

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Prof. Me. Daniela Nascimento Andrade Queiroz¹

Amanda Nepomuceno Woellner Ribeiro²

Resumo: A Educação Inclusiva sempre foi um tema abordado com a perspectiva de mudança para uma educação igualitária e, desde a primeira LDB, entende-se que os caminhos traçados para inclusão vêm acontecendo num processo longo e difícil, porém já houve uma grande conquista, com o acolhimento de crianças com deficiência no ensino regular, espaços específicos no Atendimento Educacional Especializado, com recursos adaptados e conhecimentos por parte dos professores do AEE. Entretanto, a verdadeira inclusão será efetiva somente quando não for preciso falar dela. Com práticas pedagógicas voltadas para a inclusão da deficiência visual, existe a possibilidade de criar um ambiente mais inclusivo, adaptando as práticas e flexibilizando-as de acordo com as especificidades de cada aluno, com ou sem deficiência. Não é apresentada a prática ideal, apenas sugestões para que o aluno deficiente visual se integre totalmente com a turma, professores e escola. Para tanto faz-se necessário que as práticas pedagógicas sejam voltadas para a realidade, vivências e saberes trazidos pelos alunos. Também é de fundamental importância que o professor tenha formação continuada, assim como o professor apoio. Cabe ao professor, como principal mediador, levar à turma a percepção de que há várias formas de aprender, pode-se trabalhar valores, como a empatia, respeito, entre outros. Deve-se avaliar de forma mais humanizada, considerando os aspectos sociais, políticos e pedagógicos para que haja contextualização entre as práticas pedagógicas e os alunos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Deficiência visual; Práticas pedagógicas; Formação de professores; Valores; Contextualização.

PEDAGOGICAL PRACTICES IN INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

Abstract: Inclusive Education has always been a topic approached with the perspective of changing towards an egalitarian education and, since the first LDB, it has been understood that the paths outlined for inclusion have been taking place in a long and difficult process, but there has already been a great achievement, with the welcoming children with disabilities in regular education, specific spaces in the Specialized Educational Service, with adapted resources and knowledge from AEE teachers. However, true inclusion will only be effective when it is not necessary to talk about it. With pedagogical practices aimed at the inclusion of

¹ Mestre em Linguística pela Universidade de Franca (2016-2018). Possui graduação em Letras - Português/Inglês pela Universidade de Franca (2003), Pós- graduada em Coordenação e Supervisão Pedagógica pela PUC-MG e em Psicopedagogia e Gestão Educacional pelo Centro de Ensino Superior de São Gotardo. Atualmente é Coordenadora e Docente do Curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior de São Gotardo.

² Licenciada em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior de São Gotardo – CESG.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

visual impairment, there is the possibility of creating a more inclusive environment, adapting practices and making them more flexible according to the specificities of each student, with or without disabilities. The ideal practice is not presented, only suggestions for visually impaired students to fully integrate with the class, teachers and school. To this end, it is necessary that pedagogical practices are focused on reality, experiences and knowledge brought by students. It is also of fundamental importance that the teacher has continued training, as well as the support teacher. It is up to the teacher, as the main mediator, to bring to the class the perception that there are several ways of learning, values such as empathy, respect, among others, can be worked on. It must be evaluated in a more humanized way, considering social, political and pedagogical aspects so that there is contextualization between pedagogical practices and students.

Keywords: Inclusive education; Visual impairment; Pedagogical practices; Teacher training; Values; Contextualization.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como finalidade observar a evolução da Educação Inclusiva desde a primeira LDB e apresentar o sistema braile, recursos e práticas pedagógicas adaptadas, analisando quatro práticas pedagógicas desenvolvidas no decorrer deste trabalho, voltadas a pessoas com deficiência visual, visando a inclusão de alunos com deficiência visual, para facilitar e efetivar a aprendizagem do conteúdo abordado nas atividades diárias.

Através deste processo de ensino, observa-se que há possibilidades pedagógicas disponíveis para que o professor utilize como recurso do dia a dia, que podem ser utilizados para melhor compreensão dos conteúdos propostos. E como a aprendizagem é mais efetiva quando as práticas pedagógicas estão associadas as vivências dos alunos, com ou sem deficiência.

Foram realizadas entrevistas com duas professoras regentes que tiveram aluno com deficiência em sala de aula e com a coordenadora de Inclusão de São Gotardo. Para melhor compreensão das quatro práticas pedagógicas apresentadas como alternativa aos professores, estas foram representadas em ambiente controlado com um menino de sete anos, do segundo ano do ensino fundamental chamado Nicolas Alves.

A abordagem disciplinar, feita com fundamentação teoria atualizada, sugere-se que existem várias formas de ensino, práticas e recursos a serem utilizados. Dessa

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

maneira pode-se dizer que nenhum método é mais eficaz que o outro, a única forma que os diferencia é a abordagem que deve ser contextualizada, respeitando as vivências do aluno. Além do mais, deve-se planejar bem as práticas pedagógicas, inovando-as e adaptando-as para atender as especificidades de cada aluno. Contudo, ainda pode ser explorado a alfabetização e letramento da língua portuguesa pelo sistema braile.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL A PARTIR DA PRIMEIRA LDB

Antes da primeira LDB, lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que determinava a criação de espaços escolares para pessoas com deficiência, com direito à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino (VIANA, 2015), as crianças com deficiência não tinham o direito de participarem da vida escolar. Mesmo com esse direito garantido, o Brasil ainda estava longe do conceito de inclusão, pois não havia preparo das instituições para receber os alunos com deficiência, nem dos professores e muito menos acessibilidade. Além disso, o aluno com deficiência tinha que adaptar-se ao sistema de ensino e à estrutura da escola, com isso, muitas vezes, o mesmo sentia-se excluído e desistia de estudar (Silva, 2012).

