

Volumen 6 - Número Especial- Abril/Junio 2019

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

Educação da Liberdade: Aspectos sociopedagógicos da educação brasileira

EDITOR

Augusto José da Silva Rodrigues

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

**CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL**

CUERPO DIRECTIVO

Directores

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda
Universidad Católica de Temuco, Chile
Dr. Francisco Ganga Contreras
Universidad de Los Lagos, Chile

Subdirectores

Mg © Carolina Cabezas Cáceres
Universidad de Los Andes, Chile
Dr. Andrea Mutolo
Universidad Autónoma de la Ciudad de
México, México

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo,
Brasil

Cuerpo Asistente

Traductora: Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza
Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado
Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto
Universidad de San Pablo, Brasil

Dra. Nidia Burgos
Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos
Universidad Nacional Autónoma de México,
México

Dr. Francisco José Francisco Carrera
Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González
Universidad Autónoma de la Ciudad de
México, México

Dr. Pablo Guadarrama González
Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy
Universidad de La Serena, Chile

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Cecilia Jofré Muñoz
Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya
Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

*Universidad de Potsdam, Alemania
Universidad de Costa Rica, Costa Rica*

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra

Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz

Universidad del Salvador, Argentina

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía

Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu

Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez

Universidad de Barcelona, España

Dr. Javier Carreón Guillén

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie

Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar

Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Adolfo Omar Cueto

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo

Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dra. Patricia Galeana

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau

Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg

*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles,
Estados Unidos*

José Manuel González Freire

Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera
Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel León-Portilla
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura
Instituto de Estudios Albacetenses "don Juan Manuel", España

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros
Diálogos em MERCOSUR, Brasil

Dr. Álvaro Márquez-Fernández
Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Oscar Ortega Arango
Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut
Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa
Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo
Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras

Dra. Yolando Ricardo
Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha
Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza
Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix
Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades Estatales América Latina y el Caribe

Dr. Luis Alberto Romero
CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig
Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Juan Antonio Seda
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso
Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego
Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno
Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez
Universidad Castilla-La Mancha, España

Mg. Elian Araujo
Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa
*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal
Centro de Estudios Africanos, Portugal*

Dra. Alina Bestard Revilla
Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, Cuba

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Rosario Castro López

Universidad de Córdoba, España

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez

*Instituto Tecnológico Metropolitano,
Colombia*

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Ph. D. Valentin Kitanov

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio

Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta

*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. Vivian Romeu

*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López

*Universidad Autónoma del Estado de
Morelos, México*

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad Wszechnica Polska, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía

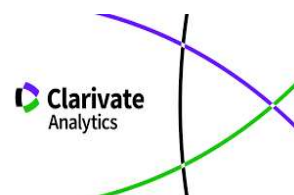
Santiago – Chile

Representante Legal

Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



Information Matrix for the Analysis of Journals







uOttawa

Bibliothèque
Library



REX



Vancouver Public Library



Universidad
de Concepción

BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN



UNIVERSITY OF
SASKATCHEWAN



Hellenic Academic Libraries Link



Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL DIANTE DO
ALUNO DEFICIENTE VISUAL**

**INCLUSIVE EDUCATION: A REFLECTION ON SPECIAL EDUCATION BEFORE
THE VISUAL DISABLED STUDENT**

Mtda. Shirley Maria Silva da Costa

Atenas College University, Estados Unidos
shirley07costa@gmail.com

Mtda. Cristianne Boulitreau de Menezes Barros

Atenas College University, Estados Unidos
cristiannebbarros@fac.pe.senac.br

Fecha de Recepción: 05 de febrero de 2019 – **Fecha Revisión:** 10 de marzo de 2019

Fecha de Aceptación: 24 de marzo de 2019 – **Fecha de Publicación:** 29 de marzo de 2019

Resumo

O presente artigo tem a finalidade de compreender o papel da Educação Inclusiva diante dos alunos deficiente visual no âmbito escolar. Nesse sentido, analisamos métodos inclusivos com os alunos com baixa visão e cegueira na sala de aula. Desta forma, a pesquisa foi de natureza qualitativa descritiva na escola de rede pública no município de Recife em uma turma dos anos finais que tem alunos com deficiência visual e de caráter bibliográfico a fim de conhecer autores que discutem a realidade da inclusão escolar. Partindo desde princípio compreende-se que ensinar alunos com deficiência visual tem sido algum desafiado, pois são pouco profissionais desta área de educação especial. Observou-se que tratado do ensino aprendizagem dos alunos com deficiência na visão a responsabilidade não é só do professor de apoio que acompanhar nas atividades em sala de aula, mais sim todos profissionais da educação que faz do processo educacional. Concluímos que a parceira do professor de apoio junto com o professor regular no ambiente escolar tem facilitando uma aprendizagem significativa para o educando com deficiência visual tornado um indivíduo participante e ativo na sociedade.

Palavras-Chaves

Educação Inclusiva – Deficiente Visual – Escola Regular

Abstract

The purpose of this article is to understand the role of Inclusive Education vis-à-vis visually impaired students in the school environment. In this sense, the research was qualitative descriptive in public school in the city of Recife in a class of the final years that has students with visual impairment and of a bibliographic character in order to meet authors who discuss the reality of school inclusion. Starting from the beginning, it is understood that teaching students with visual

Educação inclusiva: uma reflexão sobre a educação especial diante do aluno deficiente visual pág. 24

impairment has been challenged because they are not professionals in this area of special education. It was observed that treatise teaching learning of students with disabilities in the vision the responsibility is not only the support teacher to accompany in the classroom activities, but rather all education professionals who do the educational process. We conclude that the support teacher's partnership with the regular teacher in the school environment has facilitated meaningful learning for the visually impaired student becoming a participant and active individual in society.

Keywords

Inclusive Education – Visual Impairment – Regular School

Para Citar este Artículo:

Costa, Shirley Maria Silva da y Barros, Cristianne Boulitreau de Menezes. Educação inclusiva: uma reflexão sobre a educação especial diante do aluno deficiente visual. Revista Inclusiones Vol: 6 num 2 (2019): 23-44.

Introdução

A educação inclusiva pressupõe a qualquer pessoa com deficiência seu direito de matrícula em escola regular e diante dos alunos com necessidades especiais está garantido na legislação nacional pela Constituição Federal do Brasil de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)¹, diretrizes educacionais referentes à matrícula da criança com deficiência em escolas regulares foram oficialmente decretadas por órgãos brasileiros federais e estaduais. Desta maneira, as escolas brasileiras passaram a seguir o estabelecido nesses documentos, com uma postura ambígua por um lado, aceitando as crianças com deficiência mantendo a mesma estrutura, sem qualquer modificação organizacional e não preparando os professores e funcionários para lidarem com esses alunos inseridos no ensino regular.

Desta forma, a escassez sobre a inclusão de alunos com deficiência visual fez surgir várias questões sobre a temática dando proposta de documentos oficiais para ações efetivas na instituição escolar. Por isso, a escola inclusiva deve estar integrada ao ensino regular de maneira que viabilize a inserção dos alunos deficientes visuais nas classes comuns, promovendo apoio pedagógico especializado, desenvolvendo estratégias diferenciadas, principalmente com a discente baixa visão e cegueira na sala de aula para o mesmo ter motivação para desenvolver suas potencialidades no âmbito escolar.

