

# A INCLUSÃO ESCOLAR DE DEFICIENTES VISUAIS: OS DESAFIOS DOS DOCENTES

Célia Aparecida Conceição<sup>1</sup>

Professor Doutor Carlos Luiz Pereira<sup>2</sup>

## Resumo

No mundo temos 1 bilhão de pessoas que apresentam algum tipo de deficiência, desse total, 32 milhões apresentam pelo menos alguma deficiência entre intelectual física, auditiva ou visual. Os deficientes visuais, cada vez mais presentes nas salas de aula. O termo inclusão refere-se ao acolhimento de todas as pessoas independente de cor, raça, religião, classe social, condições físicas e psicológicas. O conhecimento escolar do deficiente visual intermediada pelo educador em uma escola encara algumas delimitações, como a capacitação do docente e as dificuldades que dizem respeito às políticas públicas desse setor. Para a confecção deste trabalho realizou-se uma pesquisa bibliográfica, 38 títulos, que versavam sobre o assunto, foram escolhidos para constituir a discussão proposta. As políticas públicas, no panorama da educação inclusiva, necessitam ser formadas com a atuação de todos os envolvidos, considerando todas as adversidades. Concluindo que para a constituição de métodos educacionais inclusivos, precisa-se refletir a sistematização das instituições de ensino e classes especiais, e isso demanda transformações estruturais e culturais da escola para sejam atendidas as peculiaridades do estudante, bem como focar na capacitação de professores, a fim de qualifica-los para a prática inclusiva.

**Palavras-chave:** Educação especial. Inclusão escolar. Deficiente visual.

## 1 INTRODUÇÃO

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) no mundo temos 1 bilhão de pessoas que apresentam algum tipo de deficiência (Organização das Nações Unidas, 2011). No Brasil, as estatísticas da Política Nacional de Saúde (PNS), estimou-se que há 200,6 milhões de pessoas que residentes em domicílios particulares permanente, em 2013. Desse total, 6,2% ou 32 milhões apresentam pelo menos alguma deficiência entre intelectual, física, auditiva ou visual (IBGE, 2015).

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação – *Facultad Interamericana de Ciencias Sociales* – [celia\\_apcom@hotmail.com](mailto:celia_apcom@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professor Doutor: Orientador

Nessa pesquisa a deficiência mais representativa na população foi a auditiva, com proporção de 3,6%. Considerou-se deficiência visual os casos de cegueira de ambos os olhos, cegueira de um olho e visão reduzida do outro, cegueira de um olho e visão normal do outro e baixa visão de ambos os olhos (IBGE, 2015).

O Decreto 5296/2004 em seu artigo 5º, parágrafo 1º, inciso I, alínea c, define que o deficiente visual pode ser classificado em: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. Ou seja, deficiência visual não é sinônimo de cego nem de baixa visão. Ambos os termos possuem suas definições e características próprias.

A perda total da visão, até a falta da percepção da luz é entendida como cegueira. Ela pode ocorrer desde o nascimento e, nesse caso, se identifica como congênita e ainda pode ser adquirida no decorrer da vida da pessoa – sendo, dessa forma, denominada como adquirida. Conhecer a gênese da cegueira pode ser importante para fins educacionais, isso porque qualquer resquício de memória visual pode auxiliar o trabalho do professor na alfabetização do estudante cego (AMIRALIAN, 1997).

Os deficientes visuais, independentes da classificação, estão cada vez mais presentes nas salas de aula. Com isso existe uma demanda crescente de adaptação dos professores a essa realidade, que não é simples. Essa realidade requer dos educadores a compreensão da história, legalidade e conceitos.

A receptividade de todas as pessoas independente de qualquer condição, seja ela de cor, raça, religião, classe social, condições físicas e psicológicas, dizem respeito ao termo inclusão. Segundo Moreira, Michels e Colossi (2006), a recepção escolar circunda o acolhimento no complexo de ensino das pessoas. Apesar de não ser novo, mas vêm sendo crescido e

percebido como insuficiência desde o século passado, tendo em vista a proteção do direito de todos, livre das diferenças e preconceitos.

O termo inclusão refere-se ao acolhimento de todas as pessoas independente de cor, raça, religião, classe social, condições físicas e psicológicas. Assim, como mencionam Moreira, Michels e Colossi (2006), a inclusão no âmbito escolar envolve o acolhimento no sistema de ensino a todas as pessoas. Isso não é algo recente, mas vêm sendo desenvolvido e percebido como uma necessidade desde o século passado, com vistas à garantia do direito de todos, independentemente das diferenças e livre de preconceitos.

