

AS NARRATIVAS DE ALUNOS CEGOS SOBRE SUAS TRAJETÓRIAS ESCOLARES

THE NARRATIVES OF BLIND STUDENTS ABOUT THEIR SCHOOL TRAJECTORIES

Patrícia de Miranda Andrade¹

Zélia Medeiros Silveira²

RESUMO: A presente pesquisa teve como objetivo analisar as trajetórias escolares de alunos cegos, identificando seus principais desafios. A pesquisa foi de caráter qualitativo e descritivo, sendo realizada por meio de entrevistas narrativas com duas pessoas cegas que estudaram no ensino regular. Os resultados apontaram que os sujeitos entrevistados encontraram alguns desafios no seu processo de integração escolar. Entre os desafios, identificaram-se o despreparo dos professores para atender as suas especificidades de aprendizagem e as barreiras sociais, como a falta de acessibilidade e de apoio à família. Portanto, para que se possa conquistar a inclusão escolar, faz-se necessária a construção de políticas públicas de apoio às famílias das pessoas com deficiência, bem como o investimento na formação inicial e continuada dos professores.

PALAVRAS CHAVE: Cegueira. Trajetória. Desafios. Inclusão.

ABSTRACT: This research aims to analyze the school trajectories of blind students, identifying their main challenges. The research was qualitative and descriptive, being carried out through narrative interviews with two blind people who studied in regular education. The results showed that the interviewed subjects encountered some challenges in their school integration process. Among the challenges, it was identified the teachers' unpreparedness to meet their learning specificities, social barriers such as the lack of accessibility and support to the family. Therefore, in order to achieve school inclusion, it is necessary to build public policies to support the families of people with disabilities, as well as investing in initial and continuing teacher training.

KEY WORDS: Blindness. Trajectory. Challenges. Inclusion.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC.

² Mestre em educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC. Doutoranda em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

1 INTRODUÇÃO

Desde que ingressei na Universidade, tenho escutado relatos de experiências sobre colegas que auxiliam pessoas com deficiência e, nessas trocas de saberes, tenho aprendido muito com cada história contada. Porém, são poucos ainda esses relatos relacionados à deficiência, especialmente à cegueira. O interesse da pesquisa surgiu durante a disciplina de Processos Pedagógicos da Educação Especial, e esse desejo se intensificou após assistir a um vídeo, “Mãos de vento e olhos de dentro”, de direção de Susanna Lira, de 2008. Trata-se de um curta metragem que retrata a amizade entre Lia, uma menina cega, e Tico, um menino que se sentia sozinho, até conhecer Lia, que, por meio dessa linda amizade, conseguiu compreender o mundo visto com o olhar de dentro - a imaginação.

Ao pesquisar sobre o assunto, percebi que há carência de trabalhos que abordem essa temática, e resolvi me aprofundar por meio da pesquisa científica para conhecer mais a realidade vivenciada pela pessoa cega e suas memórias, enfatizando as lembranças que marcaram a sua trajetória escolar. Esses dados são de grande importância para minha formação, tendo em vista que, como futura pedagoga, irei trabalhar com alunos com e sem deficiência. Por essa razão, também, esta pesquisa pretende contribuir para a compreensão de outros profissionais da educação, ampliando seus olhares para a inclusão e, mais especificamente, para a inclusão da pessoa cega.

O trabalho contempla estudo teórico e estudo de caso, realizado com duas pessoas adultas com deficiência visual, sendo um homem e uma mulher, que fizeram o ensino regular. A pesquisa se dará com base em entrevista narrativa, com ênfase nas memórias sobre suas trajetórias escolares, a fim de responder o seguinte questionamento: quais os desafios enfrentados pelos alunos cegos em sua trajetória escolar na educação básica do ensino regular?

Deste modo, tem-se como objetivo geral: “analisar as trajetórias escolares de alunos cegos na educação básica do ensino regular, identificando seus principais desafios”; seguidos dos objetivos específicos: a) relatar as vivências e os desafios da pessoa cega na escola regular; b) analisar como e se acontece a inclusão do aluno cego na escola; c) Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

compreender o papel da família na trajetória escolar do aluno com deficiência visual; d) identificar os principais documentos legais que tratam da inclusão da pessoa cega no ambiente escolar; e) diferenciar inclusão escolar de integração.

O estudo ocorrerá a partir de entrevistas narrativas com duas pessoas cegas, cujos depoimentos compartilharam suas experiências relativas às suas trajetórias escolares na educação básica. Segundo Benjamim (1993), Galzerani (1999) apud Souza, Cabral (2015, p.151), “Além da simples lembrança, a memória constitui uma viagem no tempo, e narrar é, dentre outras, rememorar experiências”.

Além disso, essa pesquisa se caracteriza como qualitativa e descritiva, pois busca compreender, de forma mais profunda, os dados coletados em campo estabelecendo as articulações com a teoria estudada. No caso deste estudo, será realizada uma análise e uma interpretação à luz do referencial teórico com os dados coletados na entrevista narrativa.

2 CONCEPÇÃO HISTÓRICA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL

A trajetória da pessoa com deficiência visual é marcada por uma série de desafios, pois, ao longo dos séculos, se analisarmos os registros, e até mesmo os contos e as obras literárias, identificaremos um cenário histórico permeado pelo medo e pela segregação. Gil (2001) registra sobre o modo como eram vistas as pessoas com deficiência visual no decorrer da história. Na Grécia antiga, segundo Gil (2001), as pessoas com deficiência eram marginalizadas e impedidas de viver em sociedade.