Neste contexto, entende-se que a escola inclusiva precisa tornar um ambiente prazeroso para os alunos que tem sua limitação na visão por ser deficiente. Ou seja, a escola como formadora de pessoas crítica deve se preparar para oferecer uma educação que respeite e valorize seu educando deficiente ou não, além disso, ter profissionais especializados na área da pessoa com deficiência visual para facilita o ensino e aprendizagem deste alunado.

De acordo com Sousa & Goés “para atender com dignidade aos que na escola se encontram, novas iniciativas pedagógicas se fazem necessárias, iniciativas que demandam a construção de um novo entendimento político e ideológico do que seja a escola”².

Neste sentido, é importância ter professores capacitados para a integração de alunos com qualquer deficiência no ambiente escolar que possam desenvolver suas habilidades, através de estratégias pedagógicas de maneira que atingem sua aprendizagem.

A capacitação de professores especializados deveria se reexaminada com vista a lhes permitir o trabalho em diferentes contextos e o desempenho de um papel-chave nos programas relativos. Às necessidades educacionais especiais. Seu núcleo comum deve ser um método geral que abranja todos os tipos de deficiência, antes de se especializar numa ou várias categorias particulares de deficiência³.

¹ Brasil, Leis Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasília: Artmed, 1996).

² Maria Rafael Souza e Maria Cecília Rafael de Góes, O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão (Porto Alegre: Mediação, 1999), 168.

³ Brasil, Ministério da Educação, Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica/ Secretaria da Educação Especial (Brasília: MEC-SEESP, 2001), 17.

Compreende-se que a escola regular junto com o professor deve buscar meios que possam atender as necessidades desses alunos, independentemente do tipo da deficiência, mais que possa perceber as dificuldades encontradas, avaliando sua aprendizagem, promovendo desafios, problematizações de maneira que sejam discutidas e investigadas como um todo a uma reflexão conjunta no desenvolvimento escolar.

A escola inclusiva e os docentes devem ensinar os alunos com deficiência visual a realizar ações pedagógicas que contemplem os alunos com limitações na visão, através dos recursos pedagógicos adaptados e fazer com que as potencialidades de ensino aprendizagem sejam de aprimoramento de qualidade na vida do aluno com baixa visão e cegueira.

Assim, diante desse olhar o artigo pretende analisar as ações desenvolvidas pelo professor regente com alunos deficiente visual na escola inclusiva? E como acontece a mediação do profissional que acompanhar o discente com baixa visão e cegueira e o docente regular para aprendizagem do aluno deficiente?

Ressaltamos entende como dar-se a inclusão dos alunos cegos e com baixa visão e a sua relação com o professor de apoio no processo de aprendizagem, realizou-se a pesquisa em uma escola de rede pública no município de Recife, onde encontra-se alunos deficientes matriculados no ensino fundamental anos finais com baixa visão e cegueira.

Enfim, compreende a função da escola inclusiva como relevância para o processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência visual de maneira que seja o suporte para o mesmo na escola regular e possa orientada a família para participar do processo da construção do conhecimento do mesmo em sua vida social, encontrando formas de mobilizações abrangendo diversos espaços educacionais existentes na sociedade.

Metodologia

O presente artigo fundamenta-se na pesquisa qualitativa descritiva e utilização de estudo bibliográfico utilizando para a argumentação da pesquisa livros, trabalhos voltados a questão da Educação Inclusiva diante do aluno com deficiência visual no contexto escolar. Entretanto a análise dessa investigação foram verificando entre os referenciais encontradas, os autores que abordam esta temática e aos objetivos deste estudo que analisar a qualificação por parte dos professores diante da inclusão dos alunos com baixa visão e cegueira para seu processo de ensino aprendizagem e no campo educacional para conhecimento significativo deste educando que tem sua limitação na visão. Para uma análise maior sobre a educação da pessoa com deficiência visual destacamos os estudos de Bruno⁴ e Tezani⁵ que relacionam critérios embasadas a respeito as especificidades do indivíduo que tem dificuldade de enxergar, ressaltamos ainda um roteiro com entrevista semi estruturada para o professor que tem aluno com deficiência visual na sala de aula. Deste modo, essas categorias podem ser classificadas como: caracterização dos sujeitos; conhecimento sobre a inclusão e prática pedagógica e a inclusão dos alunos com deficiência visual.

⁴ Marilda Moraes Garcia Bruno, Educação Infantil: Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação sinalização: deficiência visual (Brasília: MEC, 2006).

⁵ Thaís Cristina Rodrigues Tezani, "Formação de professores para a educação inclusiva: algumas perspectivas", Revista da FAEEBA Vol: 12 (2003): 447-458.

Deficiência visual ao longo da história

A visão tem uma função importante de captar tudo que está em nosso redor, fazendo o olho transmitir os sentidos dos tons das cores (claros e escuros) para o globo ocular, também podemos perceber imagens concretas dos significados que estão nas proximidades. Assim quando o órgão responsável não transmite esta sensação e qualquer outra transmissão para a visão compreende-se que a pessoa tem alguma dificuldade na visão. Segundo Ramos⁶ o olho humano é formado por um conjunto de elementos e forma específica que atuam no ato de enxergar.

Historicamente, percebe-se que o caso mais comum de cegueira na nossa história foi marcado por vários preconceitos e discriminações por parte da humanidade, havendo sentimento de rejeição e intolerância. Neste contexto, vimos o Código de Manu, elaborado entre 200 a. C e 200 d. C, em seu artigo 612 fazia referência à proibição sucessória, sendo que os homens degredados, cegos, surdos, loucos, não serão admitidos a herdar.

Pode-se dizer que parte da Antiguidade até o início da Idade Moderna caracteriza-se como um período místico no que se refere à cegueira, uma vez que se acreditava que esta era uma desgraça. Ressaltar-se que a concepção mística da deficiência visual ainda está presente na atualidade, tendo em vista que alguns pensam que as pessoas com cegueira não possuem capacidade para realizar determinadas tarefas e quando realizam são denominados de seres superdotados.

Na sociedade antiga o seu processo de cultural voltada para a pessoa com deficiência visual, vem contemplando a rejeição dos povos e, muitas vezes, o sacrifício do deficiente visual, pois considerava inútil para a sociedade trabalhista, como o cego não atendia o perfil da exigência da sociedade. Por isso, acontecia muito o infanticídio das crianças quando nasciam com cegueira era abandonada pelos parentes e aqueles que perdiam a visão na idade adulta, rejeitados pelos seus familiares. No período de Atenas e Esparta, os bebês que nasciam com deficiência visual eram repúdio nas montanhas, na Roma eram jogados nos rios.

Além disso, a pessoa cega no período primitivo e na antiga Prússia eram torturados e condenados à morte, diziam que os deficientes visuais eram possuídos por espíritos malignos, assim comprava que o cego era o temor religioso. Entretanto outra sociedade primitiva, afirmam que a cegueira seria por causa de castigo divino pelos deuses e a pessoa cega vinha com algum pecado cometido por ele ou seus familiares e por algum membro da tribo. Nesta forma, as tribos nômades largavam as crianças cegas nos locais com animais ferozes e nas tribos inimigas para serem mortos, por que nasceu com deficiência.