Em 1971, atentava-se para a necessidade de dar um tratamento especial a alunos com deficiência, com atrasos e para os superdotados. A partir de então, os alunos com deficiência começam a ter tratamento diferenciado.

Com a colaboração da Lei 5.692, modifica a LDB de 1961 e passa a ter em seu art. 9º: Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

Em 1973, o Ministério da Educação cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), oportunizando uma organização voltada à educação especial e promovendo a melhoria de aprendizagem no atendimento de pessoas excepcionais, assim nomeada naquela época. Em 1976 o Cenesp divulgou o Projeto de Capacitação de Recursos Humanos para Educação Especial, contudo, somente em 1988, por meio

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoocultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

da Constituição Federal (art. 208 III): “III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (VIANA, 2015), estabeleceu-se o direito preferencialmente à rede regular de ensino para pessoas com necessidades especiais. A Lei recomenda avanços significativos para a educação especial, uma vez que as classes especiais de ensino se distanciavam tanto do termo de inclusão, como do que se ministrava nas classes de ensino regular.

A Educação infantil também sofreu mudanças com a Constituição Federal de 1988, crianças de 0 a 6 anos conquistaram o direito de frequentar creches e pré-escolas (VIANA, 2015). Com isso, ganhou-se o ensejo de avançar o ensino destinado às mesmas, ainda que tivessem necessidades especiais, hoje nomeadas como pessoas com deficiência. Grandes avanços são vistos desde então, como o acesso gratuito à educação e tratamento especial para pessoas com deficiência.

Com a promulgação da Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, apenas um ano depois, cria-se a Coordenadoria Nacional para Integração de Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) que propõe apoio às pessoas com deficiência e sua integração social. Além disso, fica estabelecido a matrícula de pessoas com deficiência na rede de ensino público e particular (VIANA, 2015).

No entanto só o direito a matrícula não era suficiente para atender as necessidades de crianças com deficiência. O questionamento ainda era de como elas seriam recebidas, como os conteúdos seriam ensinados e adaptados e como um professor sem preparo nesta área conseguiria ajudá-las a aprender, conviver e a conseguir autonomia. Na maioria das vezes o aluno deficiente ficava como ouvinte e pouco participativo nas aulas de ensino regular.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, cap. IV, Art. 53, de 13 de julho de 1990, assegura a todos o direito a igualdade de condições para acesso e permanência na escola e direito a atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (EQUIPE Eureka, 2015).

Através do ECA muitas crianças tiveram seus direitos garantidos, com isso, conquistaram a oportunidade de serem estimuladas desde novas. Isto se faz importante porque a estimulação precoce, independentemente de serem deficientes ou não, aumentam as chances de desenvolvimento e crescimento cognitivo, social e psicológico.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

Fora do Brasil também havia um movimento em relação a inclusão. Em 1994 a Unesco realizou um encontro na cidade de Salamanca, Espanha, com a representação de alto nível de vários governos, agências especializadas e organizações intergovernamentais. Representando 88 governos e 25 organizações internacionais para serem discutidas conjecturas acerca da educação inclusiva. Um dos princípios foi: “atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluir todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais” (BRASIL. Ministério da Educação, 1994).

A partir de então, foram tomadas medidas inclusivas para espaços escolares, com adaptações cujo principal intuito foi incluir pessoas, independentes de suas limitações, deficiências e diferenças.

Em 1996, a LDB assegura aos alunos com necessidades especiais currículos, métodos, recursos educativos e organização para atender às suas necessidades. Logo após, em 1998 é discutida a inclusão dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Desde então é repensado o sistema de ensino, sua adaptação de acordo com as necessidades individuais, flexibilidade e planejamento para o desenvolvimento de conteúdo e recursos educativos.

Outro ganho importante para a educação inclusiva deu-se pela Convenção da Guatemala, em 1999. Nela, em seu artigo II, lê-se: “Esta Convenção tem por objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade” (**FUNDAÇÃO de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para Pessoas com Deficiência e com Altas Habilidades no Rio Grande do Sul, 2001**).

Avanços significativos são alcançados desde a primeira LDB, a preocupação não era mais apenas com a garantia pelo acesso, visto que muitas instituições rejeitavam crianças com deficiência, mas pela permanência e integração da criança à escola, logo à sociedade.

A Lei nº 10.098, criada em 2000, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida mediante a eliminação de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (VIANA, 2015).

Esta lei visa o acesso de todas as pessoas a todas as áreas e locais destinados a qualquer cidadão, ou seja, sem barreiras arquitetônicas ou obstáculos que impossibilitam a passagem ou entrada do estudante. Obrigando a presença nas escolas de faixas de sinalização tátil ou até mesmo avisos sonoros, acompanhamento individualizado, tradutor intérprete da língua de sinais ou braile. Dando às pessoas o direito de mobilidade, independentemente de sua deficiência, dificuldade ou necessidade.

A Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 coloca a responsabilidades de acesso à educação “Uma política explícita e vigorosa de acesso à educação, de responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e dos Municípios, é uma condição para que às pessoas especiais sejam assegurados seus direitos à educação” (BRASIL. Ministério da Educação, 1994).

Com isso, distribui-se a responsabilidade de inclusão, de acordo as necessidades das crianças com deficiência, bem como seu direito à educação.