Já, na Idade Média, a cegueira era vista com um certo misticismo; alguns eram vistos como privilegiados e até mesmo considerados deuses, por ter uma visão interior; mas, para outros, a cegueira era vista como uma maldição e um castigo divino. Sobre a evolução histórica da concepção de deficiência, Caiado (2003), Lira; Schlindwein (2008), ao estudar as obras de Vygotsky (1995), colocam que o autor classifica a evolução histórica da concepção de cegueira em três estágios principais: um período místico, um período biológico-ingênuo e um período científico.

O período místico, segundo Vygotsky (APUD CAIADO, 2003; LIRA; SCHLINDWEIN (2008), compreende da Antiguidade à Idade Média e parte da Idade Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

Moderna. Nesse período, o cego era percebido na sociedade de duas formas, um tanto quanto opostas: alguns consideravam a cegueira como uma grande desgraça, sendo pessoas infelizes, indefesas e desamparadas; outros, como algo divino, por isso, os cegos eram considerados superiores sendo muito respeitados, pois se acreditava que eles possuíam dons divinos capazes de desenvolver a espiritualidade e, com esse poder místico, eram capazes de olhar para o seu interior e não se deixar corromper pelas coisas do mundo exterior. Acreditavam que as pessoas cegas estavam mais próximas de Deus.

No segundo estágio, ainda de acordo com Vygotsky (apud CAIADO, 2003; LIRA; SCHLINDWEIN, 2008), identifica-se o período biológico-ingênuo, que era próprio do ‘iluminismo’, século XVIII, período de grande desenvolvimento da ciência. Nesse período, surgiu a necessidade de explicar cientificamente a cegueira, e, a partir de então, a cegueira mística deu lugar para questionamentos, experiências e estudos. Com isso, a concepção do cego na sociedade passou de um olhar místico a um sujeito que podia ser educado; portanto, a educação passa a ser idealizada para todos, inclusive à educação especial.

Caiado (2003) cita dois professores da época, Valentin Haüy (criador da primeira escola para cegos, no século XVIII, em Paris) e Louis Braille (aluno da primeira escola para cegos que, mais tarde, viria a desenvolver o Sistema de Braille), que acreditavam na capacidade de aprendizagem dos alunos com cegueira, os quais aprendiam com ajuda e estímulos dos órgãos dos sentidos sadios. Desse modo, “a cegueira deixa de ser encarada, apenas, como um defeito. Entende-se que ela pode ser compensada por outros órgãos dos sentidos, e isso significa que ela engendra novas forças, novas funções”. (VYGOTSKY, 1995, p.77, apud CAIADO, 2003, p. 38).

Também no período biológico-ingênuo foi criado o Sistema de Braille, que foi de grande importância, pois possibilitou ao cego ler e escrever, podendo, assim, ter maior participação na vida social e cultural. “Um ponto do alfabeto Braille fez mais pelos cegos do que milhares de benfeitores; a possibilidade de ler e escrever resultou mais importante que ‘o sexto sentido’ e a sutileza do tato e do ouvido” (VYGOTSKY, 1997, p. 102)

O período científico se caracteriza a partir da Idade Moderna. Caiado (2003) enfatiza que Vygotsky (1995) se refere a esse período como um salto para a reflexão sobre a educação da pessoa cega. O homem, a partir das suas relações sociais com a natureza e o

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

trabalho, internaliza os conhecimentos. A partir disso, deixa de ser um indivíduo biológico e passa a ser um indivíduo histórico e social.

De acordo com (LIRA; SCHLINDWEIN apud VIGOTSKY, 1997, p. 107), o autor – Vygotsky -, a partir de seus estudos, passou a compreender que a pessoa com deficiência visual tem a capacidade de reorganizar sua mente, facilitando, dessa forma, uma compensação de seu impedimento. O Sistema de Braille, alternativa usada para contornar o problema da visão, possibilitou a aprendizagem da linguagem escrita, facilitando a comunicação e a interação social, tornando o indivíduo participante da cultura.

O autor destaca a possibilidade que tem o cego de utilizar a vista de outra pessoa, a experiência alheia como instrumento para ver. A fonte da compensação para a pessoa com deficiência visual não seria, portanto, “o desenvolvimento do tato ou a maior sutileza do ouvido, mas a linguagem, quer dizer, a utilização da experiência social, a comunicação com os videntes. (LIRA; SCHLINDWEIN ,2008 apud VIGOTSKY, 1997, p. 107).

A concepção histórica das pessoas com deficiência visual, assim como qualquer outra deficiência, ainda está em um processo de construção. “Há uma tendência cultural da pessoa vidente considerar este indivíduo como limitado, e conseqüentemente, incapaz ou deficiente”. (LIRA; SCHLINDWEIN, 2008, p. 176)

O termo deficiente, para Gil (2001), tem um significado muito forte, pois, com isso, podemos supor que a pessoa não é capaz, um estereótipo de defeito, gerando sentimentos de vitimização, de indiferença e, até mesmo, de chacotas. Piccolo (2009), em seus estudos sobre a deficiência, relata que Vygotsky explica a deficiência em termos positivos, pois seu foco não está nos limites e nas impossibilidades, mas, sim, nas várias possibilidades que um ambiente enriquecedor e acolhedor pode proporcionar à pessoa com deficiência. Acrescenta, também, em sua explicação, que a criança que possui uma “lesão orgânica não é menos desenvolvida que uma criança tida como normal, somente desenvolve diferentemente, sob outros olhares, desafios e perspectivas”. (PICCOLO, 2009 apud VIGOTSKY, 1995, p. 1)

Para Lomônaco, Nunes (2010), a pessoa com deficiência visual, assim como pessoas com outros tipos de deficiência em nossa sociedade, é considerada uma pessoa em desvantagem. Desse modo, a cegueira é que define a pessoa, dando um enfoque à sua falta

