *Planos Inclinados*

Características: Reguláveis quanto à inclinação.

Podem ser utilizados para a leitura e escrita.

Requisitos Prévios: Bom posicionamento.

Vantagens: Facilitador no acesso à leitura e escrita.

Tecnologia: *Leitores de Documentos*

Características: Scanners especiais que digitalizam o documento, reconhecem todo o texto e lêem-no, por exemplo, em português europeu, em pouco segundos.

Requisitos Prévios: Domínio de algumas teclas de função.

Vantagens: Os documentos podem ser arquivados em ficheiros.

Pode ser utilizado independentemente de equipamentos informáticos.

Tecnologia: *Telemóveis ou PDA*

Características: Tecla de orientação (tecla 5).

Possibilidade de leitor de ecrã incorporado.

Vantagens: Ouvir e gerir os conteúdos do telemóvel (menus, mensagens escritas, contactos, entre outros) e gravação de áudio.

Observações: Algumas operadoras portuguesas instalam gratuitamente o leitor de ecrã, caso o telemóvel seja comprado nessa operadora e seja apresentada a certidão de incapacidade de multiusos.

Tecnologia: *Leitores de MP3*

Características: Lêem conteúdos diversos neste formato.

Possibilidade de gravação de voz (em alguns).

Requisitos Prévios: Domínio das funções do leitor.

Vantagens: Ouvir conteúdos áudio (livros e outras informações gravadas neste formato).

Observações: Naqueles em que existe a possibilidade de gravação de voz é permitida a criação de ficheiros com algumas referências facilitadoras do quotidiano (horário do autocarro, notas importantes, entre outras).

Tecnologia: *Leitores/Gravadores áudio*

Características: Gravam a voz em formato áudio ou qualquer outro som pretendido.

Fácil utilização.

Requisitos Prévios: Saber a função de cada tecla e o local da mesma.

Vantagens: Permitem a gravação de aulas e notas importantes.

Fáceis de transportar.

Tecnologia: *Lupas Tradicionais*

Características: Vários graus de ampliação.

Diversos formatos e tamanhos

Com e sem luz.

Requisitos Prévios: Manuseio correcto das mesmas.

Vantagens: Fáceis de transportar e ergonómicas.

Podem ser utilizadas em qualquer contexto.

Permitem o acesso à informação e a distinção de detalhes.

Tecnologia: *Candeeiros de Luz Natural*

Características: Simulam a luz solar.

Reduzem os reflexos.

Respeitam as cores reais.

São transportáveis.

Vantagens: Redução de interferências luminosas facilitando a leitura, por exemplo.

Tecnologia: *Funções de Acessibilidade dos Computadores*

Características: Permitem uma série de adaptações para a melhor visualização do ecrã, por exemplo, o tamanho do texto dos títulos e janelas, resolução gráfica mais baixa, tamanho dos ícones e do cursor.

Vantagens: Adaptação do acesso à tecnologia.

Tecnologia: *Tecluplas*

Características: Possuem diversas funcionalidades como vários contrastes e possibilidade de regular a ampliação.

Existem as de bolso, portáteis, de mesa e para ecrã de televisão ou computador.

Requisitos Prévios: Conhecimento do funcionamento da tecnologia que poderá implicar o treino da mesma, no caso das tecluplas de mesa.

Vantagens: Boa qualidade de ampliação.

Permitem aceder à informação confortavelmente.

Tecnologia: *Leitores/Sintetizadores de Texto*

Características: Software que permite acompanhar através de voz a utilização de um processador de texto ou a realização de actividades/jogos de escrita.

Vantagens: Acesso à informação escrita para quem não domina a utilização do leitor de ecrã.

Tecnologia: *Softwares Ampliadores de Ecrã*

Características: Alto grau de ampliação sem perda da nitidez. Com voz auxiliar e Braille.

Possibilidade de alterar contraste, entre outras.

Requisitos Prévios: Dependendo do grau de ampliação, existe necessidade de treino da tecnologia a nível da leitura de documentos, por exemplo, de forma a não se dispersar na informação.

Vantagens: Acesso à tecnologia.

Tecnologia: *Máquinas de Escrever Braille*

Características: Existem em versão electrónica e manual, sendo ambas transportáveis.

Requisitos Prévios: Domínio do teclado Perkins.

Vantagens: Ideal para a aprendizagem da escrita Braille.

Observações: A versão electrónica possui a vantagem de não fazer ruído ao premir as teclas, tem memória, voz integrada e correcção automática.

Tecnologia: *Computadores Portáteis sem Ecrã*

Características: Especialmente desenvolvidos para pessoas cegas.

Não têm ecrã, mas possuem sintetizador de voz e linha Braille.

Podem ter teclado normal (QWERTY) ou teclado Perkins.

Funcionam como uma PDA.

Requisitos Prévios: Domínio do teclado QWERTY ou do teclado Perkins.

Domínio do Braille.

Vantagens: Utilizar nas salas de aula sem perturbar o seu normal funcionamento (silencioso).

Fáceis de transportar.

Podem ser sincronizados a um qualquer computador, de forma a que terceiros partilhem as tarefas e actividades, visualizando-as.

Tecnologia: *Teclados de Conceitos*

Características: Teclados que podem ser adaptados pela Divisão de Acessibilidade e Adaptação das Tecnologias de Informação e Comunicação (DAATIC) através de software específico e de acordo com as necessidades dos utentes. Substituem o teclado convencional e o próprio rato, caso assim seja considerado.

Vantagens: Dispositivos criados de forma a permitir o acesso ao computador, de acordo com os resíduos visuais do utilizador (tamanho de letra, cor-fundo, disposição, conteúdos).

De Louis Braille ao Sistema Braille: do Criador à sua Criação

Maria Teresa Maia - Centro de Acolhimento do Loreto (Instituição de Cegos do Loreto)

Introdução

No dia 4 de Janeiro celebra-se o nascimento de Louis Braille. É uma data assinalada para comemorar a sua vida e obra, dado o seu grandioso contributo, o sistema Braille. Este ano comemoraram-se os 200 anos do seu nascimento. Quando veio ao mundo nada fazia prever que esta criança se destacaria das demais do seu pequeno município de Coupvray. Filho de um correeiro, foi a brincar com um instrumento perfurador, utilizado pelo pai para trabalhar o couro, que Louis se magoou num dos olhos, cuja infecção rapidamente alastrou ao outro olho, provocando-lhe a cegueira, numa época em que não existiam antibióticos.

Foi a cegueira física de Louis Braille que trouxe aos cegos de todo o mundo a “LUZ”, a luz da cultura, da instrução, enfim, a luz do espírito. Pode dedicar-se, sem margem para dúvidas, aquela frase bíblica que deu nome a uma publicação em Braille de língua francesa “E A LUZ FEZ-SE”, por ter sido precisamente o que aconteceu aos cegos de todo o Mundo com a invenção do Sistema Braille.

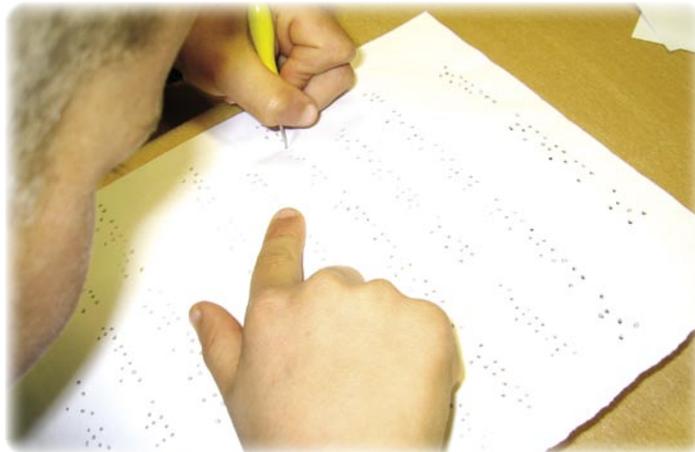
A Importância do Sistema Braille

Lamentavelmente, assistimos nos últimos anos a uma crescente desvalorização do uso do sistema Braille como instrumento de leitura e escrita para as pessoas cegas. Infelizmente, este fenómeno deve-se a um conjunto de circunstâncias e não a um só factor. Vejamos: generalizou-se a ideia de que a escola e o ensino têm de ser lúdicos e as aprendizagens devem fazer-se sem esforço. Ora, isto é uma falácia, uma vez que não se progride na vida sem esforço e sem determinação. Se ainda for verdade que a escola é um lugar de preparação para a vida, ela não está a cumprir os seus objectivos ao descuidar o esforço que o aluno precisa fazer para vencer as dificuldades e, conseqüentemente, adquirir os conhecimentos e instrumentos fundamentais para mais tarde singrar.

Por outro lado, a crescente falta de professores de

apoio aos alunos cegos e amblíopes, com formação adequada, tem conduzido a uma desvalorização do ensino do Braille sob o pretexto de que está ultrapassado, nomeadamente, pela crescente importância e divulgação das novas tecnologias da informação e comunicação.

Fernando Jorge Correia (2007) afirma, no trabalho intitulado *Que Adultos serão os Alunos Cegos de Hoje?*, que “no caso de um cego nunca se deverá negligenciar a aquisição de competências ao nível da leitura/escrita Braille”. Ao negarmos a um aluno uma ferramenta de trabalho absolutamente fundamental para o seu futuro estamos a amputá-lo de algo que lhe é indispensável.



A Estrutura do Sistema Braille

Desagradável e confuso para quem vê e o tenta decodificar com os olhos, o sistema Braille é perfeito para o tacto pela sua estrutura e tamanho dos caracteres. A constituição da “célula Braille” por pontos e não por traço contínuo é prova disso mesmo, uma vez que é sabido que o tacto discrimina melhor a descontinuidade ponto/espaco do que a continuidade do traço.

Em relação aos sentidos, o tacto é analítico, enquanto a visão é um sentido globalizante. Por isso, quem “vê” com o tacto leva mais tempo a perceber os objectos. Dito de outro modo, o tacto tem características diferentes da visão, mas a banalização da

analogia entre “visão” e “tacto” dificulta a compreensão deste último.

Notemos o que escreve Fernando Matos na apresentação do livro de Vitor Reino *170 Anos Depois* - trabalho que ganhou o Prémio Branco Rodrigues - “Esta «descoberta» de Braille teve consequências de enorme amplitude na vida dos portadores de cegueira: a escrita tornou-se-lhes pela primeira vez acessível, enquanto a feitura de livros em suporte adequado (...) às suas necessidades encontravam, finalmente, um processo aceitável. Dotado de tais potencialidades, o Sistema - que, para mais, se viria a mostrar psicológica, estrutural e fisiologicamente adequado ao emprego do sentido do tacto - impôs-se a todos os ineficientes, até então ensaiados, viabilizando a institucionalização da educação e formação dos cegos.”