Além disso, em 2001 o Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB) nortearam mudanças para os sistemas de ensino nas creches e nas escolas de educação infantil, fundamental, médio e profissional. Em 2004, o Decreto 5.296 de 2 de dezembro regulamentou as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000 e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelecem critérios básicos para a promoção da acessibilidade em vários âmbitos (VIANA, 2015).

Mudanças essas que visam o desenvolvimento de pessoas com deficiências, desde seu primeiro ingresso ao sistema de ensino, adaptando currículos, usando recursos educativos e assegurando o processo de ensino-aprendizagem, a fim de promover sua autonomia, exercício da cidadania e desenvolvimento social, cognitivo e psicológico. Além de fomentar a importância a capacitação de professores e promover a acessibilidade.

Em 2008, a Secretaria de Educação Pública apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, um documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Este

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

documento indica que a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 1994).

Através do Atendimento Educacional Especializado (AEE) foram disponibilizados serviços com recursos específicos para alunos com deficiência e suas necessidades, com docentes capacitados para atendê-los em suas necessidades individuais e específicas.

Em 2009 o Conselho Nacional de Educação promulgou a Resolução CNE/CEB nº04, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o atendimento Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (VIANA, 2015).

Haja vista que houve um grande avanço ao longo dos anos para que a inclusão fosse de fato exercida no Brasil, para entender seu significado é necessário sentir e participar do movimento da inclusão, como retrata o escritor João Beauclair: Inclusão é, na verdade, o movimento humano de celebrar a diversidade, as diferenças, é o direito humano ao sentimento de pertença, de fazer parte de, é a valorização da diferença, além de ser a busca de uma cidadania ativa construtora de qualidade de vida para todos. Enquanto verbo e ação, incluir é desejar de corpo e alma, sentimento de afeto, pensamentos e ações práticas, aprender com o outro, de modo cooperativo, onde cada um pode e deve contribuir, de acordo com suas limitações, potencialidades e sonhos (BEAUCLAIR, 2007).

Para tanto incluir é amar, é doar-se, é se colocar no lugar do outro, e contribuir com o outro, para que ele alcance lugares além das expectativas. Não basta simplesmente dizer que é a favor da inclusão, deve-se incluir, não apenas pelo fato de ser um direito da pessoa com deficiência, mas pelo fato de ser um dever de cada cidadão. Incluir, independente de qual seja o motivo de alguém não está incluso, a inclusão é para todos, não há exceções.

2.2 DEFICIÊNCIA VISUAL

A equipe Eureka, equipe pedagógica voltada para o ensino de educadores, define a terminologia de deficiência como: A deficiência não pode nem deve ser

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

confundida com incapacidade. Esta última pode ser definida como decorrência da implicação da deficiência e as barreiras do ambiente. Uma pessoa cega, por exemplo, pode ou não utilizar um computador – isso vai depender se o equipamento possui programas desenvolvidos especificamente para ela. Em caso afirmativo, as barreiras não estão mais lá e, ainda que a deficiência persista, a incapacidade desapareceu (EUREKA, 2015).

O que define alguém incapaz é quando ela desiste em meio às dificuldades, faz parte de suas escolhas, já a deficiência e a condição na qual a pessoa se encontra, seja ela física, auditiva, intelectual ou visual.

João Beauclair apud Maria Dolores Fortes Alves afirma que “Quem exclui fecha portas de seu próprio mundo para crescimento maior. Possui limites e barreiras: torna-se deficiente [...]” (BEAUCLAIR, 2007).

A autora afirma que tem a maior deficiência quem não se abre para seu próprio crescimento. Tem barreiras e limites, pois traz consigo a incapacidade de aceitação do outro, impondo divisas para a aprendizagem e até mesmo para o convívio. Não há maior troca de aprendizagem que a convivência entre pessoas diferentes, com ou sem deficiência. Há uma troca mútua quando pessoas com deficiência ensinam valores como: superação, persistência, determinação, paciência, entre tantos outros, outras pessoas consideradas “normais”, sem deficiência, aprendem sobre empatia, resiliência, sentido da vida, gratidão, entre outros valores.

A palavra deficiente é utilizada para distinguir algumas diferenças físicas e intelectual com o intuito de direcionar melhor as pessoas com deficiência, ajudá-las, guiá-las, ou adaptar o ambiente para que tenham as mesmas condições, porém muitas pessoas usam esta palavra de forma pejorativa para rotulá-las e segregá-las.

Para Maria Viana a deficiência visual “Abrange desde a cegueira até a visão subnormal (ou baixa visão), que é uma diminuição significativa da capacidade de enxergar com redução importante no campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitações de outras capacidades” (VIANA, 2015).

São considerados deficientes visuais pessoas com comprometimento importante na visão, implicando na diminuição da mesma, afetando outras capacidades. Isso reflete diretamente no cotidiano da pessoa com deficiência visual, pois ela necessitará de cuidado específicos e de adaptações, porém ela poderá

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

alcançar a autonomia e independência. Pode-se denominá-las como cegos, ou pessoas com baixa visão. A cegueira pressupõe a falta de percepção visual devido a fatores fisiológicos ou neurológicos. A cegueira total ou simplesmente amaurose, caracteriza-se pela completa perda de visão sem percepção visual de luz e forma. A cegueira pode ser congênita ou adquirida. A acuidade visual das pessoas com baixa visão é muito variável; mas, em geral, baixa visão é definida como uma condição na qual a visão da pessoa não pode ser totalmente corrigida por óculos, interferindo em suas atividades diárias, assim como a leitura e a locomoção (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2020).