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

e nunca às suas possibilidades. “As pessoas cegas, frequentemente, são tidas como especiais, como portadoras de características profundamente diferenciadas das outras pessoas, tanto na literatura como na mídia em geral. Esse preconceito impede que se perceba o cego como um ser humano”. (LOMONACO, NUNES, 2010, p. 59). Essa ideia é reforçada por Lira; Schlindwein (2008):

Ao longo da história, e mais especificamente na modernidade, a cegueira tem sido considerada como uma deficiência, como uma falta, uma impossibilidade que vai gerar uma desvantagem em relação aos demais. Essa percepção da cegueira como deficiência tem como resultado uma relação focada no defeito, na não-possibilidade, o que acarreta preconceito e discriminação para com o cego e limita suas possibilidades reais de inclusão social. (LIRA; SCHLINDWEIN, 2008, p.177)

Portanto, a pessoa cega não se restringe à sua deficiência; é necessário que seja percebida em sua totalidade. Gil (2001) destaca que deve se referir à pessoa com deficiência como um ser humano, sabendo que possui características - magra, alta, morena, etc. - e uma deficiência - intelectual, física, auditiva ou visual -, ou seja, a deficiência é uma característica da pessoa e não a própria pessoa.

Comungando com essas ideias, Vygotsky considera que a deficiência apresentada pelas pessoas gera também a possibilidade de estimular as suas capacidades. Desse modo, para o autor:

Um defeito ou problema físico, qualquer que seja sua natureza, desafia o organismo. Assim, o resultado de um defeito é invariavelmente duplo e contraditório. Por um lado, ele enfraquece o organismo, mina suas atividades e age como uma força negativa. Por outro lado, precisamente porque torna a atividade do organismo difícil, o defeito age como um incentivo para aumentar o desenvolvimento de outras funções no organismo; ele ativa, desperta o organismo para redobrar atividade, que compensará o defeito e superará a dificuldade. Esta é uma lei geral, igualmente aplicável à biologia e à psicologia de um organismo: o caráter negativo de um defeito age como um estímulo para o aumento do desenvolvimento e da atividade. (VYGOTSKY, 1989, p.14)

Assim sendo, os objetivos da educação do aluno com deficiência, seja ela física, sensorial ou intelectual, são os mesmos das pessoas sem deficiência, o que difere são os meios, o tempo e as formas de como o aluno se apropria do conhecimento. Além disso, é necessário discutir também o papel da família para a inclusão da pessoa com deficiência. Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

Conforme Lira; Schlindwein (2008), Pintanel, Gomes, Xavier (2013), a família é de extrema importância no desenvolvimento da pessoa com deficiência, uma vez que a família constitui o primeiro grupo social em que há interação, contudo, faz-se necessária a criação de estratégias para estimular a independência e a autonomia, considerando que, quando criança, muitas vezes, cresce em um ambiente de proteção e de cuidados diferenciados em relação aos demais grupos. Quando a família limita o desenvolvimento, a pessoa com deficiência poderá se tornar dependente ao longo de sua vida.

Além disso, Gil (2001) afirma que cabe à família oferecer condições para o desenvolvimento da pessoa com deficiência visual em sua totalidade. Para isso, é necessário compreender a pessoa com deficiência como um ser integral, e não focalizar em sua limitação. Além disso, é necessário acreditar nas potencialidades da pessoa cega, entender que é capaz de estudar, de trabalhar e de realizar muitas coisas.

Mantoan (2003) considera os pais como grandes aliados da educação escolar, aqueles que são incentivadores e que reivindicam sempre o melhor para seus filhos, seja ele com ou sem deficiência, e não se contentam com projetos e programas que não inovem as práticas pedagógicas e a formação dos seus filhos. A escola também é uma aliada importantíssima da família no processo de desenvolvimento da pessoa com deficiência visual, pois pode e deve ajudar a minimizar os obstáculos encontrados em sua trajetória nesse processo.

A escola é um espaço para quebrar os paradigmas e romper com o preconceito ao abrir as portas a todos os alunos, com ou sem deficiência. A escola contribui para diminuir a segregação das pessoas com deficiência no convívio social, e, em sendo um espaço de inclusão, proporciona trocas e experiências que promovem aprendizados enriquecedores para toda a comunidade escolar.

Para Lomônaco, Nunes, (2010), é fundamental que a escola faça uso de materiais adaptados, em especial, materiais gráficos táteis e o braille, garantindo a igualdade de acesso ao processo de ensino e de aprendizagem, de maneira que não ocorra desvantagem em relação aos demais alunos. Além disso, é necessário que o educador adapte suas falas de modo que o conteúdo não seja apresentado somente de maneira visual. Cabe a ele utilizar

diferentes recursos pedagógicos, especialmente os táteis e os sonoros, os quais devem auxiliar nas especificidades de aprendizagem dos alunos cegos.

O educador precisa traçar seu plano de ação a partir do aluno, observá-lo atentamente para conhecer como age e pensa, quais são seus conhecimentos e seus interesses; precisa saber como a pessoa com deficiência visual percebe o mundo à sua volta por meio de seu corpo. Assim:

O educador pode oferecer-lhes oportunidades para entrarem em contato com novos objetos, pessoas e situações e, assim, saber (ou aprender). Aprender é aqui entendido como a capacidade humana de receber, colaborar, organizar novas informações e, a partir desse conhecimento transformado, agir de forma diferente do que se fazia antes. Aprende-se numa relação com o outro ser humano e/ou com as coisas a seu redor. (GIL, 2001, p. 16)

Segundo Lomônaco; Nunes (2010), por falta de conhecimento a respeito da deficiência visual, é comum os professores minimizarem suas práticas pedagógicas ou facilitá-las, por não acreditarem que o deficiente visual tenha capacidade de aprendizagem. O outro erro comum por falta de preparo do professor na educação do cego é adotar como padrão as formas de aprendizado do vidente, o que prejudica o aluno cego, pois isso faz com que perceba, muitas vezes, suas limitações e não suas possibilidades.