O Uso do Sistema Braille pelos seus Destinatários Naturais

O sistema Braille continua a ser o mais perfeito código de leitura e escrita para as pessoas cegas. É impensável alguém ler e escrever sem o contacto directo e pormenorizado com um código gráfico e ortográfico.

Esta constatação é tão válida para os cidadãos que lêem com os olhos como para aqueles que lêem com as pontas dos dedos. A familiarização e o prazer com a leitura são aprendizagens que se fazem em tempo próprio, através da destreza manual e mental que tal aquisição implica. Ler de forma desenvolta em contacto directo com o texto, sem interposição de uma máquina em contacto estreito, direi mesmo íntimo, com o que se lê, é uma riqueza, um convite ao recolhimento e à reflexão.

Um aluno cego que não domine a leitura e a escrita está seriamente em perigo no seu processo escolar. Todos sabemos que é mais fácil inculcar nos jovens alunos o facilitismo da recusa do Braille porque este é difícil, implica uma grande persistência na sua prática e, o que ainda é pior, passar aos alunos a mensagem de que é socialmente “estranho” “ler com os dedos” na presença de terceiros.

Vitor Reino acrescenta “De facto, se foi à custa de muitos anos de lutas e vicissitudes diversas que o Sistema Braille logrou impor-se como método universal de leitura e escrita para os cegos de todo o mundo, vencendo inúmeras resistências não raro personificadas por responsáveis e

técnicos de vistas menos largas, ele permaneceu essencialmente ileso face ao enorme impacto da revolução das «tecnologias da informação» e, circunstância ainda mais interessante e digna de nota, adaptou-se perfeitamente ao seu modo de funcionamento, como se fora concebido a partir de um tipo similar de base lógica. Como não seria de espantar, muitas pessoas “bem intencionadas” ligadas ao ensino dos cegos continuaram, de forma surda e persistente, a contestar o Braille, à espreita de uma oportunidade propícia para questionar a sua pertinência e actualidade.”

Mais uma vez se constata que é necessário conhecer a fundo qualquer matéria para sobre ela opinar; quando assim não acontece as opiniões emitidas não passam de juízos de valor, que mesmo parecendo generosos são nefastos. A escola e os professores, sobretudo os de apoio, têm o dever de ajudar os seus alunos cegos a assumirem sem vergonha nem falsos pudores a sua cegueira. Ela é uma realidade que esta-

rará sempre presente ao longo da sua vida e que não se dilui nem desaparece por se fingir que não existe.

*Louis Braille teu invento
seis pontos para dedinhos
dão ao cego mais sustento
mais cultura mais caminhos.*

(Jerónimo Nogueira)

Conclusão

Ler Braille, usar bengala, tactear objectos não são vergonhas sociais, são particularidades que a pessoa cega usa para enfrentar a vida...

Numa sociedade que se diz tolerante, respeitadora da diferença, ajudar os seus membros a assumirem corajosamente essas diferenças é um trabalho sério e meritório! Parece-me oportuno lembrar que estes assuntos não são novos, com efeito, há já algumas décadas que se começou a educação dos cegos e amblíopes. Neste sentido, consideremos as palavras de Salgado Baptista em “Mãos que lêem - Testemunhos a Louis Braille” (1960), palavras estas que se referem a factos que ocorreram entre finais dos anos 40 e princípios dos 50: “O tio entendeu que era hora de aceitar os factos. E sublinhava que os cegos podiam ser ensinados e que havia escolas em Lisboa e no Porto.” E continua: “Comecei então a ouvir que iria estudar para o Porto.”

Bibliografia

- Correia, F. (2007). “Que Adultos serão os Alunos Cegos de Hoje?” In *Uma Escola para Todos: Utopia E Realidades... Visões e Olhares*. 4 Maio 2007. Coimbra.
- Ferreira, C. (1960). *Mãos que lêem - Testemunhos a Louis Braille* [Edição em Braille]. Lisboa: Comissão de Braille
- Reino, V. (1999). “170 Anos Depois: Algumas considerações de ordem histórica, sociológica e psicopedagógica sobre o Sistema Braille”. In revista áudio *“Dinamização Cultural”*. Janeiro-Fevereiro.

Reeducar e Reabilitar como *Missão*

Equipa do Serviço Técnico de Educação para a Deficiência Motora e Visual

Desde a década de 90 que o apoio à população cega e com baixa visão, na Região Autónoma da Madeira (RAM), tem vindo a ser desenvolvido pela equipa do Serviço Técnico de Educação de Deficientes Visuais (STEDV).

Com a nova lei orgânica da Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação (DREER), Decreto Regulamentar Regional n.º 14/2008/M, de 23 de Julho, deu-se a fusão do STEDV com o Serviço Técnico de Educação de Deficientes Motores (STEDM), dando origem ao Serviço Técnico de Educação para a Deficiência Motora e Visual (STEDMV).

Este Serviço é constituído por uma equipa multidisciplinar que apoia crianças, jovens e adultos cegos e com baixa visão. O encaminhamento dos utentes é feito através dos outros serviços da DREER, dos serviços de saúde, pelos próprios utentes ou pelas suas famílias.

Num primeiro momento, a intervenção consiste na avaliação do indivíduo e consequente diagnóstico, elaborando-se de seguida o respectivo plano individual de intervenção, delineado de acordo com as necessidades e interesses do próprio. Este é um processo colaborativo que envolve o utente, a sua família, os

profissionais responsáveis pela execução do plano e outros agentes intervenientes. O processo de acompanhamento técnico-pedagógico é desenvolvido nos diversos contextos de vida dos indivíduos, tais como familiar/institucional, escolar, profissional e comunitário, de forma a possibilitar a aquisição de competências essenciais ao processo de autonomização e sua generalização.

Os principais objectivos que norteiam a intervenção do STEDMV são:

- promover o auto-reconhecimento das capacidades e competências dos indivíduos cegos (recentes ou não), tendo em conta a sua autonomia;
 - apoiar as famílias;
 - facilitar a reintegração e reconversão profissional dos utentes.
- A acção desenvolvida centra-se, mormente, no(a):
- orientação/mobilidade e actividades de vida diária para crianças/jovens cegos ou com baixa visão em idade escolar;
 - educação/reeducação e reabilitação de adultos cegos ou com baixa visão;
 - ensino do Braille.

O treino de orientação e mobilidade é definido como um ensino de conceitos, capacidades e técnicas necessárias para a pessoa com deficiência visual poder deslocar-se de uma forma segura e eficiente em todas as situações com as quais se depara.

Assim, promove-se o desenvolvimento sensorial e motor, mediante a estimulação dessas capacidades, realizada através do treino de técnicas de bengala, entre outras estratégias.

Segundo Jacobson (cit. por Mendes, 1993), a orientação é um processo, que através do uso dos sentidos, permite o posicionamento do indivíduo no espaço, bem como o seu relacionamento com os objectos do meio envolvente. A mobilidade, por sua vez, é uma

Sistema Braille
Seis pontinhos em relevo,
belo quadro sem moldura,
eis a escrita e a leitura
das pessoas que não vêem.
Cela Braille, luminosa,
Constelação que fulgura
Jorrando luz e cultura
Naqueles dedos que lêem!

(Waldin de Lima)





capacidade que se traduz na rapidez e facilidade com que este se move no contexto em que está inserido.

Na área das actividades de vida diária, trabalha-se a aquisição e promoção de competências sociais, que

optimizam a autonomia dos utentes ao nível da confecção de alimentos, higiene pessoal, arranjo da casa e de roupas, entre outros, consoante as necessidades e interesses do próprio e dos seus familiares.

Deste modo, com o desenvolvimento do plano de intervenção, acordado pelo técnico ou docente de educação especial e o utente, criam-se etapas de aprendizagem, que possibilitam a este último experienciar sucesso, o que contribui para o aumento da sua autoconfiança, auto-aceitação das suas potencialidades e dificuldades e construção de novas formas de ver a vida, de ser e de estar na sociedade como cidadão, com direitos e deveres.

Bibliografia:

Mendes, P. (1993). *Orientação e Mobilidade*. Documentação cedida no Curso de Especialização de Professores de Educação Especial.

Um Novo Sentir... Um Novo Agir...

Ana Morais - Associação de Cegos e
Ambliopes de Portugal



Contexto Histórico

O movimento associativo de pessoas com deficiência visual possui uma das mais antigas histórias do nosso País. A partir da segunda metade do século XVIII começaram a aparecer, em Portugal, movimentos para esta população, nomeadamente de cariz religioso, como a Irmandade do Menino Jesus dos Homens Cegos, em 1749. Nesta época floresceram, um pouco por todo o País, movimentos para pessoas com deficiência visual, no entanto, existem poucos estudos nesta matéria, que nos permitam apresentar dados mais concretos.

A partir da segunda metade do século XIX, mais precisamente em 1888, nasceu em Portugal a Associação Promotora do Ensino dos Cegos (APEC). Apadrinhada por António Feliciano de Castilho, a APEC representou, até então, o maior movimento associativo para pessoas com deficiência visual do nosso país.

Em consequência da I Guerra Mundial, e à semelhança do que se passava por toda a Europa foi no

princípio do século XX, mais precisamente em 1927, que três portugueses com deficiência visual reconheceram a necessidade de se organizar para reivindicar melhores condições de vida. Assim sendo, Estêvão Pereira Guimarães, António Gomes Porto e Manuel Rocha deram origem à Associação de Cegos Luís Braille. Mais tarde, em 1951, Joaquim Guerrinha, um dos principais teóricos nesta área, participou na fundação da Liga de Cegos João de Deus, que tinha como objectivo lutar pela dignidade e pelo reconhecimento das pessoas cegas e que merece o reconhecimento de uma importância primordial, essencialmente no que diz respeito aos contactos com congéneres internacionais. Em 1958, e com o objectivo de proporcionar aos cegos do norte do País a possibilidade de abordarem e discutirem problemáticas inerentes à deficiência visual, foi criada a Associação de Cegos do Norte de Portugal. Em 1980 surge, ainda, a Associação Promotora de Emprego para Deficientes Visuais.

Nesta altura, verificando-se a existência de múlti-



plas associações a trabalharem na mesma direcção, para a prossecução de objectivos comuns, destinados ao mesmo público-alvo, iniciou-se um processo de unificação institucional de âmbito nacional. Esta fusão promoveu uma maior rentabilização de sinergias e uma convergência de recursos financeiros, físicos e humanos, o que permitiu aumentar e melhorar a intervenção até então desenvolvida. Neste sentido, sob proposta da Associação de Cegos Luís Braille, apresentada a 5 de Novembro de 1988, fundiram-se três das principais associações portuguesas para a deficiência visual (a Associação de Cegos Luís Braille, a Liga de Cegos João de Deus e a Associação de Cegos do Norte de Portugal) e deram origem, em 20 de Outubro de 1989, à Associação de Cegos e Amblíopes de Portugal (ACAPO)¹.