Com cegueira, a pessoa não enxergar nada. A doença pode ser adquirida, por meio de doenças ou acidente, ou congênita, herdada geneticamente. A baixa visão apresenta variações, afeta a visão de forma que nem os óculos permitem sua correção, tendo dificuldade para realizar tarefas básicas do dia a dia, como se locomover e ler.

Para o professor do Instituto Benjamin Constant, Antônio João Menescal Conde: Pedagogicamente, define-se como cego aquele que, mesmo possuindo visão subnormal, necessita de instrução em Braille (sistema de escrita por pontos em relevo) e como portador de visão subnormal aquele que lê tipos impressos ampliados ou com o auxílio de potentes recursos ópticos (CONDE, 2020).

No caso de uma criança com deficiência visual em ambiente escolar, a escola deverá ser arquitetonicamente adaptada, o material também deve ser adaptado de acordo com a necessidade de cada aluno.

Especificamente diante da cegueira e baixa visão, práticas pedagógicas podem ser apresentadas para o desenvolvimento da leitura e escrita, com o foco no sistema braile, técnica utilizada para o desenvolvimento da leitura e escrita com a utilização de recursos para desenvolvê-las como o computador adaptado, máquina braile e reglete.

É impossível falar do sistema braile sem falar de Louis Braille, nascido em 4 de janeiro de 1809, na França. Devido a uma infecção nos olhos aos cinco anos de idade estava totalmente cego. Sobressaiu-se como aluno do Instituto Real de Jovens Cegos, na França. Aprimorou o sistema de pontos, utilizado pelo exército, que representavam palavras, números e sinais. Um código que só eles entendiam, para evitar a

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

decodificação de mensagens caso fosse interceptada por inimigos. Esta linguagem foi criada por Charles Barbier de la Serre, um capitão do exército, que utilizava dessa comunicação durante a guerra.

José Alvares de Azevedo, que também era cego e estudou em Paris, trouxe o sistema braile para o Brasil. Em 1854 foi usado na primeira escola de cegos – Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant – na cidade do Rio de Janeiro (VIANA, 2015).

A partir desse sistema de escrita e leitura, a alfabetização de pessoas com deficiência visual pôde de fato ser efetiva. Apesar de outros métodos de alfabetização, este era o que dava mais autonomia para a escrita e leitura, proporcionando aos cegos a oportunidade de interagirem no mundo da leitura e da escrita de forma proficiente.

Para Maria Viana “Atualmente o braile ainda é o mais importante recurso criado para a escrita/leitura da pessoa cega e está aliado à tecnologia, permitindo, por exemplo, o uso de computadores” (VIANA, 2015).

2.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Entende-se como práticas pedagógicas diversas ações realizadas pelo professor para colaborar no processo ensino aprendizagem de seus alunos. No caso de alunos com deficiência visual, como tratado aqui, o desafio que o professor encara é muito grande, pois, além de planejar o conteúdo a ser trabalhado, ele deverá incluir a criança deficiente em todas as atividades propostas. Por isso, devem ser bem planejadas e flexíveis, para que o processo de ensino seja sistematizado e efetivo.

As ciências na atualidade caminham, colaboram e amparam as crianças com dificuldades especiais de forma inclusiva, propiciando a conquista dos direitos básicos para o cidadão, como psicologia, biologia, entre outras. Há também os PCNs, o BNCC e outros parâmetros que norteiam a comunidade escolar. É através deles que se permite articular melhor as distintas formas de efetivar a prática pedagógica inclusiva.

2.3.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O professor é peça fundamental para a realização das práticas pedagógicas, uma vez que é ele quem as planeja e as executa, sua função mediadora para a aprendizagem faz como que as práticas sejam desenvolvidas de acordo com a

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

realidade, contexto e necessidades de seus alunos, por isso a importância do planejamento. Para Denise Abadia Pereira Oliveira, para planejar há de se ter uma visão ampla do contexto, seja na dimensão humana ou matéria, pois ambas são determinantes para o resultado desejado. Vasco Pedro Moretto define planejamento em uma perspectiva de construção ativa, visto que, ao se planejar, é necessário ter a mente aberta para adequações. Ao longo da realização, muito se pode descobrir, e isso poderá alterar as ideias iniciais. Nem sempre o plano inicial será aquele que permitirá a chegada bem-sucedida. Planejamento é o encontro das certezas com as incertezas. (VIANA, 2015)

A autora afirma que para planejar é necessário considerar amplamente o contexto, ter uma mentalidade atualizada para adaptação de forma flexível, pois o início do planejamento bem-sucedido pode não ser garantia de um final bem sucedido. O planejamento é um processo no qual o professor coloca no papel, mas ao executá-lo perceberá que a partir do que foi planejado, será necessário flexibilidade e criatividade.

Para Marco Antonio Melo Franco e Leonor Bezerra Guerra, a forma como o educador medeia o processo de aprendizagem do aprendiz é fator importantíssimo no seu desenvolvimento. São aspectos relevantes nesta mediação, o já mencionado reconhecimento das limitações do aprendiz, mas, ainda mais relevante, é a identificação dos pontos fortes do aluno, relacionados às suas habilidades de comunicação, sociais, emocionais, cognitivas, criativas, de linguagem, lógicas, visual-espaciais, musicais, culturais, de facilidade com a tecnologia, físicas, de destreza motora, entre outras. (FRANCO; GUERRA, 2015)

Para os autores, o desenvolvimento do aluno depende da forma de mediação do professor e de como ele identifica pontos fortes com o discente que trabalha. Cada aluno tem sua singularidade e habilidades diferentes, o professor deve focar na habilidade do aprendiz para mediar os conteúdos e a forma de como será melhor absorvido o conhecimento durante o processo ensino-aprendizagem.