É importante destacar que o termo correto a ser utilizado é: cego, pessoa cega ou pessoa com deficiência visual. Segundo Lomônaco; Nunes, (2010), embora o termo pessoa com deficiência visual seja o mais utilizado para se referir à pessoa cega, tem um significado mais amplo, porque abrange desde pessoas com baixa visão até pessoas com cegueira. Muitos preferem utilizá-lo por acreditar que os termos cego ou pessoa cega sejam pejorativos ou que representem preconceito. Porém, não é ofensivo e nem preconceituoso utilizar o termo cego; o preconceito está em subestimar a capacidade da pessoa por ela ser cega.

Embora haja quem acredite ser o termo “cego” preconceituoso ou pejorativo, não compartilhamos dessa premissa. Utilizamos a palavra por seu caráter descritivo: cego é aquele que é privado de visão, segundo o dicionário Houaiss. E é dessa realidade que estamos tratando. Não há preconceito na utilização do termo cego. O preconceito está em pressupor que o cego é um sujeito menos capaz. (LOMONACO, NUNES, 2010, p.56)

Sabe-se que o preconceito existe e é real, não somente à pessoa com deficiência visual, mas com todo o público com deficiência. No entanto, é importante ressaltar que, no âmbito legal, existem diversas leis que idealizam a inclusão às pessoas com deficiência na sociedade em todos os setores.

2.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS DOCUMENTOS LEGAIS

Como já visto nos textos anteriores, a trajetória das pessoas com deficiência visual, assim como qualquer deficiência, foi marcada pela exclusão e por preconceitos, os quais foram produzidos socialmente, sendo enraizados em nossa cultura. Para mudar esse cenário, é necessário quebrar paradigmas, mudar a maneira de pensar e de agir. Pensando nisso, com a intenção de assegurar os direitos fundamentais da pessoa humana, foram aprovados diversos documentos que regulamentam e, ao mesmo tempo, orientam as ações humanas em todas as instâncias sociais e, sobretudo, na escola.

No entanto, embora a inclusão tenha sido bastante postulada nos documentos regulatórios na educação brasileira, muitas vezes, ela parece funcionar como se fosse uma integração escolar. Contudo, integração não é o mesmo que inclusão. Mantoan (2003) registra que a integração escolar garante o acesso do aluno com deficiência às escolas, tanto no ensino regular quanto no ensino especial. “A escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências”. (MANTOAN, 2003, p. 16) E, na inclusão,

As escolas atendem às diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades, avaliação da aprendizagem para alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais). (MANTOAN, 2003, p. 16)

De acordo com Mantoan (2003), então, a escola inclusiva requer uma nova perspectiva educacional, que considere as necessidades de todos os alunos, sendo estruturada a partir dessas necessidades. Para que a inclusão na escola de fato aconteça, é necessário que a educação seja voltada para os princípios da cidadania plena e global, que reconheça as diferenças e as valorize, e que seja livre de preconceitos.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

Mittler (2003) afirma que a educação inclusiva tem como objetivo assegurar igualdade de oportunidades educacionais e sociais, garantindo o acesso e a participação de todas as crianças, e, com isso, impedindo a segregação e o isolamento. Portanto, podemos dizer que a inclusão escolar não se trata somente de colocar as crianças na escola regular, mas de realizar mudanças na escola como um todo, a fim de atender as necessidades dos alunos. Também diz respeito à ajuda aos professores, para que aceitem a responsabilidade e sejam preparados para ensinar todos os seus alunos, sabendo ouvir e valorizar cada um, de acordo com as suas características e as suas possibilidades de aprendizagem.

A inclusão implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o background social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência. (MITTLER, 2003, p. 35)

Face ao exposto, uma educação inclusiva é um processo que exige a cooperação de todos para atuar de forma que atenda a necessidade da pessoa com deficiência, para planejar, adaptar as condições para que ela viva com dignidade, igualdade e respeito. Em relação à inclusão do aluno com deficiência na escola, foram aprovadas, pela Presidência da República, diversas leis e decretos assegurando a educação pública gratuita e obrigatória a todas as pessoas, direitos esses que, ao longo dos anos, vêm se aprimorando cada vez mais. Neste texto, vamos apresentar alguns desses documentos.

Em 1988, a Constituição Federal, em seu artigo 205, afirma que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). O artigo 206 reforça o direito à educação quando coloca como um de seus princípios a “igualdade de condição para o acesso e também para a permanência na escola”. Somado a isso, em seu art. 208, a Constituição declara a educação básica como obrigatória e gratuita, dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos, como também a progressiva universalização do ensino médio gratuito, e o atendimento especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente no ensino regular.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

Outro documento bastante importante para a consolidação da educação inclusiva foi o Estatuto da Criança e do Adolescente, doravante ECA, aprovado em 1990, com a lei de nº 8.069. Foi a partir do ECA que se assegurou a garantia do Atendimento Educacional Especializado às crianças com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino. De acordo com o Ministério da Educação MEC/SEESP, 2008, também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passaram a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

Em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, que veio com o objetivo de nortear o processo de “integração instrucional”, condicionando às classes comuns do ensino regular somente os alunos com deficiência que conseguissem acompanhar no mesmo ritmo os alunos ditos “normais” nas atividades curriculares. Isso significava que as crianças com deficiência estariam integradas à escola, porém teriam que dar conta dos conteúdos e se adequar às propostas curriculares.