A relevância de algumas ações proporciona a superação de barreiras como estruturais, arquitetônicas ou comunicacionais, bem como atitudinais, afim de que o método de inserção de alunos com deficiência visual seja praticável (ORRICO, CANEJO e FOGLI, 2009). Alguns autores declaram que a escolarização e educação de indivíduos com algum tipo de deficiência, especialmente da criança cega ou com baixa visão é exequível, desde que sejam ofertados meios indispensáveis e vias alternativas, para o progresso de suas capacidades. É necessário, de acreditar na potencialidade da criança para além do estigma que rodeia a deficiência, assim como suas inúmeras alternativas de avanço e desenvolvimento, especialmente no que diz respeito a aprendizagem.

Esses autores afirmam que a escolarização e educação da pessoa com algum tipo de deficiência, em particular da criança cega ou com baixa visão é possível, desde que sejam oferecidos meios necessários e vias alternativas à visão, para o desenvolvimento de suas potencialidades. É importante, nesse sentido que as pessoas acreditem na capacidade da criança, para além do estereótipo que permeia a deficiência, bem como suas inúmeras possibilidades de crescimento e desenvolvimento, principalmente no que se refere à aprendizagem (MOREIRA, MICHELS e COLOSSI, 2015).

Diante do que foi exposto, a inclusão social ainda encontra barreiras que serão discutidas para a melhor compreensão do problema, afim de buscar métodos que auxiliam a diminuição dos obstáculos para um melhor acolhimento desses alunos. Com isso, o propósito deste trabalho é abordar as dificuldades da inclusão escolar de portadores de deficiência visual.

## **2 METODOLOGIA**

Este artigo trata-se de uma revisão bibliográfica de caráter exploratório, que de acordo Marconi e Lakatos (2009), a análise bibliográfica não é apenas a reprodução do que já foi exposto ou grafado sobre o tema discutido, mas proporciona a análise de um conteúdo sob nova ótica ou abordagem, concluindo de forma variada.

## **3 SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL**

O surgimento da Educação Especial no país desenrolou-se a partir de 1960. Não obstante, foi insuficiente para abranger a maioria das pessoas “especiais”, tornando-se excluídas do sistema de ensino. Por isso, havia um quantitativo mínimo, de escolas públicas focadas conjuntamente à Educação Especial que competiam com o ensino privado nesta modalidade de ensino. Com isso, haviam apenas dois caminhos a serem percorridos por esse grupo de pessoas: as escolas privadas, para a camada econômica superior, assegurando serviços educacionais e de saúde de grau satisfatório e as entidades filantrópicas que ofereciam esse serviço, em caráter assistencialista, para as camadas humildes da população (BUENO, 2004).

O percurso de lutas a fim de obter os direitos como cidadãos e a educação, apesar das dificuldades, teve como ator principal os serviços particulares e filantrópicos. Essas instituições elaboraram movimentos em busca de direitos das pessoas com deficiência e iniciaram os debates sobre os direitos negados no decorrer do tempo, delatando a discriminação, intolerância e a deficiência dos serviços educacionais básicos (FUMEGALLI, 2012).

O acolhimento assistencialista foi modificado apenas no início da década de 1980, quando apareceram as primeiras atividades inclusivistas, através da luta mundial em favor aos direitos sociais, em busca de educação para todas as pessoas que frequentavam a mesma instituição de ensino, conhecendo e

participando de forma igualitária. Essa busca fortaleceu-se com o surgimento das políticas sociais e com a instituição nas políticas setoriais. (MUNIZ, ARRUDA, 2007).

Para Werneck (1997), o fomento da inclusão no Brasil foi intensificado pela Constituição Brasileira de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996. Essas legislações têm sido fomentadas por alguns estudiosos, como estimuladoras da inclusão, uma vez que determinam que o acolhimento de alunos com deficiência deve ser especializado e preferencialmente na rede regular de ensino.

Mendes (2010, p. 22), vai ao encontro de Werneck (1997), quando relaciona que esse novo método educacional, foi executado no país através da Constituição Federal (1988) e da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), na época que o Plano Nacional de Educação, e os Parâmetros Curriculares Nacionais, determinaram que a educação é direito de todos e que os sujeitos com deficiência necessitam de acolhimento educacional “preferencialmente na rede regular de ensino” e assegurou também a promessa de “atendimento educacional especializado”.