Na antiga Grécia, o grande Homero trovador da cegueira, era possível escritor de *Ilíada* e *Odisseia*, acabou morrendo miserável, deixando seus poemas e versos pela cidade. Ou seja, os gregos que tinha a ausência da perda da visão tinham uma conotação negativa diante da sociedade e empunhando-se aos sacrilégios e aos adúlteros. Por isso, as pessoas cegas, na Grécia, eram consideradas como profetas,

⁶ André de Carvalho Ramos e Eugênia Augusta Gonzaga Fávero, *O Direito à Diferença na Igualdade de Direitos*. I Congresso Paulista de Direitos da Pessoa Com Deficiência (São Paulo: Multimídia, 2006).

porque o desenvolvimento dos sentidos era considerado milagroso. Na Idade Média, a cegueira era utilizada como castigo ou como ato de vingança. Ainda neste período era utilizada como pena judicial, aplicada como castigo para crimes nos quais havia participação dos olhos, como crimes contra a divindade e faltas graves às leis de matrimônio. Podemos compreender-se o conceito da cegueira pelo mundo oriental que não tinha o mesmo significado do ocidente. No caso dos povos Germânicos que no período eram perjuros e falsificadores de moeda. Assim, para os bizantinos e merovíngios era o castigo imposto aos agitadores políticos. A cegueira como pena era executada pondo diante dos olhos do paciente uma barra de ferro aquecida ao rubor, ou queimando com ferro o globo ocular ou extraindo-o por incisão ou com os dedos, entre os bizantinos.

Na cultura judaica, que o povo seguia o Velho Testamento, acreditava que a cegueira tinha uma forte conotação do pecado realizado. Podemos perceber-se no texto bíblico que aborda esta frase: “E os discípulos lhe perguntaram, dizendo: Rabi, quem pecou, este ou seus pais, para que nascesse cego? (cego de nascença) Jesus respondeu: Nem ele pecou nem seus pais; mas foi assim para que se manifestasse nele a glória de Deus...” (Evangelho de São João, 9:2, 3). A cura dos cegos, na Bíblia, está sempre ligada à remissão dos pecados, à confissão dos pecados.

Podemos compreender-se que várias culturas tem sua definição da cegueira e marcando pelos acontecimentos de rejeições, obstáculos e discriminações, na passagem da bíblia tem uma narrativa através do cego de nascença, onde os discípulos questiona a Jesus a culpa de uma criança nascer cega, como que pecou para ele nascer cego foi castigar a família, e Jesus esclarece que foi para “a glória de Deus”, diante desta afirmação entendemos que nascer com cegueira é algum divino sem explicação, mesmo não tendo este sentido podemos ser capaz de realizar qualquer atividade a nossa voltada só basta acreditar em nossa capacidade. De acordo Barasch, “a Bíblia reflete o pensamento cultural da Antiguidade em relação à cegueira, tendo grande influência sobre artistas e escritores da época e também colaborando para manter o círculo vicioso do preconceito. O cristianismo rompe aqui com toda a filosofia e cultura do ocidente e oriente, introduzindo um novo modo de pensar a natureza humana diferente”⁷.

Neste sentido, a bíblia dar-se o conceito da pessoa com deficiência visual como um ser que tem pecado e excluído do ser humano imperfeito, fazendo uma reflexão a evidência do ser que não tem valorização na sociedade e tinha do olhar físico dos sentidos sendo incapaz. Ou seja, o fortalecimento do Cristianismo, a situação das pessoas com deficiência visual acreditou que todos seres humanos são filhos de Deus independente de nascer cego ou não segundo o Evangelho de Deus. Assim com o início do século XIX, na França no dia 4 de janeiro 1908 nasceu um menino chamado Louis Braille, aos 4 anos de idade brincando na oficina de seu pai se feriu pelo um objeto de ponta com metal, em consequência deste acontecimento adquiriu uma doença nos olhos ficando cego de ambos os olhos. Durante sua vida Louis desenvolveu vários métodos de escrita para a pessoa com cegueira, chegando a descobrir um método de alto relevo o sistema de caracteres de seis pontos em relevo, denominado de Sistema Braille, que facilitou aprendizagem de escrita e leitura nas escolas por toda Europa e Estados Unidos.

⁷ Moshe Barasch, *Blindness: The history of a mental image in western thought* (Routledge: New York/London, 2001), 143.

Desta maneira, este método chamado Braille pelo seu fundador foi importante e efetivo recurso criado para a educação da criança com deficiência visual e usado até os dias atuais. No ano 1829, foi criada o primeiro Instituto para cegos em Massachusetts (EUA) em 1837, também inaugurada a primeira escola para os cegos em Ohio padronizada pelo governo.

Podemos citar como exemplos os quadros: "Parábola dos Cegos", retrata uma cena em que vários cegos vão caindo em uma valeta, de autoria de Pieter Bruegel (1530 - 1569); "O Tocador de Alaúde", de Georges La Tour (1593 - 1652), no qual o pintor retrata um tocador de alaúde cego; "Os Cegos de Jericó", de autoria de Nicolas Poussin, pintado no ano de 1651, no qual aparecem dois cegos sendo curados por Jesus.

Na história percebe-se na arte o grande papel dos deficientes visuais que expressava na pintura com sua obra de artística. No século XX, depois da 2ª Guerra Mundial e com a Declaração dos Direitos Humanos começou a pensar no atendimento às pessoas cegas na escola regular, como uma escola inclusiva para alunos com deficiência frequentar escola comum. Durante o final do ano 1960 e início de 1970, começa a surgir às leis e programas para o atendimento educacional especializado que favorecem a integração do cego e com baixa visão na escola regular e no mercado de trabalho.

No ano 1981, a Organização da Nação Unida, instituiu o ano a década da Pessoa com Deficiência, facilitando o espaço nos meios de comunicação e para uma maior compreensão da deficiência visual na sociedade. Enfim, na década 1990 estabeleceu o "início da inclusão" em que os direitos da pessoa com deficiência à integração social e suas exigências para a qualidade de ensino e adaptação dos mesmos na sociedade. Assim, vimos na história da humanidade, que as pessoas com cegueira demoram adaptarem com as mudanças ocorridas devido as transformações e concepções sofridas de rejeições e pensamento negativos de incapacidades, no período excluídos e com o longo do tempo incluídos na sociedade devido conquistas dos direitos e leis como cidadão plenamente ativos mesmo sendo deficiente visual.

Conceituando a pessoa cega e com baixa visão ou subnormal

Neste sentido, conceitua-se a deficiência visual relacionada a pessoa com cegueira e baixa visão, através da avaliação clínica feita pelo oftalmologista detectar o grau da perda da visão classificando em congênita ou adquirida. Ou seja, de acordo com OMU – Organização Mundial de Saúde considera uma pessoa cega àquela que apresenta uma acuidade de 20/200 ou 0,1 no melhor olho. Para os autores Cruickshank e Johnson "o indivíduo apresenta no seu campo visual um ângulo não maior do que 20 graus, ainda que sua acuidade visual nesse estreito campo possa ser superior a 20/200."⁸ Também denominada de "cegueira legal", "cegueira econômica", "visão em túnel", ou "em ponta de alfinete", ou ainda, "visão tubular". Muitas pessoas com deficiências visuais possuem acuidade entre 20/200 e 20/70 são consideradas cegas ou com baixa visão ou subnormal destacando com visão reduzida. Sabemos que os docentes não têm o conhecimento da avaliação funcional da visão para saber se os alunos têm alguma dificuldade na sala de aula. Neste contexto, este tipo de avaliação funcional vem contemplar a avaliação clínica, recurso usado pelo o médico para saber se a criança tem complexidade no globo ocular.