Em 1996, foi aprovada a Lei 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, doravante LDB, que tem um capítulo específico para assegurar os direitos da pessoa com deficiência, visando à sua integração na escola regular, garantindo também serviços de apoio para atender as subjetividades dos alunos da educação especial. Ressalta, ainda, que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular”. (BRASIL, 1996)

Em 1999, foi aprovado o Decreto nº 3.298/99, da Política Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência, documento que definiu as principais normas de interação, amparando a pessoa com deficiência. Foi nesse período que se iniciaram grandes transformações legislativas quanto à justiça e à igualdade social ao público em questão. Na área educacional, a pessoa com deficiência tem matrícula garantida em escolas públicas e privadas, desde que sejam capazes de integrar-se ao ensino regular, iniciando na educação infantil a partir do 0 ano de idade. A educação especial passa a ser uma modalidade da educação escolar, a qual permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino, sendo ofertada, principalmente, a pessoas com deficiência. E deve contar com Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

profissionais capacitados, adotando orientações pedagógicas individualizadas às necessidades específicas dos alunos.

Em 2002, a Portaria MEC nº 2678 aprovou o projeto da Grafia do Braille para Língua, recomendando seu uso em todo território nacional, sendo adotada uma nova política de diretrizes e de normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema de Braille em todas as modalidades de aplicação, compreendendo sobretudo a Língua Portuguesa. Tendo em vista as evoluções tecnológicas e científicas, passou a exigir sistematicamente a avaliação e atualização dos códigos e da simbologia Braille, adotados nos países de língua portuguesa, para, assim, se manterem representativos da escrita comum.

No ano de 2008, foi aprovada a Política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que apresenta as diretrizes que norteiam a educação inclusiva escolar. Esse documento se constitui em um avanço histórico comparado à política de 1994, que teve como objetivo o acesso e a participação dos alunos com deficiência nas escolas regulares em ação conjunta com a educação especial, em todos os níveis de ensino. Isso garantiu o atendimento educacional especializado, assim como também a formação de profissionais da educação para a inclusão.

Recentemente, a partir de janeiro de 2016, entrou em vigor a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, 13.146/15, orientando para a promoção dos direitos e da liberdade das pessoas com deficiência, buscando garantir inclusão social e cidadania a esse público. Essa lei também reforça a educação como um direito da pessoa com deficiência, assegurado no sistema de educação inclusivo durante todos os níveis de aprendizado de sua vida, com o intuito de alcançar o maior desenvolvimento de seus talentos e de suas habilidades - físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, levando em consideração suas subjetividades, seus interesses e suas necessidades. Importante ressaltar que, em sendo a educação dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade, a Lei assegura “educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”. (BRASIL, 2015).

O art. 28 dessa mesma lei coloca que o poder público deve “assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar (LEI nº 13.146/15) o direito da

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

pessoa com deficiência a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades e seu aprendizado ao longo de toda a vida. Para isso, recomenda melhorias educacionais, tanto na questão estrutural, quanto na capacitação de profissionais para garantir condições de acesso do aluno com deficiência, estimulando a participação e a aprendizagem por meio de serviços e de recursos de acessibilidade, de tecnologia assistiva, eliminando barreiras, promovendo a inclusão e a permanência do aluno na escola. A lei também garante a igualdade de acesso ao currículo, com isso, todo o aluno tem direito aos mesmos conteúdos, às mesmas atividades e avaliações, utilizando-se de estratégias diferentes, asseguradas pelo projeto pedagógico, a fim de promover o exercício da autonomia.

Vimos que em nosso país existem diversas leis que regem e amparam a pessoa com deficiência, visando à sua inclusão na sociedade. Por isso, é imprescindível que, para que as leis sejam cumpridas, a comunidade exerça a sua função, fiscalizando para que não fiquem apenas no papel, garantindo que a inclusão aconteça em todos os segmentos sociais. Vale destacar que não basta a existência de leis, se a sociedade como um todo não se conscientizar da importância da inclusão.

3 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O presente estudo foi realizado por meio de pesquisa básica com abordagem qualitativa e descritiva, fundamentada com base nos estudos de autores que abordam a temática, cujo objetivo é o de analisar as trajetórias escolares de alunos cegos na educação básica, identificando seus principais desafios. A opção pela abordagem qualitativa e pelo estudo descritivo teve como propósito compreender, aprofundar e descrever os aspectos e as características de uma determinada experiência, fenômeno, população ou indivíduo. (GIL, 1991)

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se da entrevista narrativa, que tem como objetivo ultrapassar as meras perguntas e respostas, procurando deixar o entrevistado à vontade, para que, assim, recorde momentos significativos, podendo, nesse instante, vivenciar novamente as emoções que foram sentidas na época, na medida em que relatam os fatos. Ademais, entrevista narrativa “estimula quem vai ser entrevistado a narrar Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

episódios importantes da vida, configurando-se esse ato de contar/narrar e escutar histórias em um período para atingir seus objetivos.” (SOUZA, CABRAL, 2015, p. 154). Como visto, pela entrevista narrativa o entrevistado relembra momentos relevantes de sua história e a conta de maneira contínua e, principalmente, com riqueza de detalhes, principalmente acerca da questão estudada.

Souza e Cabral (2015) descrevem a narrativa como uma técnica de coleta de dados que se constitui como uma forma de contar e revelar suas vivências. O entrevistador tem o papel de intérprete, pois tem o objetivo de extrair os pontos significativos das narrativas e interpretá-los. “Nesta perspectiva, há ação e a reação dos sujeitos envolvidos tessitura da narrativa” (SOUZA, CABRAL, 2015, p. 150). Entende-se, também, que a memória tecida na relação com o outro é ativada, o que permite que os sujeitos contem suas histórias como se as estivessem revivendo.