Objectivos e Interesses

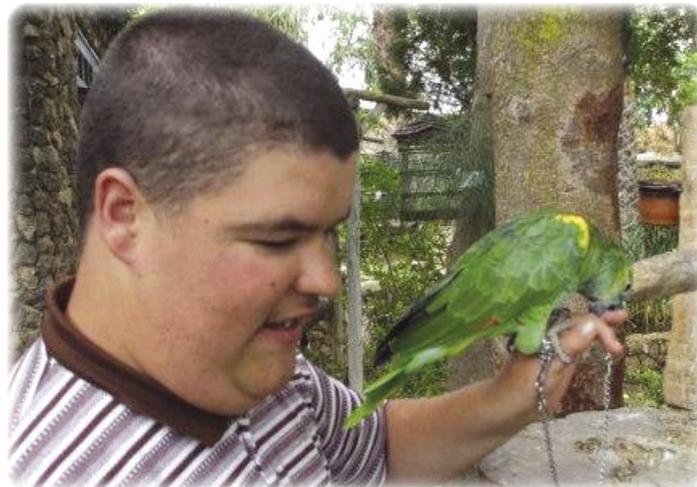
A ACAPO é uma instituição particular de solidariedade social, de âmbito nacional, cujos estatutos plasnam a defesa dos direitos e a promoção da integração socioprofissional da população com deficiência visual. Esta associação é singular no movimento associativo português quer ao nível da sua estrutura organizacional, quer ao nível das actividades que se propõe desempenhar.

A ACAPO caracteriza-se pelo facto de todos os seus corpos sociais serem constituídos, integralmente, por pessoas com deficiência visual, promovendo a plena participação destes cidadãos na identificação, resolução e perspectivação de questões e problemas a eles inerentes.

Um segundo aspecto a ter em conta prende-se com

a abrangência e diversificação das áreas de interesse em que a ACAPO intervém. Esta acção resulta de uma ampla visão do conceito de exclusão social ao qual os indivíduos com deficiência estão sujeitos. Nesta medida, a associação constitui uma referência no nosso País para a defesa, promoção e integração das pessoas com deficiência visual. Esta instituição, independente de quaisquer interesses, públicos ou privados, que não sejam os das pessoas cegas e amblíopes propõe-se reivindicar de forma consequente, razoável e decidida perante quaisquer entidades o acesso desta população a melhores condições de vida.

Esta reivindicação, que se pretende consistente, envolve diversas áreas de intervenção, nomeadamente: emprego e formação profissional, acessibilidade, desporto, acção social, cultura, educação, etc. A intervenção nas diversas valências supra mencionadas passa quer pelo reconhecimento dos direitos dos cidadãos com deficiência visual no pleno acesso às referidas áreas, quer pela dignificação das mesmas.



A luta por uma sociedade inclusiva promovendo junto da opinião pública a imagem desta população dignificada pela cultura, pelo trabalho e pela participação na vida social é, incontestavelmente, uma das bandeiras da Associação de Cegos e Amblíopes de Portugal.

Nota:

¹ Direcção Nacional
Morada: Rua de S. José, n.º 86, 1.º
1150-324 Lisboa
Tel: 213244500
Fax: 213428518

Página Web: <http://www.acapo.pt>
E-mail: dn@acapo.pt

Leitura Especial

Biblioteca Pública Regional da Madeira

Maria da Paz Pais - Biblioteca Pública Regional da Madeira

A Biblioteca Pública Regional (BPR) da Madeira conta com novas instalações no Caminho dos Álamos, em Santo António. Esta mudança não constituiu apenas uma mera alteração do espaço físico, uma vez que a biblioteca possui agora três novas salas de leitura - Geral, Infanto-juvenil e Especial - bem como novos serviços, nomeadamente o Serviço Educativo, o Serviço de Referência e o Serviço de Leitura Especial (SLE), entre outros.

O Serviço de Leitura Especial constitui um serviço público destinado à população com deficiência visual, pautado pelos princípios da equidade no acesso à informação e à cultura por todos os cidadãos. Neste âmbito, presta apoio a nível individual e institucional, para o que contribui destacadamente a parceria técnica estabelecida com a Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação (DREER). Como objectivo principal, o SLE pretende corresponder às necessidades especiais do seu público, procurando dar resposta, do modo mais amplo e eficaz possível, à demanda em matéria de informação, cultura e lazer. Ao mesmo tempo, estabelece a ponte com a Sala de Leitura Geral, disponibilizando apoio técnico especializado e um catálogo informatizado, o que possibilita o acesso a toda a documentação, independentemente do seu suporte.

O SLE possibilita a leitura ou audição de documentos utilizando ampliadores de imagem ou leitores áudio; o acesso à Internet recorrendo ao software SUPERNOVA com a voz Madalena que tornou mais perceptível e agradável a leitura de ecrã; a produção de documentos em Braille ou em suporte áudio e a possibilidade de obter fotocópias ampliadas. Paralelamente, é sempre prestado apoio na utilização autónoma do equipamento disponível, recorrendo-se, para tal, à colaboração do técnico da sala para a digitalização, ampliação ou impressão dos trabalhos pessoais. Finalmente, está também disponível o empréstimo domiciliário de todos os documentos pertencentes ao

fundo tiflotécnico (computadores e programas informáticos para cegos), salvo algumas excepções, durante um período de 15 dias, período este renovável.

No que diz respeito aos recursos materiais, o SLE está dotado de diversos computadores, impressoras e leitores de CD-áudio, que permitem aceder ao catálogo informatizado da biblioteca geral. Para além disso, possui igualmente equipamentos específicos para a deficiência visual, tais como: máquinas de escrever e impressora Braille, software específico, linha Braille, máquina de gráficos tácteis, diversos dispositivos de ampliação (lupas, telulupa e ampliador de imagem) e planos inclinados de leitura. Este equipamento visa possibilitar a cegos e amblíopes a leitura, ampliação de textos e imagens, pesquisa na Internet, audição de livros e elaboração de trabalhos pelo próprio utilizador.



Não obstante, o número de utilizadores cegos e com baixa visão da BPR é reduzido, dados os constrangimentos em termos de acessibilidade e transporte. Tendo em conta essas dificuldades, a Biblioteca ambiciona criar um projecto de itinerância de algum equipamento especializado por vários locais estratégicos da Região, em parceria com a DREER, de forma a divulgar a existência do serviço e efectuar a demonstração de equipamento que para muitos pode ser desconhecido, derrubando assim, barreiras importantes.

Movimento e Vontade

A Prática Desportiva na Deficiência Visual

Equipa do Núcleo de Actividade Motora Adaptada

O desporto é, indubitavelmente, um meio de excelência para a integração, reabilitação e aumento da auto-estima das pessoas com deficiência (ACAPO, 2009). Qualquer pessoa com ou sem deficiência pode praticar uma modalidade desportiva, na vertente amadora ou de alta competição, desde que as regras estejam adaptadas à sua condição.

Segundo a Constituição da República Portuguesa (1976), artigo 79.º, o direito à cultura física e ao desporto é para todos, aspecto reforçado pelo artigo 1.º da Lei de Bases do Desporto - Lei n.º 30/2004, de 21 de Julho - que assume o desporto como factor indispensável na formação da pessoa e no desenvolvimento da sociedade, não descurando a prática desportiva do cidadão com deficiência, como é visível nas determinações constantes nos artigos 5.º, 26.º, 32.º, 70.º e 82.º (IDP, 2009).

No mesmo seguimento, a Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência - Lei n.º 38/2004, de 18 de Agosto - faz referência ao valor da prática desportiva para os cidadãos com deficiência, nomeadamente no que se refere ao desporto e à recreação como medidas para a habilitação e reabilitação (artigo 25.º) (IDP, 2009). A referida Lei estabelece ainda que “cabe ao Estado adoptar medidas específicas necessárias para assegurar o acesso da pessoa com deficiência à prática do desporto e à fruição dos tempos livres” (artigo 38.º), incluindo o acesso à prática do desporto de alta competição (artigo 39.º) (IDP, 2009).

Neste enquadramento, a organização da prática desportiva revela-se um instrumento privilegiado de intervenção com a população com necessidades especiais. O universo do desporto subdivide-se em várias vertentes, nomeadamente educativa, recreativa, terapêutica e competitiva, todas elas aplicáveis a esta população e promotoras de inclusão social.

Com base nos pressupostos anteriormente apresentados, iremos abordar a importância do desporto,

mais especificamente, da actividade motora adaptada na população com deficiência visual, tendo em conta as suas especificidades, partindo de uma perspectiva centrada no desenvolvimento psicomotor da criança, até uma perspectiva mais desportiva de lazer/competição.

Segundo um estudo realizado por Kirk (1972), um indivíduo cego caracteriza-se por um desenvolvimento motor inferior ao indivíduo normovisual e, tal como refere Lowenfeld (1964, cit. por Vieira & Júnior, 2006), constata-se que “frequentemente, no indivíduo com deficiência visual, verifica-se medo de situações não conhecidas, insegurança em relação às suas possibilidades, dependência, isolamento social, apatia, desinteresse pela acção motora e dificuldade no estabelecimento de relações básicas do seu Eu com os que o cercam e com o ambiente em que vive”.

A população com deficiência visual apresenta geralmente dificuldades no desenvolvimento psicomotor ao nível da lateralidade, equilíbrio, locomoção, coordenação, esquema motor e cinestésico, postura, demonstrando uma fraca expressão corporal e pouca resistência e iniciativa para a acção motora (Vieira & Júnior, 2006). Estas dificuldades podem provocar alterações no funcionamento geral do indivíduo e conduzir ao desenvolvimento de atitudes consideradas desadequadas para os padrões da nossa sociedade.



Assim, é necessário desenvolver um conjunto de acções que permitam construir um novo posicionamento do indivíduo em relação à sua realidade, de modo a superar as dificuldades motoras e estabelecer um comportamento de interacção e integração com a sociedade (Vieira & Júnior, 2006).

A actividade motora adaptada, ao utilizar o corpo da criança com deficiência visual como instrumento, promove o desenvolvimento motor, assim como os aspectos cognitivos, sócio-afectivos e sensoriais. Ao partir do conhecimento e do domínio corporal, utilizando como estratégia o movimento controlado e o prazer pela descoberta, a actividade motora adaptada tem como meta potencializar o desenvolvimento geral e assim propiciar condições favoráveis ao percurso académico, bem como contribuir para a autonomia social desta população.

Nos casos das pessoas com deficiência visual que apresentam um bom desenvolvimento motor, as modalidades desportivas podem ser realizadas não só na vertente recreativa como também na competitiva.

Em Portugal, as modalidades que têm quadro competitivo na Federação Portuguesa de Desporto para Deficientes para esta população são o Atletismo, o Goalball e o Futsal e a associação que os representa é a Associação dos Cegos e Amblíopes de Portugal (ACAPO). A nível amador, algumas delegações disponibilizam para os seus associados modalidades como a Natação, o Atletismo, a Ginástica, o Judo, entre outras (ACAPO, 2009).