⁸ Wenner Cruickshank e Johnson George, A educação da criança e do jovem excepcional (Porto Alegre: Globo, 1983), 34.

Nos olhos as informações que chegam vêm transmitindo através do canal visual, que se localiza dentro do globo ocular. A nossa visão é um sentido capaz de passar as mensagens e projeções que nos cercam ao redor. Por meio, da visão as pessoas conseguem perceber as coisas como cores, tamanhos, distâncias, gestos e objetos. Ou seja, estas habilidades de conhecer o mundo com os olhos até mesmo de controlar que está na volta.

Segundo Ferrel “[...] quando você enxerga bem, vê o tempo todo, o que acontece a seu redor. Se quiser, pode fechar seus olhos no momento que desejar não vê. Com a visão você tem o controle de tudo. Entretanto, quando não vê bem, a história é diferente”⁹. Nesta maneira, alguns casos de pessoas que tem dificuldade ao enxergar sofrem muito na sociedade por falta de apoio psicológico, principalmente no caso de doença que afeta emocionalmente o indivíduo, pois os hospitais não têm recurso para detectar deste cedo à doença nos olhos. No caso de crianças com deficiência visual na escolar os alunos têm o atendimento educacional especializado que realizar o apoio pedagógico inclusivo facilitando o desenvolvimento do ensino aprendizagem no ambiente escolar.

Contudo neste tipo de atividade na sala de AEE beneficiam um trabalho bem adequado e consistente voltado para o desenvolvimento de áreas que foram afetadas pela a visão do educando como jogos acessível e tatos, estimulação precoce e o sistema Braille. Podemos entende que a educação especial está valorizando profissionais que domínio o atendimento de qualidade com especialistas que dispõem de metodologias específicas que ajudam os discentes cegos ou com baixa visão a desenvolver-se um trabalho para viver com autonomia em sociedade.

As doenças e consequências da Cegueira e Baixa visão

Neste sentido, podemos destacar a palavra “deficiência visual” que refere uma pessoa que têm aspectos de cegueira ou baixa visão nos olhos. No caso de baixa visão ou subnormal o indivíduo possui resíduos em ambos os olhos que facilitam enxergar alguma coisa mais com dificuldade devido sua acuidade visual, o interesse deste sujeito que o campo visual e mais sensível ao enxergar a pessoa com baixa visão consegue ver contraste de cores e alguns objetos próximos a ele. Assim, algumas patologias que faz parte da dificuldade na visão como estrabismo, miopia, astigmatismo, ambliopia, hipermetropia, que não constituem a causa da deficiência visual, mas que desde criança devem ser identificadas e tratadas o mais rapidamente possível, pois podem interferir no processo de desenvolvimento e do ensino aprendizagem.

Entretanto podemos destaque que as doenças que causa a cegueira e baixa visão se relacionam à percepção da visão levam a enxergam através dos sentidos como o tato. Com isso, o globo ocular de uma ligação entre os demais sentidos existentes como a audição (som) e imagens (resíduos), imitar um gesto e executar exercício circunscrita a um espaço restrito a pessoa com baixa visão. Na cegueira como é o caso da perda total o sujeito, pode ter como a congênita, oriunda da Amaurose Congênita de Leber, Malformações oculares, Glaucoma congênito, Catarata congênita. Também as adquiridas por traumas oculares, como: catarata, degeneração senil de mácula, glaucoma, alterações relacionadas à hipertensão arterial ou diabetes.

⁹ Kanner Almeida Ferrel, A criança deficiente visual e seus pais (Rio de Janeiro: Benjamin Constant, 1999), 29.

Podemos compreende-se várias doenças que causa uma pessoa ser deficiente visual ou pode vim a desenvolver a cegueira. Segundo Carvalho, “é preciso ficar atento aos seguintes sintomas: desvio de um dos olhos; não seguir visualmente objetos; não reconhecimento de objetos e pessoas; baixo rendimento escolar e retardamento no desenvolvimento”¹⁰.

Contudo os indivíduos quando nascem enxergando e com o tempo perde a visão o mesmo tem no seu campo mental noção do mundo ao seu redor, já no caso do deficiente visual deste de nascença não tem nenhuma ideia do mundo que lhe cercam, nunca poderá formar uma memória visual concreta do mundo.

Nesse caso, a deficiência visual é aquele que mostra acuidade visual abaixo 0,1 com a melhor correção ou área visual inferior a 20 graus e apresentar visão reduzida com acuidade visual de 6-60 e 18-60 (escala métrica) ou uma área visual entre 20 e 50 graus, não tendo como reverter por meio de tratamento cirúrgico ou clínico e nem mesmo com óculos convencionais. Podemos compreende que o grau de perda da visão e sua acuidade visual para Masi, segundo a “OMS – Organização Mundial de Saúde, esclarece a definição de baixa visão e cegueira na tabela a Máxima menor que ou Mínima igual ou menor que”¹¹ observando baixo:

GRAU DE PERDA DA VISÃO	ACUIDADE VISUAL (Com os ambos os olhos e melhor correção óptica possível)	
	<i>Máxima menor que</i>	<i>Mínima igual ou menor que</i>
1. Visão subnormal	6/10 (metros)* 3/10 (0,3) 20/70 (pés)	6/60 1/10 (0,1) 20/200
2. Visão subnormal	6/60 1/10 (0,1) 20/200	3/60 1/20 (0,05) 20/400
3. Cegueira	3/60 1/20 (0,5) 20/400	1/60 (capacidade de contar dedos a um metro) 1/50 (0,02) 5/500
4. Cegueira	1/60 (capacidade de contar dedos a um metro) 1/50 (0,02) 5/300	Percepção de luz
5. Cegueira	Não percebe luz	

Tabela 1
Classificação da perda da visão segundo OMS
Fonte: Masi¹²

Na tabela 1, podemos entende o detalhamento da perda da visão em destaque a (visão subnormal e cegueira) na distribuição dos ambos os olhos e sua correção óptica, assim compreende-se a acuidade visual como (máximo menor e mínimo igual ou menor) em forma fracionais.

¹⁰ Rosita Edler Carvalho, Removendo barreiras para a aprendizagem (Porto Alegre: Mediação, 2000), 47.

¹¹ Ivete de Masi, Programa Nacional de Apoio à Educação de Deficientes Visuais – Formação de Professor - Deficientes Visuais Educação e Reabilitação (São Paulo: kelps, 2002), 17.

¹² Ivete de Masi, Programa Nacional de Apoio à Educação de Deficientes Visuais... 10

Percebe-se que são muitas dificuldades relacionadas a visão que prejudicam a capacidade do indivíduo a orientar do espaço, a pessoa cega não tem noção do local que o cercam e muito tem medo e segurança devido não ser acessível para sua locomoção. Vimos que o uso da bengala facilita o deficiente visual tem sua autonomia e independência nas ruas.