Para Rossana Ramos, o professor deve estar preparado para sua função, que é a de promover o desenvolvimento de seus alunos. Para isso, precisa ter conhecimento dos conteúdos específicos e, na mesma proporção, das práticas pedagógicas disponíveis. Melhor dizendo, o professor tem de conhecer os processos

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

que envolvem a relação ensino/aprendizagem e não somente os conteúdos específicos das disciplinas que leciona. (RAMOS, 2016)

A autora afirma que o professor deve estar preparado para sua função, promovendo o desenvolvimento de seus alunos. Ele precisa conhecer os conteúdos específicos a serem trabalhados, bem como as práticas pedagógicas propostas, identificando os processos de ensino-aprendizagem.

Ser professor vai além de uma formação, é a doação máxima por um período de tempo e de acordo com a necessidade e realidade de seus alunos, adaptando-se a cada barreira, adequando-se a cada dificuldade e reciclando-se a cada desafio.

2.3.2 PROFESSOR APOIO

A Lei 13.146 aprovada em 6 de julho de 2015 proíbe cobrança de profissional de apoio por parte das instituições de ensino, públicas ou privadas a familiares do aluno com deficiência. E a mesma lei, amparada por outras leis, decretos e declarações reafirma o direito de pessoas com necessidades especiais assegurando o direito à educação de forma gratuita e igualitária, proporcionando um ambiente mais favorável ao ensino eficaz.

Lei nº13.146, de 6 de julho de 2015, no Art. 3º: XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2015)

Fica estabelecido que o professor apoio atua na rede regular de ensino público e privado, em todos os níveis e modalidade de ensino realizando atividade de alimentação, higiene e locomoção do aluno, atendendo suas necessidades.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 ENTREVISTA COM DUAS PROFESSORAS REGENTES QUE RECEBERAM UM ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO MUNICÍPIO DE SÃO GOTARDO

Professora I:

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

A primeira professora entrevistada relatou que o preparo da turma se deu por meio do diálogo. Relatou às crianças que receberiam um presente maravilhoso que ensinaria muito a todos. Assim, no momento da apresentação, com muita expectativa a turma recebeu uma aluna doce, sensível e inteligente. A professora relata que a aluna superou as expectativas da turma, eles amaram a notícia de que daquele momento em diante teria uma aluna cega com eles, na qual se comprometeram em recebê-la com amor e afeto.

A professora a recebeu como receberia qualquer um de seus alunos, com amor e com vontade de ajudá-la na escolarização. Como não tinha muito conhecimento nesta área, pediu ajuda ao setor de inclusão que a confiou tal tarefa. Segundo ela ficou muito feliz porque gostava de desafios e também porque sonhava em tornar acessível o conhecimento para cegos e surdos. Ainda afirma que as crianças a receberam com desprendimento, sem preconceitos, mantendo o diálogo aberto.

Assim que recebeu a aluna, a professora começou a desenvolver um estudo sobre deficiência visual, aproveitou que tinha feito um curso de baixa visão para promover algumas adaptações para atender as necessidades de sua aluna. Além de usar materiais simples para tornar as aulas mais acessíveis, também incluía toda a turma na confecção de materiais manipuláveis. Estudou Braille, buscou conhecimento a respeito do soroban. Os materiais impressos, eram confeccionados em máquina braille manual, o que atrasava a sequência desenvolvida na classe. Então, reuniu-se com a secretária de educação da época que comprou a impressora braille, o que agilizou o trabalho. Também estudou o funcionamento do programa Dosvox e outras ferramentas.

Para a professora, a escola nunca está verdadeiramente preparada para receber alunos com deficiência. Confundem muitas vezes acessibilidade com incluir no sentido amplo da palavra. A menina na verdade, já era aluna da instituição há dois ou três anos, o que facilitava seu deslocamento pelo prédio.

A secretária de educação proporcionou um curso emergencial de braille para ela e para a professora apoio. E por conta própria ela fez um curso de comunicação alternativa com cegos, mobilidade e soroban.

Professora II:

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

A segunda professora que concedeu a entrevista afirmou estar aflita quando recebeu sua aluna deficiente visual. Relata que ficou muito preocupada, pensou que não conseguiria. Mesmo após muito preparo para o trabalho, ficou receosa por não saber como trabalhar com a aluna, já que não sabia muito sobre libras nem braile. Entretanto, aceitou o desafio e buscou incluí-la com muita dedicação.

Segundo a professora a turma recebeu a colega com muito carinho, todos queriam sempre ajudá-la demonstrando cuidado. No recreio, como a criança precisava de mais autonomia, foi feito um rodízio entre os coleguinhas para auxiliá-la na hora do lanche e nas brincadeiras no pátio, era o seu momento preferido, brincar e comer com as crianças sozinha. Muitas vezes durante os rodízios, as crianças queriam trocar para brincar e ajudar a aluna.

As práticas pedagógicas foram adaptadas aos poucos com o apoio que recebeu da monitora que confeccionou várias atividades diferenciadas e jogos que foram confeccionados pela própria aluna. Com o incentivo da supervisora no dia a dia e a colaboração dos colegas, a inclusão aconteceu de fato.

A escola estava preparada para receber esta aluna, tanto na estrutura arquitetônica como no preparo da equipe pedagógica. Além da escola ter o Atendimento Educacional Especializado (AEE) contraturno, que tornava possível, por meio do diálogo, associar os conteúdos trabalhados em sala de aula com o que era trabalhado no AEE.