À escala internacional, o desporto de alta competição para a população com deficiência visual é tutelado pela *International Blind Sports Federation* (IBSA), que a categoriza em três classes:

B1 - Cego: ausência total de visão ou de percepção de luz, com incapacidade de reconhecer formas.

B2 - Visão reduzida: acuidade visual 2/60, campo visual até 5 graus.

B3 - Visão reduzida 2/60 – 6/60, campo visual 5-20 graus.

Caso o atleta não se enquadre em nenhuma destas classes, não é considerado elegível para a competição.

As modalidades de alta competição, a nível mundial, orientadas pela IBSA são: Futebol de 5, Futsal, Goalball, Judo, Atletismo, Ciclismo Tandem, Bowling

de 10 Pinos, Bowling de 9 Pinos, Esqui Alpino, Esqui Nórdico, Tiro, Halterofilismo, *Showdown* e *Torbball* (IBSA, 2009).

Deste modo, as modalidades desportivas quer na vertente lúdica, quer na competitiva, vieram dar mérito e visibilidade às capacidades dos indivíduos com deficiência visual, uma vez que lhes são dadas oportunidades (que não são facultadas em outras áreas do dia-a-dia) de evidenciar as suas potencialidades.



Em jeito de síntese, importar referir que o desporto em geral, e a actividade motora adaptada, em especial, poderão ser utilizados como um instrumento fulcral para o desenvolvimento holístico do indivíduo com deficiência visual, desde criança, onde a prioridade é descobrir, conhecer, dominar e relacionar o seu corpo com o ambiente, até à idade adulta, onde o interesse recai mais sobre uma melhoria da condição física, a integração num grupo social, o aumento da auto-estima e o reforço da autonomia social.

Bibliografia

- Associação dos Cegos e Amblíopes de Portugal (2009). [on-line]. Disponível no URL: <http://www.acapo.pt/sports.asp>. Consultado a 5 de Fevereiro de 2009.
- Instituto do Desporto de Portugal (2009). [on-line]. Disponível no URL: <http://www.idesporto.pt/conteudo.aspx?id=27&idMenu=4>. Consultado a 5 de Fevereiro de 2009.
- International Paralympic Committee (2009). [on-line]. Disponível no URL: http://www.paralympic.org/release/Main_Sections_Menu/Sports/ Consultado a 5 de Fevereiro de 2009.
- International Blind Sports Federation (2009). [on-line]. Disponível no URL: <http://www.ibsa.es/eng/competiciones/main.htm> Consultado a 5 de Fevereiro de 2009.
- Fraiberg, S. (1981). *Ninos Ciegos - La Deficiencia Visual y et Desanrrollo Inicial de la Personalidade*. Instituto Nacional de Servicios Sociales. Publicaciones del Ministerio de Trabajo y Seguridade Social. Madrid.
- Scholl, G. T. (1986b). Growth and Development in Scholl, G. (Ed.). *Foundations of Education for Blind and Visually Handicapped children and Youl*. American Foundation for the Blind. New York.
- Vieira C. & Júnior W. (2006). *Judô Paraolímpico: manual de orientação para professores de educação física*. Brasília: Comitê Paraolímpico Brasileiro.

“Aprender sem Barreiras”

Uma Retrospectiva sobre o Projecto de Teleaula

Graça Faria - *Divisão de Acessibilidade e Adaptação das Tecnologias de Informação e Comunicação*

A Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação lançou na Madeira, em Maio de 2004, o primeiro Projecto de Teleaula da Região Autónoma intitulado “Aprender sem Barreiras” que ainda se encontra no terreno, já lá vão quase cinco anos.¹

O Projecto “Aprender sem Barreiras” tem como premissa facilitar o acesso de crianças e jovens ao meio escolar, aquele que frequentariam se não estivessem impedidos de o fazer devido à existência de barreiras de acessibilidade, mobilidade, comunicação, atitude ou outras. Na defesa do primado de que todas as crianças e jovens devem frequentar a escola, de modo o menos restritivo possível, uma vez que este é por excelência o meio natural e adequado à sua idade e competências², a implementação deste projecto permitiu a três alunos ultrapassarem as barreiras de acessibilidade a que, por diferentes circunstâncias da vida, estavam submetidos.

Inicialmente, a proposta de integração à distância destes alunos em turmas existentes nas escolas não reuniu consensos. E se é verdade que uma das escolas demonstrou receios e resistências relativamente à docência através do sistema de videoconferência, outra escola tomou a iniciativa de contactar a equipa do projecto para poder responder eficazmente a um aluno que, por razões de saúde, ficou impossibilitado de frequentar. No entanto, devemos salientar que, a pouco e pouco, as barreiras de atitude foram vencidas, dando lugar a um processo colaborativo aluno-escola-educação especial-família, reforçado pelos surpreendentes e gratificantes avanços académicos, sobretudo por parte de um dos alunos.

Não esqueceremos cada um deles: se um dos alunos era um jovem que se distinguia pelo pensamento reflexivo e pela sua capacidade de liderança, outro caracterizava-se pela amabilidade e bom humor e o mais fragilizado em termos de saúde demonstrava grande coragem e capacidade de dissimular a dor e o sofrimento. Todos, de diferentes modos, procuravam sempre e, de forma exímia, conhecer, comunicar e explorar

todas as potencialidades dos meios tecnológicos colocados ao seu dispor. Se para um, o objectivo era sair e estar com os amigos, para outro era contactar e comunicar com os seus pares a partir de casa e, finalmente para o terceiro, o propósito da equipa foi incentivá-lo a querer sair de casa para se encontrar com os colegas, o que só foi possível com a prestimosa colaboração da mãe e com a ajuda das equipas de apoio.

Se tivéssemos que eleger um denominador comum, enquanto elemento chave junto destes jovens, a escolha recairia na mãe e na família. A mãe que não sai de casa para estar com o jovem, a mãe que não pode sair porque o jovem está dependente, a mãe que deixa de trabalhar devido à doença do filho. As mães sempre presentes, vigilantes e cépticas no início, mas depois... confiantes, confidentes, facilitadoras e impulsionadoras de todo o processo de autonomização.

O percurso escolar dos alunos foi muito diversificado. Um deles começou por frequentar as aulas numa turma de alunos com um currículo escolar próprio, apesar da sua avaliação psicopedagógica o considerar habilitado para frequentar um currículo normal. No entanto, rapidamente, revelou as suas potencialidades e, face à persistência das equipas, foram reconhecidas as suas aptidões, no ano lectivo seguinte o aluno frequentou uma turma de currículo normal, tendo prosseguido estudos do 5.º ao 9.º ano de escolaridade.

Um outro aluno frequentou uma disciplina na sua escola de origem, mas atendendo ao seu estado de saúde realizou, através de apoio domiciliário, actividades para partilhar semanalmente com os colegas.

Relativamente ao aluno que frequentou um estabelecimento particular que o acolheu durante dois anos lectivos, as turmas do 4.º ano realizaram alguns projectos partilhados que culminavam com idas do aluno ao estabelecimento escolar de referência.

A equipa de desenvolvimento do projecto, a equipa consultora do projecto³, as equipas de apoio concelhio, a comunidade escolar, as famílias, os particulares e outros serviços comunitários, conseguiram reunir as



condições para que os alunos se sentissem pessoas com capacidades e competências para alterar os obstáculos e barreiras colocados ao seu percurso escolar, desportivo ou social - e quem saberá profissional.

A avaliação deste projecto, pela equipa que o desenvolveu, estará sempre incompleta porque, comparar a condição em que encontramos estes alunos com aquela com que nos deparamos no final das suas vidas, não nos parece exequível. Mas podemos afirmar com convicção que todos se apropriaram das ferramentas tecnológicas, demonstrando grande dinamismo, autoconfiança e persistência no cumprimento e engrandecimento dos seus objectivos de vida. A todos, a tecnologia permitiu novos contactos, novas formas de comunicar, troca de experiências e conhecimentos e, acima de tudo, a consciência de se sentirem competentes e importantes para os outros, do mesmo modo que sentiam que os outros eram importantes nas suas vidas. Se acreditarmos que esta reciprocidade é o alicerce das nossas vidas, podemos afirmar que contribuímos para a felicidade destes jovens.

E tudo começou com um equipamento de videoconferência transportado do Porto Santo no fim das férias de Verão de 2004, com um videotelefone, com a instalação gratuita de linhas *rdis*, ao abrigo do programa para clientes com necessidades especiais (que motivou muita desconfiança aos técnicos da empresa), um computador portátil e um *trackball* que foram utilizados desde o primeiro minuto, por um jovem que estava há três anos afastado das actividades escolares e que de computadores apenas conhecia as imagens que tinha observado na televisão...

Mais tarde, outros equipamentos de videoconferência foram adquiridos no âmbito do Programa Madeira Digital: Projecto SIEER - "O Acesso à Sociedade de Informação na Educação Especial".

Como avaliar o Projecto "Aprender sem Barreiras"

ao longo de cinco anos? Ultrapassando a avaliação formal que foi realizada - só relendo o que escreveram, falando com quem contactaram, olhando as fotografias e os vídeos, procurando na memória as confidências, os sorrisos, as decepções, mas sobretudo as conquistas...

A todos, estamos certos, o projecto permitiu autonomia nas escolhas, momentos de partilha e confiança com os colegas e amigos e momentos de sonho e evasão... aquilo que todos os jovens necessitam...

Actualmente, outros alunos esperam, no seu domicílio, após a frequência de um estabelecimento de ensino durante 6, 7 ou mais anos, que este reúna as condições para permitir o seu regresso através de um sistema de videoconferência. Porque a sua participação na vida escolar permitirá manter as expectativas e os objectivos de vida, de acordo com o seu estado físico e psicológico, resta-nos lutar e esperar que os profissionais e decisores educativos se deixem imbuir da capacidade de adaptação e aceitação das crianças e dos jovens que existem por detrás da doença, da deficiência, da incapacidade e do prenúncio de morte que algumas problemáticas determinam...

Notas:

¹ Mais informação sobre o Projecto "Aprender sem Barreiras" pode ser consultada na Revista Diversidades n.º 7 (Aprender sem Barreiras - Projecto de ensino à distância, pp. 17-21); n.º 17 (Apontamentos de uma intervenção interdisciplinar, pp. 27-29) e n.º 20 (Testemunho, p.26), disponível no URL: <http://www.madeira-edu.pt/dreer/RevistaDiversidades/tabid/1284/Default.aspx>

² Os projectos de teleaula desenvolvem-se em conformidade com o artigo 24.º da Lei de Bases do Sistema Educativo e no contexto da filosofia de uma escola inclusiva, procurando facilitar a todas as crianças e jovens, idênticas oportunidades de acesso à escolaridade e "assenta nas possibilidades de comunicação e interactividade, oferecidas pelas tecnologias da informação e comunicação associadas às telecomunicações" [cf. Bordado, M. J. (2000), Telemática: um recurso para alunos com doenças crónicas severas, CANTIC. Lisboa. Disponível no URL: <http://www.ese.ips.pt/nónio/encontros/encontro2000/actas/pt/comunicacoes/c31/c31>. Consultado a 22 de Julho de 2004].