Segundo o pensamento de Carvalho

“existem muitos indícios sobre o início ou possível aparecimento das dificuldades visuais que podem ser observados a olho nu, entre eles encontram-se: olhos avermelhados, lacrimejados e inflamados frequentemente; inchamento das pálpebras com a presença de pus nas pestanas; esfregar os olhos frequentemente; colocar objetos próximos aos olhos para enxergá-los, etc”⁸.

Assim, de acordo com o pensamento do autor, podemos compreender com mais clareza os graus da cegueira e baixa visão a partir da tabela 2 abaixo:

Classificação	Acuidade Visual de Snellen	Acuidade Visual Decimal	Auxílios
Visão Normal	20-12 a 20-25	1,5 a 0,8	Bifocais comuns
Próximo do normal	20-30 a 20-60	0,6 a 0,3	Bifocais mais fortes Lupas de baixo poder
Baixa visão moderada	20/80 a 20/150	0,25 a 0,12	Lentes esferoprismáticas Lupas mais fortes
Baixa visão profunda	20/500 a 20/1000	0,04 a 0,02	Lupa montada telescópio Magnificação vídeo Bengala Treinamento Orientação/Mobilidade
Próximo à cegueira	20/1200 a 20/2500	0,015 a 0,008	Magnificação vídeo livros falados, Braille Aparelhos de saída de voz Softwares com sintetizadores de voz Bengala Treinamento Orientação/Mobilidade.
Cegueira total	Sem projeção de luz	Sem projeção de luz	Aparelhos de saída de voz Softwares com sintetizadores de voz Bengala Treinamento Orientação/Mobilidade

Tabela 2
Classificação dos Graus de Acuidade Visual (Cegueira e Baixa visão)
Fonte: Carvalho⁹

Na tabela 2, mostra-se quando deste de cedo é diagnosticando a perda da visão no caso da baixa visão ou que leva a cegueira, tem a possibilidade do uso dos auxílios

⁸ Roberto Evaldo de Carvalho, Removendo barreiras para a aprendizagem (Porto Alegre: Mediação, 2000), 25.

⁹ Roberto Evaldo de Carvalho, Removendo barreiras para a aprendizagem... 27.

ópticos que ajudem aos indivíduos a sua vida autonomia na sociedade, tornando independente como pessoa deficiente visual.

O desafio do professor para ensinar alunos deficientes visuais

Atualmente, tem sido um grande desafio do docente para o ensino dos alunos com deficiência visual, pois este processo de inclusão no âmbito escolar tem deixado os professores sem rumo como adaptares seus conteúdos que é incluso aos discentes com deficiência visual. O papel da inclusão não é apenas uma medida de quantidade de educandos com necessidades especiais na visão a ser ingresso na escola, mais dar-se o supercílio deste educando pode ter o direito aos recursos pedagógicos adaptados para seu processo de aprendizagem.

Portanto os docentes precisam de oportunidades para pensar nas propostas de mudanças que mexem com seus valores, assim como aquelas que afetam sua prática. Assim, o professor deve se capacitar e tem a consciência do novo desafio que tem que enfrentar diante da educação inclusiva. Para Mittler¹⁰ os deficientes visuais têm o direito de esperar apoio e oportunidades para seu desenvolvimento profissional nesse caminho, da mesma maneira que os pais têm o de esperar que suas crianças sejam ensinadas por professores cuja capacitação preparou-os para ensinar a todas elas.

Desta maneira, para que uma escola inclusiva atenda adequadamente a alunos com necessidades especiais precisa compreender que cada criança tem seus ritmos diferentes de aprendizagem, o docente deve ser criativo na sua metodologia e usar recursos pedagógicos acessíveis para alunos com deficiência visual. É importante que os professores que trabalham discentes cegos e com baixa visão estejam capacitados para exercer sua função, atendendo a realidade do educando. Na frente a isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal¹¹

Analisando a Resolução CNE/CEE nº 02/2001, a educação especial oferta apoios e serviços especializados aos discentes com deficiência Fernandes¹²:

- Alunos surdos, que, por suas necessidades linguísticas diferenciadas, precisam conhecer a língua de sinais e exigem profissionais intérpretes;
- Alunos com deficiência visual, que necessitam de recursos técnicos, tecnológicos e materiais especializados;
- Alunos com deficiência física neuromotora, que exigem a remoção de barreiras arquitetônicas, além de recursos e materiais adaptados à sua locomoção e comunicação;

¹⁰ Peter Mittler, Educação Inclusiva: Contextos Sociais (São Paulo: Artmed, 2003).

¹¹ Brasil, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União (Brasília: Cortez, 2001), 40.

¹² Sueli Fernandes, Metodologia da Educação Especial (Curitiba: IBPEX, 2006), 30.

Educação inclusiva: uma reflexão sobre a educação especial diante do aluno deficiente visual pág. 34

- Alunos com deficiência intelectual, que demandam adaptações significativas no currículo escolar, respeitando-se seu ritmo e estilo de aprendizagem;
- Alunos com condutas típicas de síndromes e quadros neurológicos, psiquiátricos e psicológicos que demandam apoios intensos e contínuos, além de atendimentos terapêuticos complementares à educação;
- Alunos com altas habilidades/superdotação, que, devido às motivações e aos talentos específicos, requerem enriquecimento, aprofundamento curricular e/ou aceleração de estudos.

Entretanto o professor é o principal intercessor na aprendizagem do discente, e cabendo ao docente promover ações pedagógicas em que os educandos com deficiências visuais superem suas potencialidades afetiva, social e intelectual.

A articulação entre os educadores é urgente, pois existe a necessidade de uma redefinição do papel do professor e de sua forma de atuar, no pensamento sistêmico. É necessário pensar na aprendizagem como um processo cooperativo e de transformação que proporcione a formação de alunos inseridos no mundo, e não mais em apenas uma comunidade local. Finalmente pensar na educação em relação aos aspectos da ética, da estética e da política; a educação fundamentada em um ideal democrático.¹⁸

Desta maneira, de acordo com o autor podemos compreender que os fatores primordiais da escola que recebe alunos com deficientes os docentes tenham um olhar pautado nas possibilidades que cada educando com deficiência visual tem seu ritmo de aprendizagem no caso do aluno deficiente visual o professor tem o direito de poder elaborar os materiais curriculares que facilitem o processo do ensino aprendizagem deste alunado.

O professor precisa organizar-se com antecedência, planejar com detalhes as atividades e registrar o que deu certo e depois rever de que modo às coisas poderiam ter sido melhores. É preciso olhar para o resultado alcançado e perceber o quanto “todos” os alunos estão se beneficiando das ações educativas.¹⁹

Em suma, a citação nos dá a ideia que os profissionais devem buscar uma nova forma de incluir seus educandos no ambiente escolar que os professores devem estar ativos nas novas ações educativas que vem surgindo como no caso de recursos pedagógicos que atentam as diversidades de seus alunos com deficiências e respeito mútuo para uma educação de qualidade.