Também foi proporcionado um curso de braile emergencial, que durou dois dias e isso deu à professora um pequeno suporte inicial, porém buscou por conta própria um conhecimento continuado em deficiência visual e baixa visão.

A instituição proporcionou material adaptado, seus livros didáticos eram em braile, havia também um computador com teclado adaptados e com programas adaptados e a professora apoio, recurso humano que dava suporte o tempo todo.

A professora afirma que teve total apoio da equipe pedagógica, suporte da supervisora, diretora, vice-diretora, da professora apoio, da Secretaria de Educação e da psicopedagoga da instituição.

Relatou a professora que no início foi muito difícil, mas no decorrer do ano tudo foi se controlando, todos foram se adaptando e os coleguinhas sempre se mostraram solidários. Ela afirma que foi muito bom ter essa oportunidade de trabalhar com uma

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

aluna com deficiência visual, que por sua vez, evoluiu bastante dentro dos objetivos propostos, que encerrou o ano letivo com mais autonomia e dentro do processo de alfabetização em braile, a professora demonstrou satisfação em seu trabalho com sensação de dever cumprido.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 DADOS APRESENTADOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMEC), ATRAVÉS DA COORDENADORA DO DEPARTAMENTO DE INCLUSÃO DE SÃO GOTARDO, MARIANA VELOSO

Em São Gotardo, inicialmente o professor apoio era um professor regente, a primeira professora apoio do município provavelmente começou a trabalhar em 2012. Como não havia uma lei específica até então, cabia a total responsabilidade ao município. Com o passar do tempo, observou-se que, quando o professor apoio era um professor regente já formado, havia uma certa dificuldade de entrosamento ou mesmo de apenas o professor apoio assumir somente as adaptações, necessidades da criança, interferindo diretamente nos conteúdos propostos pelo professor regente para a turma.

Além disso, financeiramente não havia recurso para manutenção do professor apoio. Porque o gasto com o pessoal da educação é contado a partir do número de alunos. E a base na Educação Fundamental - Séries Iniciais - são 25 alunos por professor.

Com esses dois desafios iniciais, a SEMEC começou a buscar soluções, juntamente com a coordenação de Inclusão de São Gotardo. Alguns municípios mineiros já haviam adotado o sistema de contratação de estagiário, no lugar de professores já formados. Surgiu então a ideia de contratar estudantes de Pedagogia, ficou definido então que os professores apoio seriam estagiários da Pedagogia supervisionados pelo departamento de inclusão e o próprio supervisor da escola.

No ano de 2020, a pedido do Ministério Público, passou a ser feito o processo seletivo, os alunos candidatos deveriam se inscrever, realizar uma prova de conhecimentos das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Ademais, os estudantes estagiários só podem estagiar nesta área por um período máximo de dois anos.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

4.1.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

O planejamento de uma prática pedagógica necessita atenção especial, pois é fundamental uma avaliação diagnóstica para conhecer a realidade do aluno, seu contexto e suas habilidades.

A inclusão do deficiente visual não é diferente. Além do que foi citado, as práticas devem ser elaboradas visando integrá-lo a turma, ao ambiente e ao conteúdo proposto. Para isso, deve-se adaptar os procedimentos pedagógicos, tornando-o mais próximo possível do que será aplicado ao restante da turma, para que o aluno se sinta aceito pelos demais e os outros alunos entendam que se trata de mais um aluno, só que com algumas necessidades especiais.

Para Rossana Ramos cabe ao professor observar o ambiente em que desenvolve suas práticas usufruindo da realidade e proximidade dos alunos, adaptando situações onde a inclusão acontece de forma subjetiva. Quero dizer com isso que o professor deve “aproveitar” o universo real e próximo dos alunos para desenvolver sua prática, bem como ter a capacidade de ambientar situações inclusivas – como tornar as aulas mais visuais, caso haja um deficiente auditivo; ou mais auditiva, caso haja um deficiente visual. (RAMOS, 2016)

Ao avaliar as necessidades do aluno deficiente e de toda a turma pode-se traçar práticas pedagógicas adaptando-as e contextualizando-as, levando em conta as habilidades a serem exploradas para proporcionar um ambiente inclusivo.

Para Antonio Eugênio Cunha, na mediação, o professor utiliza as atividades que permitirão o melhor desenvolvimento do aprendente, o que mais se afina ao seu perfil, atentando para as qualidades, as dificuldades, as carências e os desafios. A mediação terá caráter avaliativo, pois uma tarefa superada requer uma nova. Novas avaliações para novos objetivos a serem conquistados. (CUNHA, 2011)

O autor acredita que através da mediação, o professor realiza atividades de acordo com o perfil do aluno, de cunho avaliativo e, após o cumprimento do afazer proposto, um novo é proposto e assim sucessivamente, a cada desafio conquistado um novo objetivo deve ser traçado.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

O principal objetivo das práticas adaptadas é a autonomia do discente, nem sempre ele terá auxílio, então é fundamental que o mesmo alcance independência dentro de suas limitações, além disso, é necessário estimular a criticidade do aluno, para que haja uma formação efetiva e sistemática. Baseado nisso, foram desenvolvidas práticas pedagógicas voltadas à inclusão de alunos com deficiência visual e adaptações de conteúdo.