³ O Centro de Avaliação em Novas Tecnologias de Informação e da Comunicação da Direcção Regional de Educação de Lisboa foi a equipa consultora deste projecto entre 2004 e 2006.

“Só o sonho vê com o olhar”*



Natural do Estreito de Câmara de Lobos, José Carlos Fernandes, de 35 anos, jurista na Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação (DREER), tem um Glaucoma que o fez perder a visão ao longo do tempo e que o obrigou a se adaptar e a encontrar novas soluções.

Durante o seu percurso escolar, realizou o 1.º ciclo no Serviço Técnico de Educação de Deficientes Visuais, frequentou os 2.º e 3.º ciclos na Escola Preparatória do Estreito de Câmara de Lobos e o secundário na Escola Secundária Jaime Moniz. Ao longo deste trajecto, contou sempre com o apoio de docentes especializados e com a utilização de materiais ampliados que possibilitaram a sua aprendizagem. Para que pudesse acompanhar os trabalhos da turma, os colegas liam-lhe o que era escrito no quadro. As frequentes deslocações a Lisboa para consultas médicas não o prejudicaram pois rapidamente recuperava a matéria.

O desafio maior surgiu em 1994 quando ingressou na Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. O saber jurídico e o estudo das leis sempre o cativaram. Mas, nessa altura, uma descompensação da córnea provocou uma diminuição considerável da sua visão, o que o levou a alterar os seus métodos de estudo e a aprender Braille. Ao longo desta aprendizagem revelou ser um verdadeiro autodidacta, dado que, vivendo em Lisboa, contou apenas com o apoio à distância de uma antiga professora do Funchal.

Nos primeiros anos da faculdade, para além da leitura em Braille, José Carlos utilizou as aulas gravadas como material de estudo, bem como os poucos livros e colectâneas de legislação sonora que existiam. Mais tarde, no penúltimo ano da faculdade, teve acesso a um software que lhe trouxe mais facilidades no acesso aos documentos. Este programa efectuava a digitalização dos textos e, posteriormente, transformava-o em suporte áudio. José Carlos encontrou, assim, um instrumento útil que, juntamente com o Diário da República Electrónico, surgido alguns anos mais tarde, lhe permitia aceder à informação que necessitava para estudar de forma autónoma e actualizada.

Confiante no futuro, foi com grande regozijo que concluiu em 1999 o curso de Direito, sem ter reprovado a qualquer cadeira e sempre disponível para esclarecer dúvidas e trocar pontos de vista com os colegas. A par das aulas e do estudo, José Carlos viveu a vida típica dos jovens que estudam longe de casa, tendo criado grandes amizades na residência universitária.

Entre 2000 e 2001 fez estágio de advocacia no Funchal. Nesta sua primeira experiência profissional sentiu alguma dificuldade com os documentos manuscritos que os clientes apresentavam, por dificultar a leitura no computador. Em 2002, ingressou a título definitivo como jurista na DREER, área para a qual se sente mais vocacionado.

O conhecimento da legislação portuguesa, a par da sua experiência enquanto cidadão, faz com que encare certas situações com alguma perplexidade. O acesso ao mercado de trabalho e a extinção das barreiras arquitectónicas são duas áreas que destaca. Existem cada vez mais empresários sensibilizados para contratar pessoas com deficiência, mas ainda é necessário percorrer um longo caminho para que a aplicação da lei seja efectiva e plena. A regulamentação da eliminação das barreiras arquitectónicas merece também uma nota positiva, porém a aplicação é ainda mais difícil. “É necessário ultrapassar muitas barreiras sociais para se chegar a uma situação satisfatória”, afirma.

Apesar das dificuldades, José Carlos encara a vida e o futuro com optimismo pois uma sociedade inclusiva reconhece a diversidade humana e oferece alternativas, tais como a internet, de que se tornou um utilizador diário, permitindo-lhe aceder à informação, assim como comunicar sem barreiras. A este gosto alia os seus interesses pelo desporto e pela música, que sempre o acompanharam. Em todos os momentos da sua vida reconhece que o apoio da família foi fundamental para o ajudar a ultrapassar as dificuldades e os receios, levando-o sempre a acreditar que, e parafraseando Helen Keller: “As melhores e mais bonitas coisas deste mundo não podem ser vistas, nem ouvidas, mas precisam de ser sentidas com o coração”.

* Pessoa, F. (1982). *Sonhos*. In Livro do Desassossego.

A Intervenção dos Psicólogos da DREER

Percepção dos Directores e Docentes Especializados das Escolas do 1.º Ciclo da RAM

Filipa Serrão e Valentina Correia - *Divisão de Psicologia e Orientação Vocacional*

Introdução

A intervenção do psicólogo escolar reflecte a evolução da psicologia educacional e dos próprios modelos teóricos de referência, bem como das respectivas orientações de trabalho. Acumulando diferentes saberes, pretende-se, cada vez mais, que a intervenção do psicólogo seja ecléctica e enriquecedora. Segundo Coll (1989), a intervenção do psicólogo escolar poderá oscilar entre: um pólo psicológico e outro de cariz mais pedagógico; uma forma de actuação mais preventiva que remediativa, mais abrangente e centrada na escola e seus actores do que directa, imediatamente centrada no aluno. Esta actuação é influenciada por vários factores, nomeadamente a natureza da própria organização escolar, a estrutura orgânica do serviço e dinâmica da equipa, a formação pessoal, opções teórico-práticas de referência, experiência, entre outras.

Nesta linha de pensamento, este profissional de educação deve trabalhar em consultoria com os outros agentes educativos e privilegiar o trabalho em equipa, tendo sempre como alvo de intervenção o aluno e o foco em questões que estão directamente relacionadas com o seu bem-estar. A actuação deverá ser baseada no desenvolvimento de um sentido de responsabilidade compartilhada entre os intervenientes da comunidade educativa, de modo a proporcionar respostas eficazes às necessidades dos alunos e a facilitar uma abordagem global e transdisciplinar aos problemas da escola. Para tal, é importante a inclusão do psicólogo no quotidiano da escola e na sua cultura organizacional. Assim, será mais fácil a intervenção multidisciplinar, a acção conjunta e a reflexão partilhada de saberes e de experiências profissionais.

O psicólogo, ao integrar equipas multidisciplinares, tem vindo a desenvolver acções que visam a alteração dos contextos socioeducativos que são fundamentais para a inclusão educativa e socioprofissional das crian-

ças e jovens com necessidades educativas especiais (NEE). De acordo com Pinto e Leal (1991), estas acções são cada vez mais diversificadas podendo incidir a vários níveis, tais como:

- avaliação/intervenção com crianças com problemas de aprendizagem e/ou de comportamento;
- acompanhamento directo utilizando procedimentos diversos de aconselhamento;
- colaboração com as escolas na planificação de mudanças organizacionais;
- cooperação na organização de serviços de atendimento, avaliando se as necessidades das crianças estão ou não a ser acompanhadas;
- articulação entre os diversos contextos educativos da criança e coordenação da informação desenvolvimental, o que implica a avaliação das necessidades da escola, bem como de toda a comunidade e dos seus aspectos socioculturais;
- divulgação de investigação recente e de novas técnicas de avaliação, planificação e intervenção.

Neste contexto, o psicólogo é entendido como um agente facilitador de mudança das mentalidades e como um elemento activo no apoio e na inclusão de crianças e jovens com NEE na sua família e na comunidade.

Na Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação (DREER), os psicólogos integram as equipas multidisciplinares dos vários Centros de Apoio Psicopedagógico (CAP's), distribuídos a nível concelhio, e prestam apoio a todos os alunos com NEE da rede escolar do concelho, desde o jardim-de-infância ao 1.º ciclo e eventualmente 2.º e 3.º ciclos e secundário.

As actividades desenvolvidas pelos psicólogos da DREER estão em consonância com as referenciadas por Pinto e Leal (1991) e integradas nos diversos programas e projectos do serviço, nomeadamente no Projecto de Intervenção Precoce, no Projecto de

Apoio à Integração/Inclusão do 1.º Ciclo e no Projecto de Apoio à Integração/Inclusão dos 2.º/3.º Ciclos e Secundário.

Face ao exposto, tendo presente a especificidade do papel deste profissional e reconhecendo a necessidade de uma intervenção cada vez mais adequada e ajustada às necessidades da comunidade escolar, foi delineada uma investigação com o objectivo central de melhorar a qualidade dos serviços prestados.

A realização deste estudo consistiu na recolha de opinião dos directores e dos docentes especializados das Escolas Básicas do 1.º Ciclo com Pré-escolar da Região Autónoma da Madeira, durante o ano lectivo 2007/2008, relativamente à intervenção dos psicólogos da DREER no apoio aos alunos com NEE, nomeadamente, ao nível das actividades desenvolvidas, tempo disponibilizado e perfil profissional.

Metodologia

Inicialmente, foram entregues 245 questionários: 146 a docentes especializados e 99 a directores de escola. A percentagem de questionários recebidos foi de 88%, sendo de 92% para os docentes especializados e de 84% para os directores de escola.

Assim, este estudo considera as respostas de 217 sujeitos, sendo a amostra composta por docentes especializados (n=134) e directores de escolas do 1.º ciclo (n=83), numa percentagem de 62% e 38%, respectivamente.

Instrumentos e Procedimentos

O instrumento utilizado para a recolha de dados foi um questionário composto por seis questões, umas abertas, outras fechadas. As respostas às questões abertas foram tratadas através da análise de conteúdo, procurando-se intencionalmente deixar o máximo de categorias de resposta em análise para uma melhor atenção à especificidade das respostas obtidas.

Os questionários foram entregues às coordenadoras de dez CAP's (excepto o do Porto Santo), que, gentilmente, os distribuíram aos directores de escolas e docentes especializados do 1.º ciclo, durante o mês de Junho. Paralelamente, foi garantido o anonimato dos inquiridos.

Para o tratamento estatístico das respostas recorremos ao programa Excel 2003.

Resultados

Em relação às acções desenvolvidas com mais frequência pelos psicólogos ao longo do transacto ano lectivo, os inquiridos referiram a avaliação psicológica em primeiro lugar (30%), seguindo-se o acompanhamento psicológico individual e a discussão de casos junto dos agentes educativos (23% e 21%, respectivamente). Os programas de desenvolvimento psicossocial e as acções de formação foram as actividades menos desenvolvidas (14% e 11%).