Para a presente pesquisa, foram escolhidas duas pessoas com deficiência que estudaram em escolas da rede regular de ensino em cidades do extremo sul catarinense. Vale lembrar que, antes de realizar as entrevistas, cada sujeito recebeu um termo de consentimento traduzido em Braille, no qual aceitavam participar da pesquisa, informando que suas identidades seriam preservadas.

Para se ter uma melhor clareza dos dados coletados na entrevista, foi utilizado um gravador para registrar os depoimentos dos entrevistados, os quais foram transcritos e analisados posteriormente. Do mesmo modo, com relação à preservação da identidade dos sujeitos entrevistados, optou-se por identificá-los por nomes fictícios, cuja escolha se deu com base nos nomes das personagens do curta-metragem “Mãos de vento e olhos de dentro”, de direção de Susanna Lira, de 2008, que foi o motivo inspirador para esta pesquisa. Nesse sentido, o homem será identificado com o nome da personagem Tico, que no curta é um amigo que começa a olhar o mundo de uma forma diferente; e a mulher será identificada como Lia, personagem principal da trama, que ensina a ver o mundo com os olhos de dentro.

3.1 SOBRE OS SUJEITOS

Os relatos dos sujeitos pesquisados evidenciam duas situações diferentes: Tico, com cegueira congênita, e Lia, que adquiriu a cegueira aos 13 anos em decorrência da esclerose múltipla. A trajetória escolar de Tito começou aos 3 anos, frequentando as salas de recurso: “aprendi lá o braile e fiquei lá até os onze anos, neste tempo tudo era mais tranquilo [...] as professoras da sala de recurso eram bem preparadas”. (TICO)

De acordo com suas narrativas, Tico iniciou aos 11 anos no primeiro ano do ensino fundamental e, desde então, apresentou dificuldades por ser uma pessoa com deficiência visual. “As coisas eram mais difíceis nesse tempo, porque não se disponibilizava estagiárias, e nem todas as provas eram em braile e, daí eu tinha que fazer as provas de forma oral, ou em dupla, era difícil.” (TICO)

Lia estava no final do 5º ano do ensino fundamental quando perdeu sua visão, por isso desistiu da escola, retornando no ano seguinte, por incentivo da família; Lia relatou que não tinha vontade de voltar, por não se sentir preparada e seu interesse era descobrir as causas da sua perda de visão. Ao retornar ao estudo, Lia, a princípio, se sentiu acolhida pela gestão escolar, porém a escola e os professores não estavam preparados para recebê-la. Além disso, o sistema Braille não era oportunizado de maneira efetiva. Por isso, Lia encontrou algumas dificuldades, passou a depender dos colegas para realizar as atividades proposta e essas questões a levaram a desistir da escola: “[...] eu não fiquei, para mim era muito ruim essa parte, era muito limitado dependia muito dos outros e os colegas tinham que copiar toda a matéria para mim e a gente quer ser mais independente estudar e não ficar dependendo de ninguém, estudar ficou muito ruim para mim e daí parei de estudar.” (LIA)

Apesar dos casos serem diferentes, suas queixas se assemelham, pois ambos sentiram as mesmas dificuldades. Tico já havia aprendido o braile e não podia usá-lo porque nem todas as provas e textos eram adaptados. Lia, nesse tempo, ainda não conhecia o braile e a escola não tinha professores que fossem capacitados para ensiná-la. Além dessas questões, também aparece na fala de ambos o fato de dependerem de amigos para copiar e, até mesmo, fazer as avaliações. Em suas falas, fica clara a falta de adequação de materiais, cuja adequação, segundo salientam Lomônaco, Nunes, 2010, p. 60, “(...) tem o Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

objetivo de garantir o acesso às mesmas informações que as outras crianças têm, para que a criança cega não esteja em desvantagem em relação aos seus pares”.

Tico destaca que, mesmo com as dificuldades encontradas, fazia-se incluir, pelo seu comportamento desinibido. “Minha relação na escola sempre foi bem tranquila, acho que por eu ser bem comunicativo, eu me incluía. Tinha momentos que tentavam me excluir, mas eu não me dava por vencido, não ligava e acabavam me aceitando”. (TICO)

Lia, por sua vez, não se sentia incluída; abandonou a escola e frequentou a Associação de Pais e amigos Excepcionais (APAE) por alguns meses, e foi encaminhado à A Associação dos Deficientes Visuais do Sul (ADVISUL), onde aprendeu o sistema de escrita e de leitura Braille. Aos 16 anos, iniciou no Ensino Fundamental, na modalidade Jovens e Adultos, que contava com apoio pedagógico da ADVISUL. “Daí eu tinha todo um apoio pedagógico ali na ADVISUL a diretora pensou e buscou uma alternativa, ela mandava as provas que eram transcritas em braile. Nossa daí deu muito certo! Nossa! Demais!” (LIA)

Logo que terminou o Ensino Fundamental, iniciou, aos 18 anos, o Ensino Médio na rede regular de ensino. De acordo com seu relato desse tempo, Lia se sentiu acolhida e incluída, percebendo que a escola já oportunizava o sistema Braille e os professores estavam preparados para ensiná-la. Porém, novamente Lia teve que abandonar as aulas, pois o transporte até a escola nem sempre estava disponível, e, com isso, perdia conteúdos e não conseguia acompanhar a turma. “Lá era muito bom eu tinha todos os livros em braile, tinha muito apoio, ali eu sei que iria dar certo, mas acabei não ficando pois dependia de transporte público para ir e nem sempre estava disponível” entretanto, acabou desistindo novamente, [...], perdia provas, perdia matérias por ter muitas faltas eu acabei desistindo.” (LIA)

Cabe ressaltar que Tico concluiu o Ensino Médio, apesar dos obstáculos encontrados, já que não se adaptava à leitura do sistema Braille. Sua fala final é enfática: “[...], mas na verdade eu não senti muito a exclusão escolar. Hoje está fácil, mas naquele tempo elas faziam o que podiam, porque não tinham recursos.” (TICO)

A fala de Tico faz refletir se de fato o que ocorre na escola é a inclusão ou a integração.