Os avanços da educação inclusiva diante do deficiente visual

Atualmente, percebem-se os avanços tecnológicos diante dos recursos pedagógicos utilizados para o atendimento aos alunos com deficiências, software, leitor de tela e aplicativos de acessibilidade que facilitam a aprendizagem no ambiente escolar. Desta maneira, vemos que muita escola ainda não tem materiais acessíveis para o acompanhamento do aluno com cegueira e baixa visão, assim as políticas públicas necessitam ser avaliadas, a fim de verificar o alcance e a eficácia de melhoria para o

¹⁸ Augusto de Farfus, Organização pedagógica dos espaços educativos (Curitiba: Nozes, 2008), 30.

¹⁹ Augusto de Farfus, Organização pedagógica dos espaços educativos... 30.

atendimento deste alunado com deficiência visual. Por isso, analisa-se como acontece a política pública inclusiva.

Na visão de Romagnolli cita que, a Declaração de Salamanca, assegura que “as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades”²⁰. Por isso, os alunos com baixa visão e cegueira encontra bastante dificuldades durante o processo educativo, tanto na relação professor e alunos por causa da formação docente despreparados para o atendimento deste discente, e não ter materiais adequados na escola para aluno deficiente visual.

Neste sentido, as declarações mundiais de Salamanca²¹ foram determinantes no processo de formulação das políticas de educação inclusiva no Brasil, na perspectiva que:

- Orientam a universalizar o acesso à educação e promover a equidade. As escolas devem acolher a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras;
- Preveem que as escolas devem encontrar maneiras de educar com êxito todas as crianças, inclusive as com deficiências mais graves;
- Consideram que o mérito da escola não está só na capacidade de dispensar educação de qualidade a todas as crianças, pois com a criação da escola inclusiva, dá-se um passo muito importante para tentar mudar as atitudes de discriminação, criar comunidades que acolham a todos e sociedades integradoras.
- Propõem processos educativos de uma pedagogia centrada na criança, considerando as diferenças como normais de tal forma que a aprendizagem ativa produza uma sociedade também centrada nas pessoas, que respeite as diferenças e que dignifique cada ser humano.
- Ressaltam a importância da formação de professores, tanto em nível inicial como continuado, para que possam exercer com autonomia e competência a adaptação curricular e a escolha de estratégias de ensino-aprendizagem, de modo que todas as crianças possam aprender, incluindo aí as deficientes.

Percebe-se que as citações sobre a formulação das políticas de educação inclusiva no Brasil, nos dar-se um olhar dos direitos assistidos para o deficiente e vários aspectos da escola inclusiva. Para Freire, ao afirmar que: “Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”²². Assim, Kassar²³ a construção de sistemas educacionais inclusivos, em todos os níveis, consoante a legislação em vigor deverá garantir que o acesso e a permanência na escola, com a oferta de atendimento educacional especializado prioritariamente em salas de recursos multifuncionais para complementar ou suplementar o atendimento escolar.

²⁰ Maria de Fátima Minetto, O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio (Curitiba: IBPEX, 2008), 101.

²¹ Gloria Suely Eastwood e Romagnolli e Paulo Ricardo Ross, Inclusão de aluno com Baixa Visão na rede pública de ensino: Orientação para professores. Curitiba: (2008). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1109-2.pdf>

²² Paulo Freire, Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos (São Paulo: UNESP, 2000), 67.

²³ Mônica Kassar, Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional (Curitiba: UFPR, 2011).

Neste sentido, para Brasil²⁴ é notório os avanços no campo da política de Educação Inclusiva por meio da implementação de programas e ações articuladas para a formação continuada de professores para atuarem na educação especial, a formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado, o Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC), a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais; o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade; o Programa Incluir, o Programa Educação Inclusiva: Direto à diversidade, o Programa Prolibras, entre outros.

Enfim, percebe-se que a importância do aluno com deficiência visual no atendimento educacional especializado propiciará ao educando cego e com baixa visão autonomia nas atividades pedagógicas realizadas e juntos havendo uma parceria com a sala de aula comum para o processo de aprendizagem com os alunos deficientes. Cabe à escola descobrir os melhores recursos pedagógicos acessíveis para o aluno com deficiência visual desenvolver suas atividades em sala de aula, pois através das estratégias o educando terá uma garantia de participação e atuar nas atividades na sala de aula na mesma forma que o aluno que não tem deficiência.

O papel da educação inclusiva x escola comum

Atualmente a escola inclusiva tem um papel fundamental na aprendizagem dos alunos com deficiência, percebe-se que a inclusão tem fornecido materiais didáticos pedagógicos adaptados para o ensino aprendizagem deste educando deficiente, oferecendo cursos para os docentes pode interagir este discente, dando capacitação com a finalidade de conhecer novas práticas de ensino adaptando no currículo escolar que envolva todos educandos com necessidades especiais no contexto escolar. Para Coll; Marchesi; Palacios “Quando uma escola estabelece entre seus objetivos prioritários a inclusão de todos os alunos fica mais simples transferir a estratégia posteriormente à prática educativa nas salas de aula”.²⁵

Nesta maneira, a escola precisa adquirir mudança para que os alunos com deficiência visual possam participar das atividades de uma forma prazerosa e ter uma aprendizagem significativa. Na visão do autor acima, Coll; Marchesi; Palacios. “É preciso haver um currículo comum para todos os alunos que posteriormente deve ser adequado ao contexto social e cultural de cada escola e às necessidades diferentes de seus alunos”²⁶.

Assim, a palavra inclusão tem sido para os alunos com necessidade especiais algum desafiado, pois depende não só da prática do docente ou melhor de sua formação, e sim de toda comunidade escolar para o processo de aprendizagem deste educando, com a integração e colaboração para este procedimento de ensino. Desta maneira, entende-se que os currículos estão de acordo com a necessidade de cada discente, sabe-se que é dever prepara de forma distinta cada instituição de ensino adequar com sua realidade tendo como sensibilidade todas diferenças que há na escola.

²⁴ Ministério da Educação Brasil, Diretrizes Nacionais para educação especial na educação básica/ Secretaria da Educação Especial (Brasília: MEC-SEESP, 2014).

²⁵ César Cool; Álvaro Marchesi e Jesús Palacios, Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de Desenvolvimento e Necessidades Educativas Especiais (São Paulo: Artmed, 2004), 43.

²⁶ César Cool; Álvaro Marchesi e Jesús Palacios, Desenvolvimento Psicológico e Educação... 49.

Neste sentido podemos compreender que a formação dos professores dá-se nas circunstâncias das necessidades de cada aluno para que as práticas pedagógicas sejam integradas com a necessidade do educando com deficiência, pois o docente pode a vir desenvolver além de expectativas negativas, prejudicar o processo de aprendizagem deste discente.

Além disso, Pacheco¹³ o papel da escola é organizar-se para atender aos alunos e o oferecer uma terminalidade quando necessário. Todo o aluno tem direitos iguais, independente das características, interesses e necessidades individuais. As práticas pedagógicas em uma escola inclusiva precisam refletir uma abordagem mais diversificada, flexível e colaborativa do que em uma escola tradicional. Neste contexto, a escola inclusiva deve respeitar as igualdades de cada discente, e promove uma sociedade de respeito às diversidades que nos cercam. Por isso, precisamos reavaliar a maneira como ensinamos na escola para proporcionar metodologias inclusivas para os alunos com deficiência visual na sala de aula e oportunizar habilidade para participação dos mesmos na sociedade.