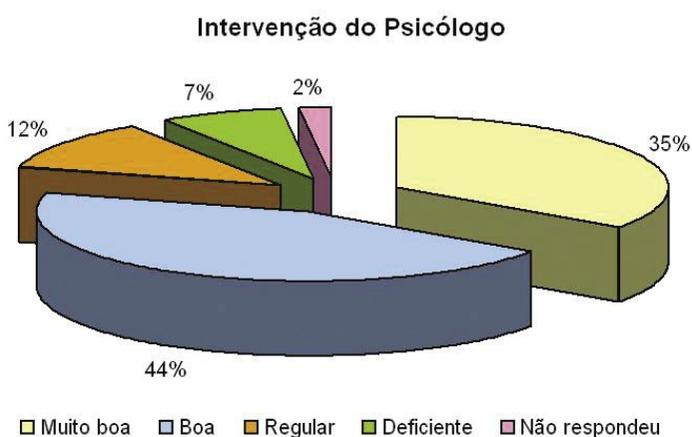
No que concerne às actividades que, no futuro, deveriam ser mais desenvolvidas, foram indicadas as acções de sensibilização/formação (47%), seguidas do acompanhamento psicológico individual (24%) e dos programas de desenvolvimento psicossocial (15%). Pretendíamos averiguar quais as “acções” (actividades) que os inquiridos gostariam que o psicólogo desenvolvesse no futuro, todavia, o que se verificou foi que uma percentagem de respondentes interpretou o termo “acções” como sinónimo de acções de sensibilização/formação, apresentando de imediato temáticas a serem abordadas nas futuras formações. Deste modo, questiona-se se a percentagem acima referida de acções de sensibilização/formação corresponderá de facto à principal actividade a ser desenvolvida pelo psicólogo no futuro.

Relativamente ao tempo médio disponibilizado por estes profissionais a cada escola, 71% da amostra afirmou que este está presente no contexto escolar meio dia semanal ou menos, enquanto 18% referiu entre um dia e um dia e meio semanal. 9% dos agentes educativos afirmaram que estes técnicos não têm um tempo semanal atribuído à escola, intervindo quando necessário.

Quanto ao tempo idealizado para a intervenção no apoio às NEE, verificou-se uma disparidade de resultados. Assim, 29% referiu ser necessário um dia a um dia e meio semanal, enquanto 25% dos respondentes indicou a necessidade de dois a três dias semanais. Com a mesma percentagem, um grupo considerou que meio dia semanal satisfazia a resposta aos alunos com NEE. Uma minoria dos inquiridos apelou para a necessidade de um psicólogo a tempo inteiro na escola (9%), enquanto que para outros é suficiente a resposta pontual às necessidades que vão surgindo (11%).

Com base nos dados recolhidos, verificou-se que 50% dos inquiridos considerou que nas escolas existe um espaço físico adequado, que reúne as condições necessárias para uma intervenção com qualidade, nomeadamente, privacidade e adequação de mobiliário. Em igual percentagem (50%), os inquiridos assumiram não existirem as condições desejadas ao nível da insonoridade, arejamento e luminosidade.

Em termos gerais, 79% dos inquiridos considerou a intervenção dos psicólogos ao longo do ano lectivo de 2007/2008 como “boa/muito boa”. Em termos específicos, 44% da amostra classificou-a como “boa” e 35% “muito boa”, 12% como “regular”, 7% como “deficiente” e 2% não respondeu.



Relativamente aos aspectos positivos dessa intervenção, 40% destacou a competência técnica e responsabilidade destes profissionais no exercício da sua actividade. 35% da amostra salientou as variáveis disponibilidade e colaboração para com os demais agentes educativos. Em percentagens bem mais reduzidas, foi referido um relacionamento interpessoal positivo com a comunidade escolar (11%), o trabalho em equipa (9%), a presença do psicólogo no contexto escolar (3%), a permanência do mesmo técnico na escola ao longo dos vários anos lectivos (1%) e o facto de ter dinamizado programas de desenvolvimento psicossocial (1%).

Como aspectos negativos da intervenção, 55% dos inquiridos aludiu ao reduzido tempo disponibilizado pelos psicólogos a cada escola e 15% referiu a pouca intervenção desses técnicos na escola, sem especificação. Com percentagens iguais ou inferiores a 5% foram mencionados o facto do psicólogo prestar apoio

a várias escolas em simultâneo, a pouca discussão de casos, a fraca colaboração e disponibilidade, as alterações de horário ao longo do ano lectivo, o incumprimento de prazos na realização de actividades, os fracos recursos para intervir com qualidade e a mobilidade do profissional ao longo dos anos escolares.

Conclusão

Os agentes educativos gostariam que os psicólogos disponibilizassem mais tempo para a intervenção em cada escola, mas atendendo à realidade (número de escolas apoiadas), esta necessidade não pode ser satisfeita actualmente.

A realização de acções de sensibilização/formação aos vários agentes educativos surgiu como a proposta de intervenção a desenvolver com mais frequência no contexto educativo. A este nível, importa esclarecer que, ao longo deste ano lectivo, foram dinamizadas várias acções de sensibilização/formação em diversos contextos e a diferentes agentes educativos.

Como pontos fortes da intervenção, destacam-se a competência técnica e responsabilidade no exercício da acção profissional, bem como a disponibilidade e colaboração destes técnicos para com os vários agentes educativos, sendo este um bom indicador do perfil do psicólogo da DREER e da prática profissional deste grupo. Estes dados encontram-se em consonância com os resultados obtidos na avaliação global da intervenção dos psicólogos junto dos alunos com NEE.

Por último, e tendo presente o objectivo deste estudo, os resultados obtidos permitiram uma maior e melhor compreensão das necessidades sentidas pelos nossos parceiros educativos e, por conseguinte, um ajustamento possível e realista do modo de actuação do grupo profissional de psicologia.

Bibliografia

- Leitão, A., Ramos, C., Jardim, J., Correia, V. & Almeida, L. (2006). Percepção dos professores e psicólogos na área da sobredotação. *Sobredotação*, 7, pp. 103-106.
- Divisão de Psicologia. Psicólogos. Revista *Diversidades*, Ano 3, n.º 9, pp. 15-16.
- Correia, V. Psicologia - Caminhos percorridos e a percorrer, numa Escola para Todos. Revista *Diversidades*, Ano 5, n.º 17, pp. 21-22.
- Carita, A. (1996). O psicólogo na escola: factores condicionantes e sentido geral da intervenção. *Análise Psicológica* XVI, N.º 1, Janeiro/Março, pp. 123-128. Lisboa.
- Marques, R. (1997). *Professores, Famílias e projecto educativo*. Porto: Edições ASA.
- Marques, R. (2002). Colaboração escola-família: um conceito para melhorar a educação. *Ler Educação* n.º 8, Maio/Agosto, pp. 13-20. Beja.



“Ensaio sobre a Cegueira” *Uma Visão*

Ivo Henriques - Centro de Actividades Ocupacionais de Câmara de Lobos



Escrito por José Saramago em 1995, “Ensaio Sobre a Cegueira” relata-nos uma história que se inicia com um automobilista parado num semáforo que repentinamente e sem qualquer explicação fica cego. “O sinal verde acendeu-se enfim, bruscamente os carros arrancaram, mas logo se notou que não tinham arrancado todos por igual. O primeiro da fila do meio está parado. (...) Alguns condutores já saltaram para a rua, dispostos a empurrar o automóvel empanado para onde não fique a estorvar o trânsito, batem furiosamente nos vidros fechados, o homem que está lá dentro vira a cabeça para eles, a um lado, a outro, vê-se que grita qualquer coisa, pelos movimentos da boca percebe-se que repete uma palavra, uma não, duas, assim é realmente, consoante se vai ficar a saber quando alguém, enfim, conseguir abrir uma porta, Estou cego”. É o primeiro caso de uma “treva branca” que se espalha incontrolavelmente. Os casos sucedem-se a cada minuto que passa e a epidemia torna-se incontornável. Os cegos recentes são colocados às centenas em quarentena, onde são submetidos às maiores atrocidades, inclusive por outros cegos. No final do livro assiste-se ao processo inverso, onde as pessoas começam a recuperar a visão “(...) abriu os olhos e viu. Viu e gritou, Vejo. O primeiro grito ainda foi o da incredulidade, mas com o segundo, e o terceiro, e quantos mais, foi crescendo a evidência, Vejo, vejo, (...) A multidão a gritar uma só palavra. Vejo, diziam-na os que já tinham recuperado a vista, diziam-na os que de repente a recuperavam, Vejo, vejo, em verdade começa a parecer uma história doutro mundo aquela em que se disse, Estou cego”.

Ao longo de todo o enredo existe uma personagem que não chega a ficar cega, assumindo o papel de guia física e espiritual, lembrando-nos a importância e a responsabilidade de ter a capacidade de “ver” quando os outros a perderam, transmitindo uma mensagem de solidariedade e de espírito de entreatajuda.

Este livro é, quanto a mim, uma ficção muito bem

construída que tem implícitas inúmeras questões que merecem reflexão. Ler o “Ensaio sobre a Cegueira” levanta a necessidade de interpretar para além do que uma simples leitura nos oferece à partida. Para além da crítica subjacente à sociedade humana, que é aqui expressa através da metáfora da cegueira, a obra de Saramago aborda questões como o preconceito humano, faz-nos reflectir sobre alguns princípios éticos e morais e até onde devem ser levados em consideração. Faz-nos pensar até que nível chega a mesquizez do ser humano. Somos diariamente movidos por regras, por normas, por leis. Quando nos tiram algo, ficamos desorientados, o caos instala-se. Somos movidos pelo que nos cobram, se não cumprimos vivemos excluídos, sem leis, como animais. Fala ainda de amizade, amor, dedicação, afecto, companheirismo, compaixão, cooperação, apoio, solidariedade, presentes numa situação de caos total onde dificilmente tais sentimentos surgiriam.

O livro conduz-nos numa viagem... Entrar nesta história é viver cada momento plenamente de uma forma elaborada, detalhada, rica, algo deprimente, mas bastante cativante e fascinante.

Cabe aqui salientar que uma leitura menos atenta pode conduzir a interpretações negativas sobre a cegueira e sobre a pessoa cega. A realidade dos cegos não é, nem de perto nem de longe, a espelhada neste livro recentemente imortalizado em filme. Na realidade, este não é um livro sobre cegos, mas sobre uma sociedade que não quer ver. Concordo com Saramago quando escreve “(...) Penso que não cegámos, penso que estamos cegos, Cegos que vêem, Cegos que, vendo, não vêem (...)”.

José Saramago obriga-nos aqui a parar, a fechar os olhos e conseguir “ver”. Este é o exercício de cada leitor, parar por alguns momentos para reflectir, diante da realidade que é a nossa sociedade. “Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara” (autor desconhecido).

II Plano Regional para a Igualdade de Oportunidades

O II Plano Regional para a Igualdade de Oportunidades (PRIO), aprovado para o triénio 2008-2011, tem como objectivo global incrementar e aprofundar as políticas de igualdade de oportunidades para que a equidade de direitos se torne uma realidade.