Segundo Fumegalli (2012), a Constituição Federal de 1988, declara que o propósito da República Federativa do Brasil é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Artigo 3º, Inciso IV). Assim como no artigo 5º, garante o Princípio de Igualdade:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...).

Além do artigo citado, agrega também o artigo 205 que pronuncia que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Imediatamente, no Artigo 206, determina a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Finalizando com o artigo 208, inciso III que é garantido na Constituição que o atendimento educacional especial deverá ser ofertado preferencialmente na rede regular de ensino.

A Carta Magna ao dirigir-se ao estudante com deficiência utiliza o termo “portadores de deficiência”, nessa época os debates valiam-se desses termos e os agentes com essa insuficiência desenvolveram uma intensa influência no Congresso Nacional para garantirem seus direitos. Esse foi referencial então traçado pela Constituição. Ademais, a Lei Maior também utiliza o termo “atendimento educacional especializado”, mencionando a assistência aos “portadores de deficiência”, preterivelmente nas instituições regular de ensino (SILVA, 2008).

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), criada através da Lei nº 9.394 (1996), foi fundamentada nos princípios de redemocratização. Com isso, foi concedida a liberdade para que as próprias instituições de ensino criassem suas organizações e estabelecessem algumas de suas organizações e modelos de funcionamento. Consoante a legislação, a educação brasileira abrangeu todas as camadas de ensino, que foram reorientados como ensino básico (ensino infantil, fundamental e médio) e ensino superior, bem como a educação de jovens e adultos e a educação especial (CARVALHO, SALERNO e ARAUJO, 2015).

Também de acordo com Barros, Silva e Costa (2015) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394 (1996), fixa educação especial, no artigo 58, como “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades educacionais especiais”, fornecendo “quando necessário serviços de apoio especializado na escola regular”. Admite-se que essa atividade, o suporte pedagógico, constituir-se-ia uma porção inclusiva da escola, como parte integrante da escola, livre da deficiência do aluno.

#### **4 A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

O vocábulo inclusão relaciona-se a recepção de todos independentemente de cor, raça, religião, classe social, condições físicas e psicológicas. Dessa forma, a inserção no ambiente escolar abrange o

acolhimento no método de ensino a todos os sujeitos. Apesar de não ser algo atual, vem a todo momento avançando e sendo notório desde o centenário passado, com a intenção de penhorar o direito de todos, livre das diferenças e dos preconceitos. (MOREIRA, MICHELS E COLOSSI, 2006).

De acordo com o parágrafo acima, Movimento (2013) afirma que a escola inclusiva acolhe todos os educandos, guardando as diversidades como idade, sexo, etnia, língua, deficiência, classe social, entre outros. A educação inclusiva assegura que todos podem aprender, independente de sua condição, mesmo com outras “diferenças”; elaborando estruturas, sistemas e metodologias de ensino que correspondam às necessidades.

Na expectativa da inclusão, dispomos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, antevendo o acolhimento preparado em salas e centros especializados e padronizados para escolares com deficiências educacionais especiais (BRASIL, 2008). O norte desses suportes nas classes comuns é declarada pelas Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, compondo-se, em 2010, duas recomendações: para a ordenação dos Centros de Atendimento Educacional Especializado, de acordo com Nota Técnica da Secretaria de Educação Especial (SEESP)/Gabinete (GAB) nº 9 (BRASIL, 2010a); e, para a Institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais, estabelecidas nas escolas regulares, segundo a Nota Técnica SEESP/GAB nº 11 (BRASIL, 2010b).

A propositura do governo sobre às políticas públicas inclusivas aparentavam, inicialmente, bastante adequada em relação a educação especial de estudantes com deficiências. Porém, a inclusão tem esbarrado em algumas dificuldades para se estabilizar. Essas dificuldades podem estar relacionadas quer pela objeção em comparecer ao ensino regular por parte de alguns aprendizes com deficiência, quer pela difícil adaptação da escola aos alunos especiais. Ademais, a necessidade de maiores investimentos financeiros para a adaptação curricular e da estrutura física escolar são apontadas como fator dificultante para acolher esses indivíduos (BATALHA, 2009).

Kuss (2016) também afirma que apesar das políticas públicas servirem de amparo para as investidas de orientações inclusivas e reorganização do complexo educacional, diversas vezes defronta-se com um sistema inclusivo inapto, seja por ausência de condições físicas e pedagógicas, por ausência de dedicação dos responsáveis ou até mesmo, pela ausência de preparo dos professores para atuar com os aprendizes com deficiências no ensino regular.