[...] em que todos os alunos se sentem respeitados e reconhecidos nas suas diferenças, ou melhor, são escolas que não são indiferentes às diferenças. Ao nos referirmos a essas escolas, estamos tratando de ambientes educacionais que se caracterizam por um ensino de qualidade, que não exclui, não categoriza os alunos em grupos arbitrariamente definidos por perfis de aproveitamento escolar e por avaliações padronizadas e que não admitem a dicotomia entre educação regular e especial.¹⁴

Na visão do autor, entende-se que as escolas inclusivas são aquelas que respeitam as diferenças e cada um possa juntos ajudar para um processo de aprendizagem significativa na sala de aula de ensino regular. Assim, o ambiente educativo precisa desafiar as possibilidades que os alunos com deficiências trazem e o docente criar estratégias de atividades adequadas para cada realidade. Enfim, destacamos a educação inclusiva e escola comum sendo um lugar que realmente aceite a todos independente de sua limitação ou qualquer deficiência ao educando, assim o professor deve estar preparado para lidar com as diversidades encontrada no ambiente escolar.

Resultados e discussão

Diante dos resultados obtidos da pesquisa, podemos observar várias opiniões de diversos autores sobre a temática estudada. Entretanto a pesquisa científica tem uma função a conhecimento do pensamento crítico, para essa aquisição de um método para os objetivos da pesquisa sejam alcançados. Gil¹⁵ define a pesquisa como “um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico, que tem como função primordial de descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

¹³ José Pacheco, Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar (Porto Alegre: Artmed, 2007).

¹⁴ Maria Tereza Egler Mantoan, A integração de pessoas com deficiência (São Paulo: Memnon, 2000), 8.

¹⁵ Antônio Carlos Gil, Como elaborar projetos de pesquisa, 5ª Edição (São Paulo: Atlas, 2006), 74.

Entretanto usamos a abordagem qualitativa para o desenvolvimento do artigo que são aquelas “capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento, quanto na sua transformação, como construções humanas significativas”¹⁶.

As análises da pesquisa surgiram do pensamento de Kromrey¹⁷, a pesquisa qualitativa caracteriza-se pelo fato de que o levantamento de dados atribui à perspectiva subjetiva dos “pesquisadores” uma importância decisiva em comparação ao paradigma tradicional, sem, entretanto, questionar totalmente a divisão de papéis entre pesquisador e objeto de levantamento de dados.

Contudo, as posições metodológicas, teóricas e de conteúdos que constituem o embasamento da pesquisa social qualitativa, são decorrentes do interacionismo simbólico e relacionado à “etno-metodologia”. Entretanto, seria errado conceber a pesquisa qualitativa como uma posição metodológica única. Mais apropriado seria confrontar a pesquisa “tradicional”, que procura medidas estandardizadas e qualificação, como uma orientação qualitativa.

Contextualizado a pesquisa de campo

O presente estudo foi desenvolvido em uma escola de instituição pública no município de Recife-PE do Ensino Fundamental anos Finais. A escola em questão tem (03) alunos matriculados com deficiência visual. Tendo esse pressuposto como foco, podemos dizer que a escola participante apresenta no seu Projeto Político Pedagógico proposta voltada para a educação inclusiva de alunos com necessidades especiais.

Participaram desta pesquisa docentes que lecionam o ensino regular com alunos deficientes visuais, incluídos em classe comum de ensino para o processo de aprendizagem. Foram observando os recursos pedagógicos utilizados pelo este docente para o ensino aprendizagem deste alunado e como os professores realizar as ações pedagógicas dos conteúdos propostos para inserir na realidade deste discente que tem sua limitação na visão.

Neste sentido, no primeiro momento os professores regentes e os professores de apoio que acompanham os alunos deficientes visuais, responderam um questionário com perguntas fechadas, com as seguintes dimensões: formação acadêmica, sexo, tempo de magistério e tempo de experiência com os alunos deficientes visuais e no segundo momento realizou uma entrevista previamente marcada, onde os docentes puderam falar das suas dificuldades no processo de aprendizagem com este discente respeitando cada diferença no ambiente escolar e os recursos adaptados didáticos acessíveis. Nesta pesquisa os professores regentes foram identificados como P1, P2, P3, P4 e P5, onde essa identificação foi utilizada para os professores de apoio que acompanham os alunos com deficiência visual PA1, PA2, PA3. Na tabela 3 encontra-se representando o perfil do professor regular e professor de apoio.

¹⁶ Maria Cecília de Souza Minayo, Pesquisa Social: teoria, método e criatividade, 3ª Edição (Rio de Janeiro: Vozes, 1995), 86.

¹⁷ Jonny Dany Kromrey e Foster Johnson, Diferenciação estatisticamente entre interação e não linearidade na análise de regressão múltipla (EUA: Zapmeta, 1994).

Professores	Formação Acadêmica		Tempo de Magistério	Experiência com DV	Capacitação	
	Licenciatura	Pós-Graduação			Curso	Formação
P1	Matemática	Sim	14 anos	Sim, 3 anos	Não	Sim
P2	Letras	Sim	17 anos	Primeiro ano	Não	Não
P3	Biológicas	Sim	20 anos	Primeiro ano	Não	Não
P4	História	Sim	18 anos	2 anos	Não	Sim
P5	Letras/Inglês	Sim	13 anos	Não	Não	Não
PA1	Pedagogia	Sim	14 anos	Sim, 6 anos	Sim	Sim
PA2	Pedagogia	Sim	19 anos	Sim, mais de 10 anos.	Sim	Sim
PA3	Pedagogia	Sim	16 anos	Sim, 8 anos	Sim	Sim

Tabela 3
Perfis dos Professores
Fonte: A pesquisadora (2018)

Na tabela 3, encontra-se os perfis dos participantes e sua experiência com relação aos alunos com deficiências visuais, podemos observar que os professores regentes formam (5) entrevistados, onde só (2) já teve contato com alunos com deficiência visual em ano anteriores, e os (3) nunca tiveram contato afirmaram ser um grande obstáculo. No caso dos professores de apoio que foram (3) entrevistados que acompanham os discentes com cegueira e baixa visão na sala de aula todos têm experiências e alguns cursos na área da pessoa com deficiência visual como (curso de Tiflogia, orientação e mobilidade, adaptação de materiais e áudiodescrição) recursos que facilitam a aquisição deste educando com deficiência visual.