Este II Plano, sob a tutela da Secretaria Regional dos Recursos Humanos, pretende dar continuidade ao trabalho já iniciado com o primeiro e expressa as preocupações sociais do Governo Regional, presentes no seu Programa de Governo, tendo igualmente em conta os princípios e instrumentos da União Europeia no Pacto Europeu para a Igualdade de Género e no Roteiro para a Igualdade entre Homens e Mulheres 2006-2010, bem como as orientações internacionais nesta matéria.

Face às profundas transformações sociais ocorridas nas últimas décadas, nomeadamente nos estatutos e papéis atribuídos a homens e mulheres, o conceito de igualdade de oportunidades tem adquirido uma importância crescente como afirmação e exercício de uma efectiva cidadania que a todos beneficia e

diz respeito.

Assim, este Plano pretende reforçar a perspectiva de género na Administração Pública Regional e Local e incrementar a aplicação de acções positivas através de medidas sectoriais de acção, proporcionando um reforço das políticas de igualdade de oportunidades, que deverão ser extensivamente divulgadas, não só como medidas a realizar, mas também como iniciativas multiplicadoras de outras que possam de uma forma decisiva contribuir para o objectivo principal. Ambiciona, ainda, fomentar uma cultura de género igualitária que deve ser promovida e dinamizada, com base nos papéis sociais atribuídos e que podem condicionar, de algum modo, a trajectória vivencial, cultural, educativa e laboral.

O II PRIO constitui um importante instrumento de intervenção política e institucional, para que a igualdade seja, cada vez mais, uma realidade na Região Autónoma da Madeira (RAM) e apresenta uma abordagem estratégica valorizada por dois eixos que se complementam. Por um lado, prevê uma acção positiva directa e específica; por outro, integra no seu conjunto, a perspectiva de género e a transversalidade nas políticas sectoriais do Governo da RAM.

Para a concretização das medidas e acções apresentadas neste Plano existe um Grupo de Trabalho constituído por representantes da Vice-Presidência do Governo, de todas as Secretarias Regionais, da Comissão Regional para a Igualdade no Trabalho e no Emprego (CRITE), da Associação de Municípios da Região Autónoma da Madeira (AMRAM) e dois representantes de Organizações Não Governamentais.

As actividades desenvolvidas deverão ser avaliadas trimestralmente pelo Grupo de Acompanhamento do Plano e ao Coordenador do mesmo compete a tarefa de elaborar anualmente um relatório de avaliação, formulando as recomendações que entenda convenientes.

Findo o prazo de vigência deste Plano, deverá ser apresentado um relatório final, a ser submetido à apreciação do Conselho do Governo.

Programa I: Transversalidade de Género na Administração Pública Regional e Local

Projecto 1: Divulgação do II Plano Regional para a Igualdade de Oportunidades

Projecto 2: Criação de Plataformas de Transversalidade de Género na Administração Pública Regional e Local

Projecto 3: Integração das Políticas da Igualdade em Acções de Cooperação com Outros Organismos a Nível Regional, Nacional e Internacional

Programa II: Fomento da Igualdade no Trabalho e no Emprego

Projecto 1: Integração Plena no Mercado de Trabalho

Projecto 2: Inserção Laboral e Melhoria das Condições Laborais

Projecto 3: Desenvolvimento do Empreendedorismo

Projecto 4: Coordenação, Redes e Recursos

Programa III: Promoção da Qualidade de Vida

Projecto 1: Compatibilização da Vida Profissional, Familiar e Privada

Projecto 2: Promoção da Saúde

Projecto 3: Promoção de Actividades Desportivas e de Lazer

Programa IV: Promoção da Cidadania e da Inclusão Social

Projecto 1: Participação Social, Económica e Cultural

Projecto 2: Prevenção da Violência de Género

Projecto 3: Melhoria das Condições de Vida

Projecto 4: Promoção da Igualdade de Género e da Cidadania

Programa V: Promoção de Valores e Atitudes Igualitárias no Conhecimento e na Cultura

Projecto 1: Coeducação e Orientação Igualitária em Todos os Ciclos Educativos

Projecto 2: Construção Cultural Igualitária

Projecto 3: Investigação e Formação Especializada em Género no Ensino Superior

A Escola Contemporânea e a Inclusão de Alunos com NEE ***Considerações para uma Educação com Sucesso***

Autor: Luís Miranda de Correia

Colecção: Impacto Educacional

Editora: Porto Editora

Ano: 2008

Neste segundo livro da colecção Impacto Educacional, pretende-se abordar as ideias base associadas ao movimento da inclusão e aos serviços de educação especial, dando ao leitor a oportunidade de melhor compreender os conceitos de necessidades especiais e de necessidades educativas especiais, tendo por base as problemáticas que os integram. O livro apresenta, ainda, um modelo de atendimento – Modelo de Atendimento à Diversidade – que permite a implementação de programas educativos eficazes para os alunos com necessidades educativas especiais.



O Salta-Letras - Caderno 1

Autores: Joana Almeida, Vanda Enes, Ana Monção, Ana Rebelo & Teresa Sequeira

Editora: Papa Letras

Ano: 2008

O Salta-Letras é um caderno que promove competências nos domínios da linguagem oral, metalinguagem, leitura, escrita e em algumas áreas da psicomotricidade, podendo ser utilizado por crianças que apresentam dificuldades ao nível das aquisições básicas, independentemente do seu grau de escolaridade ou faixa etária. Este caderno possui quatro secções, nomeadamente: Percepção, discriminação e memória visual / Grafismos e estruturação espaço-temporal / Consciência fonológica / Pré-leitura e pré-escrita. Cada secção possui fundamentação teórica, respostas a perguntas frequentes, ideias para pais, um conjunto de fichas de actividades de complexidade crescente e um roteiro de sítios virtuais.



Educar Crianças com Problemas de Comportamento

Autores: Philip S. Hall & Nancy D. Hall

Editora: Porto Editora

Ano: 2008

Os alunos com problemas de comportamento representam um desafio para os docentes, uma vez que se podem tornar agressivos, perturbadores e mesmo violentos dentro da sala de aula. Recorrendo a histórias verídicas, os autores ilustram os conceitos-chave e as técnicas necessárias para o sucesso da educação de alunos com esta problemática, acreditando que o próprio comportamento do professor pode influenciar positivamente as reacções do aluno. Em vez de se sentirem frustrados com comportamentos anti-sociais, os professores necessitam de abordar cada criança individualmente com paciência e compreensão, para que os alunos se sintam seguros na sala de aula, a nível físico e emocional. Esta obra demonstra então a forma como o pessoal docente pode ajudar os alunos a passar do desespero à esperança, da irritação ao conforto e do insucesso ao sucesso.





MEC Braille

MEC Braille - Marco Electrónico de Correio Braille - é um serviço gratuito, criado pelo Centro de Engenharia de Reabilitação e Acessibilidade, que tem como objectivo possibilitar o envio de cartas e informações impressas em Braille através da Internet.

Assim, a carta recebida pela Internet é convertida e impressa em Braille através de meios informáticos e enviada pelos CTT via cecograma. A correspondência é tratada com privacidade e enviada sem nenhum encargo ao destinatário. O utilizador poderá beneficiar deste serviço duas vezes por semana, com o limite de 4000 caracteres por carta. Este serviço funciona apenas para destinos nacionais e unicamente para o uso de pessoas cegas.

MEC Braille é um serviço que pode ser acedido no sítio <http://www.acessibilidade.net/mecbraille/>.

MyTobii

MyTobii é um software desenvolvido especialmente para facilitar a comunicação e a independência de pessoas com paralisia cerebral ou outras disfunções neuromotoras graves.

Trata-se de um sistema de acesso e controlo total do computador através do olhar, constituído por um computador, um monitor táctil de 15" e com sistema de som incorporado. Este tipo de selecção substitui outros dispositivos de acesso como o rato, teclado ou manípulos.

A partir de uma câmara de alta resolução que captura o reflexo da luz infra-vermelha nos olhos do utilizador, as pessoas com mobilidade reduzida conseguem, por exemplo, comunicar através de um software de comunicação como o GRID ou o SPEAKING DINAMICALLY.



Comercialização: Anditec, Tecnologias de Reabilitação, Lda. - Alameda Roentgen, 9 C - 1600-757 Lisboa - Tel: 217110170 Fax: 217110179 - E-mail: anditec@mail.telepac.pt - Página Web <http://www.anditec.pt>



Poisson Rouge

O Poisson Rouge é um sítio apelativo e gratuito, com mais de 200 actividades ludo-educativas, destinado a crianças em idade pré-escolar.

Neste espaço, pode-se aceder a inúmeros jogos, actividades e animações, ideais para o treino de rato, bem como para estimular a aprendizagem de línguas estrangeiras, nomeadamente o inglês, o francês e o espanhol.

A navegação neste sítio foi pensada para ser simples e intuitiva, estando o utilizador em constante descoberta, bem como a desenvolver a sua autoconfiança.

Poisson Rouge é um software livre que pode ser acedido no sítio <http://www.poissonrouge.com/>

STRIX

O STRIX é um ampliador inovador por abarcar uma pluralidade de funções, sendo utilizado nomeadamente para ler, escrever, ver ao longe, bem como para usar o computador. Este acessório destaca-se pelas suas características específicas: ampliação variável de 4 a 20 vezes num ecrã TFT de 17 cm; modo fotográfico e de alto contraste preto/branco e branco/preto; auto-foco; saída para TV; ligação ao computador fixo ou portátil para ampliação em ecrã dividido. Para além disso, o utilizador pode substituir os ampliadores grandes com o suporte de mesa opcional.



Comercialização: Electrosertec, Lda - Rua Combatentes da Grande Guerra, 51-B Moscavide - Tel. 219435183 - Fax. 219435184 - E-mail: info@electrosertec.pt - Página Web: <http://www.electrosertec.pt>

Inauguração do Núcleo Pico dos Barcelos

Dina Aveiro - CAO P3, Núcleos do Pico dos Barcelos e Esperança



O Serviço Técnico de Actividades Ocupacionais (STAO) abriu portas a um novo Centro, vocacionado para o atendimento de jovens com idades superiores a 16 anos, no passado dia 12 de Dezembro.

A inauguração contou com a presença do Secretário Regional de Educação e Cultura, do Presidente da Investimentos Habitacionais da Madeira (IHM), EPE, da Directora Regional de Educação Especial e Reabilitação, da Directora Técnica do Serviço Técnico

de Actividades Ocupacionais e inúmeros convidados que se aliaram a este momento e quiseram conhecer o novo serviço. Situado no Conjunto Habitacional do Pico dos Barcelos, este espaço, cedido pela IHM, EPE, tem a capacidade para acolher 12 jovens. O recente Núcleo depende do Centro de Actividades Ocupacionais (CAO) P3, partilhando a mesma coordenação, os técnicos superiores e os professores de EVT e Educação Física. Dispõe ainda de uma equipa fixa de 3 técnicos profissionais de educação especial que dinamizam actividades de vida diária, jardinagem, artes criativas e têxteis. O Núcleo pretende aproximar-se da população e da comunidade, mantendo os jovens com necessidades especiais junto das suas famílias e inseridos no seu meio sociocultural.