Integrar um estudante com insuficiência visual em uma instituição de ensino regular é garantir espaço, a fim de integrar-se de fato aos ensinamentos – ponto assertivo, pois a inclusão escolar inicia na suposição de que os alunos com deficiência devam incorporar o mesmo tratamento pedagógico que os ditos normais, afirmando que a política da inclusão é um processo inevitável e sem limites (POSSA; NAUJORKS, 2013). Contudo, a fim de que essa inclusão, verdadeiramente, surja, os alunos, os servidores, a sociedade e os professores necessitam estar preparados para trabalhar com aprendizes que manifestam condições peculiares e diversas para o processo de aprendizado (NOZI; VITALIANO, 2012).

Portanto, é possível pensar em estratégias de aprendizagem utilizando a tutoria de pares para favorecer o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência de modo geral e, no caso da deficiência visual, é interessante verificar em quais condições essa parceria pode beneficiar a ambos (tutor e tutorado). Alunos com deficiência visual apresentam características muito peculiares de aprendizagem, manifestando dificuldades para acompanhar as atividades acadêmicas na classe comum, especialmente na ausência de materiais adaptados e pela falta e/ou dificuldade de acesso aos estímulos visuais utilizados pelos professores ao ensinar os conteúdos do currículo (BRASIL, 2006).

## **5 OS DESAFIOS DOS DOCENTES PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA DEFICIENTES VISUAIS**

Em 2002, foi inaugurada a “Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura,

de graduação plena”, por meio da Resolução nº 1, que versa sobre a sistematização de cada estabelecimento de ensino, que deverá constatar diferentes maneiras de tendências próprias à capacitação para o trabalho do educador, de modo que considerem as de forma que contemplem as peculiaridades dos estudantes com necessidades educacionais próprias (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002).

Segundo Glat e Pletsch (2010), a fim de que a Educação Inclusiva decorra de veras, é imprescindível a atuação presente do professor, o qual terá papel primordial no preparo destes estudantes com deficiências educacionais próprias que estão se aproximando do ensino e também será ator na ambientação dos materiais didáticos e recursos pedagógicos para ajudar na inclusão destes.

Mediante o dever de inserir os deficientes visuais em turmas comuns do ensino regular, algumas das principais barreiras afrontadas pelos agentes educacionais no dia-a-dia são: a harmonia com as peculiaridades, a interação família-instituição e docentes preparados para trabalhar com essa realidade. O cenário atual demonstra que as instituições são sítios contraditórios, onde se encontra hábitos preconceituosos e compreensão, e que se encontram longe de estarem preparados ao que é recomendado nos documentos oficiais sobre inclusão escolar (MATOS, MENDES, 2015).

Confirmando esta posição, Dorneles (2002), reflete que conhecimento escolar do deficiente visual intermediada pelo educador em uma escola, encara algumas delimitações, como a capacitação do docente e as dificuldades que dizem respeito às políticas públicas desse setor. É de intensa importância desatar pontos consolidados na coletividade, abrangendo a sociedade escolar e providenciar meios para recepcionar recursos com a finalidade de recepcionar e preservar o discente na classe regular. O docente necessita compreender o aprendiz deficiente visual como um indivíduo com diversas capacidades e não como um indivíduo desigual.

Conforme a explanação de Glat e Oliveira (2004), é necessário a formação de todos os docentes com rapidez para alcançar êxito na inserção desses alunos, mediante uma continuação crescente; dessa forma eles

conseguirão interagir com seus dessemelhantes alunos e, por conseguinte, com suas peculiaridades e insuficiências próprias.

O docente da classe regular não está preparado para se deparar com o estudante portador de necessidade especial e também não há projeto de prosperidade focado na capacitação desses atores, por não haver debate profundo em relação a execução pedagógica que torne a qualificação regular e durável; além do escolar com necessidades especiais ainda é encarado como tarefa única da educação especial (GLAT, PLETSCH, 2010).

Diante desse cenário, é indispensável que os educadores floresçam aptidões para gerar, projetar, implantar diversos métodos didáticos e metodológicos que, realmente, assegurem a inserção desse estudante com necessidades especiais. Portanto, é necessário que educadores inseridos no ensino regular, bem como os que estão com a formação em andamento ultrapassem conceitos pré-julgados de que a necessidade especial é um ponto de impedimento no desenvolvimento do estudante (CAMARGO et al, 2009).