Essas práticas podem ser desenvolvidas para crianças cegas na fase da alfabetização, como no primeiro ano do ensino fundamental, crianças de 6 e 7 anos. Antes de cada prática é necessário identificar o saber do aluno, para que ele alcance os objetivos esperados. Serão desenvolvidas quatro práticas com passo a passo de como essas atividades podem ser realizadas, juntamente com o período e a quantidade de participantes. Ao final terá a foto do procedimento.

4.2 PRÁTICA PEDAGÓGICA VOLTADA PARA INTEGRAÇÃO DO ALUNO COM A TURMA

Geralmente, a ausência de um dos sentidos humanos provoca nos demais um desenvolvimento mais aguçado. Por isso deve-se explorar os principais sentidos que o aluno desenvolveu. No caso dessa prática usaremos os sentidos do olfato e tato.

A sugestão é pedir que cada aluno leve uma fruta, é importante delimitar a fruta por aluno, para haver maior diversidade. Veda-se os olhos de cada aluno, inclusive do aluno que não enxerga, que irá a frente para descobrir o nome das frutas propostas. Provavelmente o aluno cego irá acertar o nome de todas as frutas ou irá acertar mais que os demais alunos.

Essa prática pode ser feita por toda a turma e cada criança pode tentar adivinhar o nome, cor, quantas sílabas etc. Isto depende da proposta que o professor pretende desenvolver. Pode até usar o paladar pedindo que as crianças provem as frutas. O tempo de execução depende do tamanho da turma, geralmente 45 minutos.

O objetivo desta prática é elevar a autoestima do aluno que não enxerga, mostrando que ele tem outras habilidades e mostrar para todos que apesar das limitações pode-se realizar atividades consideradas difíceis.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

Imagem 1: Nicolas desenvolvendo 1ª Prática pedagógica³



Fonte: Acervo pessoal da autora³

4.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA VOLTADA PARA APRESENTAR QUE O ALUNO DEFICIENTE VISUAL TAMBÉM APRENDE

Normalmente os alunos acham que o deficiente visual não aprende, devido ao uso de materiais lúdicos ou outros materiais diferenciados dentro de sala de aula.

A sugestão é, junto ao aluno cego, confeccionar algo que poderia ser o disparador da aula/semana, é importante que durante a confecção do material o aluno aprenda sobre o tema (foram confeccionadas dezenas) para que ele próprio explique, despertando interesse em toda a turma.

Essa prática pode ser desenvolvida por qualquer criança que apresente, ou não, alguma deficiência, transtorno ou dificuldade de aprendizagem. O tempo para realizar é de 7 a 10 minutos.

O objetivo é mostrar que o aluno com deficiência visual pode ensinar também, ainda que não enxergue, ele sabe o que tem em mãos e isso gera confiança no aluno e em toda a turma.

Imagem 2: Nicolas desenvolvendo 2ª Prática pedagógica⁴



Fonte: Acervo pessoal da autora⁴

4.4 PRÁTICA PEDAGÓGICA VOLTADA PARA O ENSINO DO SISTEMA BRAILLE

As letras em braile muitas vezes chamam atenção dos alunos, por serem tão diferentes da escrita tradicional e/ou simplesmente não conhecerem, o professor pode aproveitar-se dessa curiosidade e desenvolver esta prática.

A sugestão é o aluno cego apresentar as letras do alfabeto de acordo com o que o professor for apresentando, por exemplo, a letra “a” no alfabeto tradicional é um desenho convencional, mas no braile a letra “a” é apenas um pontinho, o primeiro de seis em uma cela braile. O professor pode deixar o alfabeto exposto.

Essa prática pode ser desenvolvida por crianças que apresentem outras deficiências como a deficiência auditiva. Que usa os sinais para representar as letras. O tempo de execução é curto, de 3 a 7 minutos.

O objetivo é aguçar a curiosidade dos alunos em relação a outra escrita e mostrar que o aluno cego também pode ler e escrever como os demais, mas de uma forma diferente.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

Imagem 3: Nicolas desenvolvendo 3ª Prática pedagógica⁵



Fonte: Acervo pessoal da autora⁵

4.5 PRÁTICA PEDAGÓGICA VOLTADA PARA A EMPATIA

Os alunos, às vezes não entendem as dificuldades que pessoas com deficiência trazem no dia a dia, seus desafios, suas frustrações e até mesmo suas dores, cabe ao professor promover este ambiente empático, onde possa sentir um pouco o que o outro sente e passa.

A sugestão é que no início da aula o professor organize a sala do mesmo jeito de sempre para que os alunos consigam encontrar seus lugares, deixar a luz apagada ou vendar os olhos de todos os alunos, pedir para que tirem os sapatos, deixando feijões ou milho no chão, para despertar o tato. Deixar uma música de sua preferência de fundo, que seja calma, para aguçar a audição, acender uma vela cheirosa ou incenso para estimular o olfato.

Pode ser desenvolvida por toda a turma, o tempo de execução é de 15 a 25 minutos.

O objetivo é que as crianças se sintam guiados por outros sentidos que não seja a visão, colocando-se no lugar de quem não enxerga para entender como a pessoa se sente.

Imagem 4: Nicolas desenvolvendo 4ª Prática pedagógica⁶



Fonte: Acervo pessoal da autora⁶

Portanto, cada prática tem seu objetivo e pode ser adaptada de acordo com o planejamento do professor, com as necessidades dos alunos, com os conteúdos específicos. Nenhuma delas garantirá o sucesso, mas se contextualizada pode ajudar na construção de conhecimento, valores e saberes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante ao que foi apresentado, fica evidente que há leis que amparam a inclusão escolar, norteando o processo de ensino-aprendizagem, garantindo tanto o acesso como a permanência dos alunos à escola, com ou sem deficiência. Quanto ao aprendizado de pessoas com deficiência, foi designado professores com formações específicas para o AEE, para desenvolverem, com recursos disponíveis, uma aprendizagem mais significativa e sistematizada.