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (MANTOAN, 2003, p. 16)

Sobre a perda da visão, Lia disse que, por ser uma menina muito envergonhada, quando percebeu dificuldades de enxergar, tentou esconder de sua família, para não causar preocupação, porém, sua família percebeu mudanças em seu comportamento, pois Lia estava mais quieta do que de costume e apresentava dificuldades ao se locomover. Segundo Lia, “foi um momento muito complicado da minha vida”. (LIA)

Lia descreveu que, desde o momento que iniciou a busca para saber os motivos de ter perdido a visão, passou por momentos difíceis, chegando à depressão. Entre os 14 e os 16 anos, teve momentos de surto: “Fiquei sem andar mesmo, daí cega e sem andar, daí ficou ruim para mim, fiquei com depressão”. (LIA)

Diante do exposto pelos sujeitos, foi possível perceber que um dos grandes obstáculos enfrentados pela pessoa com deficiência é o núcleo familiar. Como defende Gil (2001), à família, base do desenvolvimento do ser humano, cabe a tarefa de ofertar à pessoa com deficiência visual as condições para o seu desenvolvimento social e educacional, oportunizando a possibilidade de ser feliz reforçando suas potencialidades. Sabe-se que nem sempre é uma tarefa fácil incluir no núcleo familiar uma pessoa com deficiência, entretanto, é necessário que a família entenda que a pessoa com deficiência é um ser humano, e jamais se deve evidenciar a sua limitação, uma vez que o núcleo familiar é sua primeira escola.

Lamentavelmente, ainda prevalece, em nossa sociedade, com relação à pessoa com deficiência, a percepção de piedade, que perpassa em todas as áreas do ser humano. Para Gil (2001), “[na] maioria das vezes, o portador de deficiência e sua família se sentem isolados, impotentes, à espera de instituições, serviços médicos ou profissionais que possam miraculosamente curar ou 'consertar' a deficiência. Portanto, é imprescindível a criação de políticas públicas voltadas às famílias das pessoas com deficiência, para que

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº3, setembro/dezembro 2021.– Curso de Pedagogia– UNESC

possam auxiliar na integração social e no fortalecimento de sua autoestima, pois uma família inclusiva pode ajudar a construir uma sociedade inclusiva.

Ainda de acordo com Gil (2001), podemos perceber a importância da família no processo de adaptação no meio social, especificamente no ambiente escolar. Entretanto, ao analisar as narrativas, fica claro que os dois entrevistados têm opiniões diferentes sobre o assunto. Tico enfatiza que a família, ao superproteger o deficiente visual, se torna uma vilã, porque faz com que ele se acomode e não se desenvolva. “[..] família eu costumo dizer que pode ser prejudicial, e se tornar até sem querer o inimigo do deficiente, pois a superproteção, faz com que o deficiente se acomode, e não quebre a casca e saia para viver.” (TICO)

Para Lia, o incentivo da família foi fundamental para ela ter retomado à escola e ter concluído o Ensino Médio. “Minha família me incentivava em tudo, a estudar e a não ficar dependente de ninguém. E a melhor coisa que tem é o incentivo família, se não fosse eles me incentivar eu tinha ficado acomodada e parada mesmo, porque eu acreditava que eu não conseguia, que eu não era capaz, Mas a minha família me disse: vai, tu és capaz! Daí foi mais fácil.” (LIA)

Um outro desafio identificado na trajetória de Tico e de Lia é a falta de programas de incentivo à participação e à permanência na escola, visto que ambos relatam a evasão escolar. Atualmente, a Lei nº 13.146/15, no artigo 28, assegura o direito de igualdade e de inclusão no sistema educacional, e recomenda melhorias tanto na parte estrutural quanto em condições de acesso e de capacitação de professores, bem como na busca de estratégias para estimular o aprendizado e a participação do aluno com deficiência por meio de recursos de acessibilidade e tecnologias assistivas, visando a eliminar as barreiras e a promover a inclusão e a permanência do aluno na escola. E, sobre isso, diante dos relatos, é possível compreender que, para que a inclusão seja assegurada por todos, deve sair do papel para as práticas sociais. “Hoje tem piso tátil, [...] esses pisos táteis praticamente não estão ajudando muito, ele geralmente acaba em um poste, uma placa, um obstáculo. Na verdade, geralmente estão lá só para cumprir a legislação. [...]” (TICO). Tico desabafa que: “no papel tudo que se fala sobre inclusão é muito bonito, promissor, mas que a realidade é diferente do que se espera na prática” (TICO) A prática ainda está distante da teoria.

Para Lia, “a inclusão é acolher todas as pessoas independentemente de cor, classe social, deficiência [...] não é só dizer assim estou fazendo a inclusão, é querer mesmo fazer a inclusão, não só porque é uma lei. Eu vejo assim, não é só cumprir uma lei, tem que fazer porque se sente bem fazendo isso”. (LIA)

Inclusão é atender e considerar todas as pessoas as quais vivem em nossa sociedade, principalmente nas escolas, sem prerrogativas ou exceções, independentemente de classe social, cor, limitações físicas, sensoriais ou intelectuais. Inclusão, é acima de tudo, a garantia de acesso, de permanência e de sucesso da pessoa com deficiência no sistema de ensino.