Este evento contou com uma apresentação do Coro Capinhas do CAO Funchal e um pequeno lanche convívio, confeccionado nas cozinhas pedagógicas do CAO P3 e Esperança.

PSP passou no Teste...

Ondina Marques - Centro de Actividades Ocupacionais da Ponta do Sol

E foi numa *viagem* até ao Comando Regional da Polícia de Segurança Pública que 10 utentes do Centro de Actividades Ocupacionais da Ponta do Sol partiram no dia 2 de Março. Após um vídeo de apresentação, visitaram a Divisão de Trânsito, onde realizaram o teste do balão. Posteriormente, os agentes foram convidados a fazer esse teste de uma forma diferente, usando óculos de simulação, vendas e cadeira de rodas, sensibilizando-os assim para a problemática das Necessidades Especiais. Muitos agentes e oficiais aderiram às propostas apresentadas e reconheceram as dificuldades com que essa po-



pulação se depara, bem como a força, a determinação e a alegria com que encara a vida.

“Era bom que fizessem mais e alargassem a outros contextos!”, afirmaram alguns dos participantes, levando-nos a crer que, não só gostaram da iniciativa, como também a

acharam pertinente e necessária para a mudança de atitudes!

Uma verdadeira viagem de descoberta não é procurar novas terras, mas ter um olhar novo.

(Marcel Proust)



Confetis, Serpentinhas, Folia e Foliões...

Acção!!!

Revista *Diversidades*

Carnaval, época de alegria, diversão, sorrisos, sonhos e imaginação... Num horizonte de felicidade, máscaras e disfarces, que nos fazem voar para outras vivências, personificando sentimentos, emoções e altos níveis de boa disposição e criatividade, os diversos serviços da Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação comemoraram esta época festiva.

Com foliões de todos os géneros e feitios, assistiram-se a desfiles pelas ruas dos diversos concelhos, que formaram verdadeiros arco-íris de energia, com *pierrrots*, máscaras de Veneza, palhaços coloridos, invadindo os corações de todos com a sua magia e ênfase na inclusão, que se torna cada vez mais real e presente nestes momentos de convívio.

As festividades carnavalescas foram também enriquecidas com a realização de bailes, que envolveram os utentes de todas as faixas etárias, assim como os pais, familiares e outras pessoas que alegremente se juntaram a este mundo de fantasia. No decorrer destes festejos, numa atmosfera divertida e descontraída, foi possível encontrar variadíssimos personagens, desde os *hippies*, que nos fazem viajar para outros tempos, até enfermeiros, *cowboys*, *jokers*, bombeiros, entre outros disfarces extremamente originais e bem-humorados.

No Cortejo do Trapalhão, foram os “aladinos” do CAO Funchal que encantaram e, através das suas lâmpadas mágicas e danças fantásticas, receberam um reconhecido e merecido prémio!

A época de Carnaval foi assim um tempo para dançar ao ritmo de músicas animadas e conviver com todos os foliões.

Um Sonho que se tornou Realidade...

Equipa do Serviço Técnico de Educação para a Deficiência Motora e Visual

No passado dia 1 de Fevereiro, no Teatro Municipal Baltazar Dias, foi entregue uma cadeira de rodas a um utente do Serviço Técnico de Educação para a Deficiência Motora e Visual... O feliz contemplado foi o Bruno Filipe Pontes, de 16 anos.

A cerimónia de entrega foi presidida pelo Dr. João Carlos Abreu (Representante da CRIAMAR - Associação de Solidariedade Social para o Desenvolvimento e Apoio a Crianças e Jovens) que no seu discurso apelou para a importância da ajuda aos mais carenciados. Nesta cerimónia estiveram presentes elementos da Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação, bem como os docentes do aluno, os actores do teatro, familiares e amigos.

O Bruno é um jovem simpático, alegre, acarinhado por todos, que marca qualquer pessoa pela esperança

que traz nos olhos e pela vontade que transmite no seu sorriso. Esta cadeira é um presente bem merecido pela vontade de o ter e o sonho de o querer. A todos que lhe deram esta oportunidade, um muito obrigada!



“Hoje Eu... Amanhã Tu!”

Micaela Baltazar - Centro de Actividades Ocupacionais de Câmara de Lobos

Perante algumas barreiras sentidas e de certo modo impeditivas de uma realização plena dos direitos de cidadania, os psicólogos Ivo Henriques e Carolina Silva do Centro de Actividades Ocupacionais de Câmara de Lobos (CAO CL) organizaram a acção de sensibilização denominada “Hoje Eu... Amanhã Tu! - Barreiras Arquitectónicas e Sociais nas Deficiências Visual e Motora”. Esta acção, que teve lugar no passado dia 3 de Março, na Casa da Cultura de Câmara de Lobos, teve como objectivo a sensibilização da população em geral para a existência de barreiras físicas e sociais que dificultam a acessibilidade.

Os temas abordados foram os seguintes: Condicionantes das Deficiências Visual e Motora; Testemunhos; Inovações no Sentido da Inclusão; Realidades no Concelho de Câmara de Lobos e Câmara de Lobos - “Município da Cultura em Mudança”.

A Associação dos Amigos da Arte Inclusiva - Dançando com a Diferença também foi convidada para este evento, com o intuito de despertar a população para produções culturais inovadoras e contemporâneas. Neste âmbito, foram criados quatro espaços que

puderam ser visitados e sentidos por todos, designados por: “Reflexos - e se nos colocássemos no lugar do outro, como reflexo o que sentiríamos?”; “Ver ou não ver eis a questão?”; “O direito de ir e vir... quando é possível, é lógico...”; “Sou diferente, e daí?”



O CAO CL vem por este meio agradecer a disponibilidade, contributo e participação de todos aqueles que tornaram esta acção possível, salientando que o êxito só foi alcançado com o empenho de cada interveniente na partilha dos seus saberes.

Língua Gestual e Comunidade

Susana Spínola - Serviço Técnico de Educação para a Deficiência Auditiva

Entre 18 e 21 de Março, realizou-se o Ciclo de Conferências “Língua Gestual e Comunidade”, uma acção conjunta entre a Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos da Madeira (APADAM) e o Ser-



viço Técnico de Educação para a Deficiência Auditiva (STEDA) / EB1/PE Prof. Eleutério Aguiar.

As sete conferências, dirigidas a grupos específicos: comunidade surda, pais e familiares, docentes e outros profissionais ligados à educação de surdos, realizaram-se em quatro locais distintos: STEDA / EB1/PE Prof. Eleutério de Aguiar, EB 2.º e 3.º Ciclos dos Louros, Escola Secundária Francisco Franco e Universidade da Madeira.

Este Ciclo de Conferências surgiu da necessidade de constante melhoria das práticas, numa comunidade que se quer preparada para a diversidade cultural e linguística e respeitadora da especificidade de certas minorias, com vista à igualdade de oportunidades e ao direito à plena cidadania do surdo.

Uma Associação *Amiga* da Inclusão



**Associação dos Amigos das Pessoas
com Necessidades Especiais da Madeira**

“Numa sociedade que se quer inclusiva, é urgente reunir esforços, vozes e vontades na conquista de horizontes e desafios conducentes à igualdade de oportunidades para todos...”

Maria José Camacho

Foram estas as palavras que abriram o espectáculo musical que serviu de lançamento oficial à Associação dos Amigos das Pessoas com Necessidades Especiais da Madeira (AAPNEM), no passado dia 28 de Fevereiro, no Teatro Municipal Baltazar Dias. Com lotação esgotada a partir das 11 horas, muitas foram as pessoas (público e artistas) que quiseram participar e conhecer a missão a que se propõe a AAPNEM, que se pretende transformadora ao nível da mudança de atitudes e do derrubar de obstáculos impeditivos de uma melhor qualidade de vida para as pessoas com necessidades especiais.

Foram vários os artistas que deram voz a este evento, apresentado por Helena Borges. A abertura do espectáculo ficou a cargo do Grupo de Música Tradicional Madeirense “Encontros da Eira”, seguindo-se a apresentação da Associação pelo Presidente da Mesa da Assembleia, Sidónio Fernandes, decorrendo simultaneamente a entrega de um donativo, pelas mãos do Secretário Regional de Educação e Cultura, do futebolista madeirense Cristiano Ronaldo. Seguiram-se as actuações do Centro de Actividades Ocupacionais P3 - *MUSIC'ART*, do Grupo *JamSTARS*, Alexis Fernandes e os *Sweetdancers*. O encerramento ficou por conta da cantora Vânia Fernandes, onde participaram Luís Sousa e os *Sweetdancers* e cuja actuação teve o seu momento alto quando recordou alguns dos temas da sua carreira, acompanhada pelo guitarrista Bruno Monterroso e pelo violoncelista Jaime Dias, como foi o caso de “Senhora do Mar”. Referindo-se à sua participação no evento classificou-a como “uma grande honra”, honra esta que foi também o sentir da organização ao acolher todos os participantes que, de uma ou outra forma, se juntaram, movidos pela convicção de que a solidariedade e o apelo à entreaajuda, alicerçada em desafios, horizontes e oportunidades de um Mundo melhor, está ao alcance de todos!





17 Jogos Especiais
1 - 5 Junho | 09

XVII JOGOS ESPECIAIS 2009

Calendário de Actividades*

Manhã - 9h às 13h

Tarde - 14h às 17h30

1 Junho - 2.ª F

Actividades Lúdico-Desportivas
(recreativo)
Local: Parque de Santa Catarina

Espectáculo Musical e de Animação
Local: Parque de Santa Catarina

Demonstração de Boccia
Local: Avenida Arriaga

Actividades Lúdico-Desportivas
(recreativo)
Local: Parque de Santa Catarina

2 Junho - 3.ª F

Natação
(25m; 50mlivres; 50mcostas;
50mbrucos; 4x50m)
**Local: Piscina da Escola Salesiana
de Artes e Ofícios**

Basquetebol 3x3
(competição)
Local: Pavilhão do CAB

**Circuitos de Habilidades Motoras
Básicas**
**Local: Campo de Futebol Adelino
Rodrigues**

**Circuitos de Habilidades Motoras
Básicas**
**Local: Campo de Futebol Adelino
Rodrigues**

3 Junho - 4.ª F

Atletismo
(60m, 100m, 200m, 400m e
Salto em Comprimento)
**Local: Complexo Desportivo da
Ribeira Brava**

Futebol 5x5
(competição)
**Local: Campo de Futebol Adelino
Rodrigues**

Boccia (competição)
Local: Pavilhão do Funchal

4 Junho - 5.ª F

Radicais
Circuito Aquático
**Local: Complexo Balnear do Lido
e zonas limítrofes**

Radicais
Circuito Aquático
**Local: Complexo Balnear do Lido
e zonas limítrofes**

5 Junho - 6.ª F

**Encerramento Protocolar dos
Jogos Especiais**

* Sujeito a alterações