Entretanto, a maior parte da vida escolar de um aluno é dentro de sala de aula, onde se relaciona e interage com a turma e professores. Por isso, o processo de mediação do professor regente se torna único e fundamental para que haja um verdadeiro entrosamento entre a classe.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

Assim, é necessário planejar práticas pedagógicas que envolvam não só o aluno deficiente, mas toda a turma, como as que foram desenvolvidas no presente trabalho, com o enfoque em melhorar a relação do aluno deficiente com a turma, consigo mesmo e com o processo de ensino-aprendizado. Lembrando que as práticas devem estar relacionadas a realidade dos alunos, suas vivências e saberes, oportunizando aprendizado de forma igualitária.

Além disso é necessária uma mudança de mentalidade, o professor deve estar preparado e humanizado. A diversidade em sala de aula fará com que haja um novo olhar para aspectos sociais, políticos, pedagógicos, entre outros. Para tanto, é fundamental que as práticas dialoguem com o cotidiano dos alunos, ir para além da teoria, acomodando o conhecimento à execução de suas aulas (FRANCO, 2015).

Como já citado, ser professor vai além de uma formação, é a doação máxima por um período de tempo e de acordo com a necessidade e realidade de seus alunos, adaptando-se a cada barreira, adequando-se a cada dificuldade e reciclando-se a cada desafio.

Como nas entrevistas realizadas, as professoras se sentiram desafiadas em receber uma aluna com deficiência visual em sala de aula, mas apesar dos receios e insegurança se dedicaram e buscaram melhorar seus conhecimentos em relação a deficiência de sua aluna. Com isso aceitaram não só o desafio de promover a inclusão, porém vivenciaram o direito de incluir. A inclusão deve acontecer independente da deficiência, dificuldade ou diferença que o aluno apresentar.

Portanto, cabe ao professor regente estudar sobre a deficiência do aluno que recebeu, buscando sua capacitação permanente, bem como adaptar as práticas diversificadas de acordo com o perfil do aluno, através de uma avaliação diagnóstica em concordância com o professor do AEE e toda a equipe pedagógica.

Através de um ambiente inclusivo, com respeito às diferenças, práticas adaptadas, faz-se propício um desenvolvimento mais inclusivo do aluno com deficiência para que alcance autonomia, ainda que seja dentro de seus limites, tenha independência para aprender, participar e conviver.

REFERÊNCIAS

BEAUCLAIR, João. **Inclusão, um verbo/ação necessário à inclusão**: pressupostos psicopedagógicos. São José dos Campos: Pulso, 2007.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 5 ago. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: MEC, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 08 de mar. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 08 mar. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 010172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: MC, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 08 de mar. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>> Acesso em: 9 mar. 2020.

CELA Braille. Disponível em: <<https://www.simbolos.net.br/braile/>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

CONDE, Antônio João Menescal. **Definição de cegueira e baixa visão**. Instituto Benjamin Constant, Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/AREAS_ESPECIAIS/CEGUEIRA_E_BAIXA_VISAO/ARTIGOS/Def-de-cegueira-e-baixa-viso.pdf>. Acesso 23 abr. 2020.

CUNHA, Antonio Eugênio. **Práticas pedagógicas para a inclusão e diversidade**. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

EQUIPE Eureka. **ECA**: estatuto da criança e do adolescente. São Paulo: Eureka, 2015.

EUREKA. **Inclusão social**: manual do educador: educação infantil/ Eureka. São Paulo: Eureka, 2015.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

FRANCO, Marco Antonio de Melo; GUERRA, Leonor Bezerra. **Práticas Pedagógicas em contextos de inclusão:** situações de sala de aula. Jundiaí: Paco, 2015.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Prática pedagógica e docência:** um olhar a partir da epistemologia do conceito. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília-DF, v. 97, n. 247, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534#fn4> Acesso em: 2 de maio. 2020.

FUNDAÇÃO de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para Pessoas com Deficiência e com Altas Habilidades no Rio Grande do Sul. Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001. Disponível em: <<http://www.faders.rs.gov.br/legislacao/6/29>> . Acesso em: 08 de mar. 2020.

MÁQUINA braile. Disponível em: <<https://www.simbolos.net.br/braile/>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

OLIVEIRA, Denise Abadia Pereira. **Prática Pedagógica:** decisões de múltiplas conexões. Londrina: Thor, 2019. p. 75.

RAMOS, Rossana. **Inclusão na prática:** eficazes para a educação inclusiva. 3. ed. São Paulo: Summus, 2016. p. 61.

REGLETE. Disponível em: <<https://www.simbolos.net.br/braile/>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Deficiência visual.** Disponível em: <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=686>>. Acesso em: 24 abr. 2020.

SILVA, Aline Maria da. **Educação Especial e Inclusão Escolar:** história e fundamentos. Curitiba: InterSaberes, 2012.

TECLADO adaptado para baixa visão e cegueira. Disponível em: <https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-765510954-teclado-ampliado-baixa-viso-e-adaptado-para-braile-cegos-_JM?quantity=1&variation=41449960121>. Acesso em: 23 abr. 2020.

VIANA, Maria. **Sou Educador:** ensino fundamental I. São Paulo: Eureka, 2015.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2022 - Vol. 13 - Número 1
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoocultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br