4 CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo principal “analisar as trajetórias escolares de alunos cegos, identificando seus principais desafios”. Para atingir a esse propósito, realizou-se uma pesquisa de campo com duas pessoas cegas que frequentaram o ensino regular, utilizando-se da entrevista narrativa.

Os relatos dos entrevistados evidenciaram que a inclusão escolar na época de sua escolarização não era realidade. Com isso, pudemos perceber que, não basta inserir a pessoa com deficiência na escola. É importante, sobretudo, oportunizar os recursos (materiais e humanos) necessários ao seu desenvolvimento integral.

De modo diferente, os sujeitos relataram que faltavam não somente os recursos materiais, mas, inclusive, professores capacitados para a inclusão. Com isso, em alguns momentos, precisaram abandonar os estudos. Com muito esforço, eles terminaram o Ensino Médio, mas a realidade escolar de ambos não foi nada inclusiva, pelo contrário, os desestimulou. Contudo, cabe ainda descrever que, embora houvesse desafios em suas trajetórias escolares, Tico e Lia obtiveram êxito escolar.

Destacamos, neste estudo, a importância da família no processo de inclusão e a necessidade de um apoio multidisciplinar, bem como a criação de políticas públicas que possam fazer esse acolhimento. A comunidade escolar deve ter a família como sua aliada para que a inclusão, de fato, se efetive.

É importante destacar que, pelos relatos de Tico e Lia, eles foram integrados à escola, mas não incluídos, haja vista a falta de capacitação dos professores para lidar com as suas singularidades e a inexistência de materiais adaptados às suas condições de aprendizagem. Ademais, os mesmos sentiam-se desconfortáveis com algumas atividades que eram realizadas em dupla, o que os deixava na dependência dos colegas. É necessário, portanto, promover um espaço de escuta qualificada para que as pessoas com deficiência possam apontar as suas necessidades.

Porém, é importante reafirmar, que as narrativas dos sujeitos pesquisados ocorreram a partir do ano de 2003, momento de seus ingressos na escola. Contudo, isso nos faz questionar sobre o cenário atual indagando: será que a inclusão escolar nos dias atuais, é realidade? Ou o que ainda acontece nas escolas é integração? Quais os avanços conquistados nas políticas públicas e que estão sendo materializados no espaço escolar?

Entendemos então, dessa forma, que o presente estudo não encerra as diversas narrativas que ainda podem ser estudadas e, principalmente, publicadas, a fim de que a inclusão escolar aconteça, garantindo à pessoa com deficiência não apenas o acesso, mas a permanência com sucesso na escola e na vida. Para uma educação obter mudanças na sociedade, é fundamental que todas as pessoas sejam respeitadas e incluídas no processo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso: em 15 de janeiro de 2020.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990 **dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: Acesso em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acesso em: janeiro de 2020.

BRASIL. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial: livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994**. Disponível em: <<https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf>> Acesso em: outubro de 2020.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996 **estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

BRASIL. **Presidência da República. Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm – Acesso em: janeiro de 2020

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Grafia Braille para a Língua Portuguesa / elaboração:** Cerqueira, Jonir Bechara... [et al.]. Secretaria de Educação Especial. Brasília: SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Educação Inclusiva Brasília, 2008a. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>> Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

BRASIL, 2015, **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> ; acesso em: agosto de 2020.

CAIADO, K. R. M. (2003). **Aluno deficiente visual na escola:** lembranças e depoimentos. Campinas, SP: Autores Associados-PUC.

GIL, M. **Deficiência visual. Cadernos da TV Escola.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação a distância, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1991

SOUSA, Maria Gorete da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores.** Horizontes: Instituição de Ensino UFPI/Teresina, 2015.

LIRA, Suzana. **Mãos de vento e olhos de dentro. Ficção,** Rio de Janeiro, (2008). Disponível em:< https://www.youtube.com/watch?v=i_tQIQBCj6o> cesso em: maio de 2019.

LIRA, M.C.F, SCHLINDWEIN, L.M. **A pessoa cega e a inclusão: um olhar a partir da psicologia histórico-cultural.** Caderno Cedes. P.171-190, (2008) Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n75/v28n75a03.pdf>> Acesso: julho de 2020.

MANTON. Maria Tereza E, **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**: Porto Alegre: Artmed, 2003.

Sylvia e LOMÔNACO, José Fernando Bitencourt. **O aluno cego: preconceitos e potencialidades**. Psicol. Esc. Educ. (Impr.) [online]. 2010, vol.14, n.1, pp.55-64. Disponível em:< <https://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a06.pdf>> Acesso em: agosto 2020.

PINTANEL AC, GOMES GC, XAVIER DM. **Mães de crianças com deficiência visual: dificuldades e facilidades enfrentadas no cuidado**. Rev Gaúcha Enferm. 2013;34(2):86-92. Disponível em:< <https://www.scielo.br/pdf/rgenf/v34n2/v34n2a11.pdf>> Acesso em: outubro de 2020.

PICCOLO, M, Gustavo. **Da deficiência a eficiência: portador de necessidades especiais visto sob a luz da psicologia Histórico-cultural**. Revista Digital -Bueno Aires; 2009. Disponível em:< <https://www.efdeportes.com/efd130/portador-de-necessidades-especiais-visto-sob-a-luz-da-psicologia-historico-cultural.htm>> Acesso em: agosto de 2020.

VYGOTSKY, L.S. **Obras completas. Tomo cinco: Fundamentos de defectologia**. Havana: Editorial Pueblo Y Educación;1989.