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As políticas públicas, no panorama da educação inclusiva, necessitam ser formadas com a atuação de todos, levando em conta as especificidades regionais e institucionais, em um esforço concomitante com as pessoas com deficiência, de forma que sugiram alterações de filosofia, na condução de uma educação inclusiva de ponta, considerando as dessemelhanças e igualdade de direito de todos os indivíduos na sociedade.

Nota-se que há um aglomerado de dispositivos que são articulados para oportunizar o processo de inclusão, mas que há um entrelaço de falhas. De forma abrangente, conclui-se que o deficiente visual se depara com esse obstáculo que é o entrelaço de falhas, que perpassa desde as políticas públicas de inclusão, da avaria na gestão de recursos inclusivos, da ausência de educação docente permanente, das dificuldades da gestão escolar, até a ausência de desimpedimento em acolher desafios.

É indispensável um local de progresso que não se trata apenas de falta de estrutura escolar, mas também com a recepção e possibilidade de oportunidades desenvolvidas pela tríade família, escola e aluno, uma vez que não se pode refletir sobre uma política de inclusão voltada restritamente a iniciativas privadas. Por conseguinte, a educação inclusiva permanece como uma provocação ao se indicar um trabalho focado para deficientes visuais, considerando que cada sujeito é peculiar e tem insuficiências que são inerentes ou não a sua deficiência. Por esse motivo deve-se destacar que o aluno com deficiência visual apresentam diversas capacidades e estas, aproveitadas de maneira eficaz, conseguem propiciar sua melhor evolução. Dessa forma é essencial que tanto a instituição de ensino como a sociedade viabilizem hábitos que beneficiem o progresso desse aluno.

Por fim, para a constituição de métodos educacionais inclusivos, precisa-se refletir a sistematização das instituições de ensino e classes especiais, e isso demanda transformações estruturais e culturais da escola para sejam atendidas as peculiaridades do estudante, bem como focar na capacitação de professores, a fim de qualifica-los para a prática inclusiva. Acredita-se que a mudança só pode ser construída pelos sujeitos, pelo sistema educacional e pelas demandas sociais, onde os primeiros são capazes de refletir sobre sua realidade e de modificá-la.

## **7 REFERÊNCIAS**

\_\_\_\_\_. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional da

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº. 11/2010, de 7 de maio de 2010. Orientações para a institucionalização da

Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos

Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Brasília, 2010a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica –

SEESP/GAB/Nº. 9/2010, de 9 de abril de 2010. Orientações para a Organização de Centros

de Atendimento Educacional Especializado. Brasília, 2010b.

AMIRALIAN, M. L. T. M. Compreendendo o cego. Uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias. São Paulo: Casa do Psicólogo, Fapesp, 1997.

BARROS, A. B., SILVA, S. M. M., COSTA, M. da P. R., Dificuldades no process de inclusão escolar: percepções de professores e alunos com deficiência visual em escolas públicas. Boletim Academia Paulista de Psicologia [em línea] 2015, Disponível em: < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94640400010>> Acesso em: 27 dez 2017.

BATALHA, D. V. Um breve passeio pela política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Curitiba, 2009.

BLANCO, R. Aprendiendo em la Diversidad: implicaciones educativas. In: CONGRESSO

IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3. 2001, Foz do Iguaçu, 2001.

BRASIL. Decreto nº 5296, de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as leis 10.048, de 8 de novembro de 2000 e a lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial, Brasília, 2004.

BRASIL. MEC/SEESP. Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão. 2.ed. Brasília, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BUENO, J. G. S. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente* (2a ed.). São Paulo: EDUC. Muniz, 2004.

CAMARGO, E. P.; NARDI, R. MIRANDA, N. A.; VERASZTO, E. V. Contextos comunicacionais adequados e inadequados à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de óptica. REEC. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, v. 8, p. 98-122, 2009.

CARVALHO, C. L., SALERNO, M. B., ARAUJO, P. F. A educação especial nas leis de diretrizes e bases da educação brasileira: uma transformação em direção à inclusão educacional. Horizontes – Revista de Educação, Dourados, MS, v.3, n.6, p. 34- 48, jul./dez. 2015.. Disponível em:

<<http://ojs.ufgd.edu.br/ojs/index.php/horizontes/article/view/5099/3083>>

Acesso em 27 dez 2017

- COSTA, V. B. Inclusão escolar na educação física: reflexões acerca da formação docente. *Motriz*, v.16 n.4 p.889-899, 2010.
- DORNELES, C. M. A contribuição das novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem do deficiente visual. 177 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2002.
- FERREL, K. A. Your child's development. In: HOLBROOK, M. C. (Org.). *Children with visual impairments: a parents' guide*. Scotland: Woodbine House, p. 73-96. (The Special-Needs Collection), 1996.
- FUMEGALLI, R. C. A. Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos? Monografia, Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Especial: Deficiência Mental e Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2012.
- GLAT, R.; OLIVEIRA, E. S. G. Adaptações Curriculares. Relatório de Consultoria Técnica, Projeto Educação Inclusiva no Brasil: Desafios Atuais e Perspectivas para o Futuro. Banco Mundial, 2003. Disponível em <<http://www.cnotinfor.pt/inclusiva>. Acesso em 20 dez./2017>. Acesso em: 15 dez 2017
- GLAT, R., PLETSCHE, M. D. O papel da Universidade no contexto da política de Educação Inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. *Revista Educação Especial* v. 23, n. 38, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/2095/1444>.> Acesso em: 15 dez 2017
- IBGE. Pesquisa nacional de saúde: 2013: ciclos de vida: Brasil e grandes regiões / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2015.
- KUSS, P. F. Análise da inclusão das crianças cegas na educação regular: um olhar para a tecnologia assistiva. Dissertação, Pós-Graduação Strictu Sensu em educação, Universidade do Vale do Itajaí, Santa Catarina, 2016
- MANTOAN, M. T. E.; MARQUES, C. A. A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Ed. SENAC, 1997.
- MATOS, S. N.; MENDES, E. G. Demandas de professores decorrentes da Inclusão Escolar. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 21, n. 1, p. 9-22, Jan.-Mar., 2015. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000100002>> Acesso em 27 dez 2017.
- MENDES, E. G. Inclusão marco zero: começando pelas creches. São Paulo, 2010
- MISSEL, A; COSTA, C.C.; SANFELICE, G.R. Humanização da saúde e inclusão social no atendimento de pessoas com deficiência física. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 15 n. 2, p. 575-597, maio/ago. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sol00055>> Acesso em: 21 dez 2017.

MOREIRA, H. F.; MICHELS, L. R.; COLOSSI, N. Inclusão educacional para pessoas portadoras de deficiência: um compromisso com o ensino superior. *Escritos educ.* 2006, v. 5, n. 1, p. 19-25. ISSN 16779843. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/eeduc/v5n1/v5n1a04.pdf>>. Acesso em: maio 2015

MOVIMENTO, D.. Escola para Todos, 2013. Coordenação editorial: Estefania Lima, Maria Antônia Goulart e Patricia Almeida. Disponível em: <<http://www.movimentodown.org.br/wp-content/uploads/2015/03/Escola-para-todos-01.pdf>>. Acesso em: 25 dez 2017.

MUNIZ, E. P., ARRUDA, E. E. Políticas públicas educacionais e organismos internacionais: influência na trajetória da Educação Especial brasileira. *Revista HISTEDBR On-line*, 28, 258-277, 2007.

NOZI, G. S.; VITALIANO, C. R. Saberes necessários aos professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. *Educação Especial*, Santa Maria, v. 25, n. 43, p. 333-348, 2012.

NUNES, S. S.; LOMONACO, J. F. B. Desenvolvimento de conceitos em cegos congênitos: caminhos de aquisição do conhecimento. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas v. 12, n. 1, p. 119-138, 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572008000100009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572008000100009&lng=en&nrm=iso)> Acesso em 21 dez 2017.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). A ONU e as pessoas com deficiência 2011. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/acao/pessoas-com-deficiencia>>. Acesso em: 21 dez. 2017.

ORRICO, H.; CANEJO, E.; FOGLI, B. Uma reflexão sobre o cotidiano escolar de alunos com deficiência visual em classes regulares. In: GLAT, R. *Educação Inclusiva: Cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. Cap. 7, p. 116-136

POSSA, L. B.; NAUJORKS, M. I. Efeitos da racionalidade neoliberal nos discursos sobre inclusão: o silêncio docente. *Educação*, Santa Maria, v. 38, n. 2, p. 319-328, 2013.

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

SILVA, L. M. G. *Educação Especial e inclusão escolar sob a perspectiva legal*. Simpósio de Estado e Políticas – UFU. Uberlândia: 2008. Disponível em: <<http://www.simpósioestadopolíticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/BP05.pdf>> Acesso em: 28 dez 2017.

WERNECK, C. *Ninguém mais vai ser bonzinho na Sociedade inclusiva*. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