Para Bunk¹⁸ as competências são como um conjunto de conhecimentos, destrezas e atitudes necessárias para exercer uma profissão, resolver problemas de forma criativa e colaborar para um trabalho prazeroso com os alunos com necessidades especiais. Na visão dos autores, podemos compreender que os professores que trabalham com alunos com baixa visão e cegueira devem criar maneiras pedagógicas para contemplar todos os discentes com deficiência visual ser incluso no processo de aprendizagem na ambiente escola. Para Mantoan, a escola inclusiva respeita as diferenças existem todos os indivíduos, não se justifica a classificação das pessoas em grupos e segrega-los na escola e em outros ambientes. Nas entrevistas aos professores regulares e apoio foram indagados sobre “como está acontecendo à escola inclusiva para os alunos com deficiência visual”¹⁹. Quando a este conceito de inclusão identificamos as falas dos entrevistados na tabela 4 abaixo:

Professores	Como acontece o processo de inclusão com os alunos deficientes visuais?
P1	“a inclusão para mim é...um grande desafio pois na minha formação acadêmica não tive nenhuma disciplina sobre ensinar aluno com deficiência visual, a cada dia vejo que tenho que mim capacitar sobre estes alunos, devido as leis que dar o direito os alunos com deficiência na escola”
P2	“a inclusão acontece na escola quando aceitamos o aluno com qualquer deficiência, no caso do aluno que não enxergar eu acho mais difícil, pois não vejo recursos adaptados para eles como o Braille”.

¹⁸ Gean Pablo Bunk, La transmisión de competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA (Espanha: Europea de Formación Profesional, 1994).

¹⁹ Maria Tereza Egler Mantoan, A integração de pessoas com deficiência (São Paulo: Memnon, 2003), 78.

P3	“Como foi este ano o primeiro contato com aluno deficiência visual, foi desafiado, pois não sabia o fazer na minha aula com os alunos com baixa visão, pois a inclusão escolar deveria preparar antes os docentes para saber como adaptar suas didáticas para com alunos com deficiência visual.
P4	“é agregar aluno com necessidade especial na escola isso que é inclusão, mais não acontece de forma correta, pois nós professores não somos capacitados para ensinar este aluno DV, acho a deficiência mais difícil de ensinar pois não sei nada de braille”.
P5	“a escola inclusiva é aceita os alunos com deficiência, no caso dos alunos com DV na sala de aula como professor vejo que é muito dificultoso não sei como ensina, a escola não oferece curso.
PA1	“inclusão qualquer aluno com deficiência no ambiente escolar, como trabalho com alunos cegos alguns anos da minha vida como professora de apoio vejo que hoje tem facilitando as tecnologias assistivas para este aluno DV.
PA2	“é incluir os alunos com deficiência, mais nas suas vezes o aluno esta na escola é o professor não mostrar interesse de adaptada seus conteúdos para a realidade do aluno especial, por isso eu como professor de apoio busco fazer a diferença diante dos recursos que contribui para o ensino aprendizagem deste aluno DV”.
PA3	“inclusão... é você oportunizar os educandos com deficiência a ter o acesso a educação, no caso do aluno com DV, hoje existe vários recursos adaptando para seu processo de aprendizagem, não só o Braille mais as tecnologias com ledor de vozes facilitando o aluno DV.

Tabela 4

Conceito de Inclusão com alunos DV na visão dos professores regulares e professores de apoio

Fonte: A pesquisadora (2018)

Na tabela 4, observa-se as respostas dos professores regulares e professores de apoio a respeito da inserção dos discentes com baixa visão e cegueira no ambiente escola podem deparamos nas falas dos professores P1, P2, P3, P4 e P5 afirmam que mesmo tendo contato com alunos DV, a inclusão com este alunos na sala de aula tem sido “difícil”, “desafio”, “não capacitados” e “dificultoso”. Desta maneira, entendemos que o sistema educacional mesmo incluído os educandos com deficiência visual, e os professores todos mostram não está preparado para trabalhar com este discente. No caso dos professores de apoio PA1, PA2 e PA3, podemos compreende que os mesmos que acompanham estes alunos DV, realizam cursos na área para melhoria da aprendizagem deste educando, vimos que os (3) professores entrevistados tem o domínio do sistema Braille que facilita a aprendizagem do aluno DV e fazem adaptação de materiais pedagógicos. Todos afirmam na sua falam que hoje as tecnologias assistivas surgiu como um recurso que ajuda os alunos com DV no ensino interdisciplinar, que engloba metodologias prazerosa para este discente. Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN consistem nas adaptações curriculares e oportunidades para os alunos deficientes ter acesso a possibilidades educacionais frente às dificuldades de aprendizagem que enfrentam na escola atuando ações pedagógicas inclusivas para este discente. Para Brasil

O que o aluno deve aprender;
 Como e quando aprender;
 Que formas organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem;
 Como e quando avaliar o aluno²⁰

²⁰ Ministério da Educação Brasil, Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica/ Secretaria da Educação Especial (Brasília: MEC-SEESP, 1998), 33.

Contudo, os professores regulares e apoio têm seu papel importância na formação do aluno com deficiência visual mesmo sabendo que é um grande obstáculo devido o próprio sistema educacional não dar suporte para os docentes, vimos que os professores apoio buscam adquirir conhecimento nesta área para melhoria de aprendizagem do aluno com DV, assim os mesmos podendo têm uma educação de qualidade.

Considerações finais

Neste sentido, conclui-se que a Educação Inclusiva diante dos alunos deficiente visual no âmbito escolar é um grande desafio, pois tem que ter um profissional que tenha o conhecimento do Sistema Braille para fazer a mediação diante do professor regular na sala de aula. Desta forma, para que ocorra um ensino para os alunos com deficiência há que se distinguir o apoio da Educação Especial de qualidade.

Entretanto exercer na sala de aula um ambiente agradável para que os alunos com deficiência possam sentir-se incluídos é bastante importante para sua aprendizagem. Por isso, as iniciativas de envolvimento satisfatórias devem partir de todos que compõem a comunidade escolar como professores, pais, alunos, gestores escolares e outros profissionais que faz parte da rede de educacional, são com suas peculiaridades.

Historicamente a política de inclusão escolar partir de todos alunos com necessidades especiais ser matriculados na rede regular de ensino, em qualquer município ou estado. Desta forma, as escolas devem estar aptas a trabalhar com as diversas diferenças que chegam no ambiente escolar. Assim, o que podemos observa-se que trabalhar com discentes deficientes visuais é muito difícil pois a própria escola não tem materiais adaptados para este alunados. É principalmente, pela má formação dos docentes que não são capacitados para recebê-los.

No que se refere à capacitação de professores, um ponto importante para esta na formação continuada para os docentes. Por isso, os professores teve participar de cursos e capacitações voltadas para o atendimento ao aluno com deficiência visual para poder adaptar seus conteúdos pedagógicos de acordo com a realidade dos alunos com baixa visão e cegueira. Ou seja, aprimorar seus conhecimentos para os benefícios da inclusão para todos os discentes com deficiências visuais.

Além disto, observamos na pesquisa de campo que os professores regulares ainda estão despreparados para recebe alunos com deficiência visual como vimos na tabela 4, os docentes lamentando o sistema educacional que não capacitam os mesmos para recebe este discente. Desta maneira, os professores mostram em incluir os alunos com deficiência nos conteúdos propostos da sua disciplina através da mediação do professor de apoio que estão preparados com cursos na área da pessoa com deficiência visual que possibilidade o ensino aprendizagem do aluno com baixa visão e cegueira no ambiente escolar.

Enfim, os alunos com deficiência visual não devem ser limitados na sala de aula como aquele não é um ser incapaz de aprende porque não enxergar. Ou seja, é um cidadão competente de adquire conhecimento na mesma forma de um aluno que enxergar. Desta maneira, a inclusão é o direito a igualdade de respeito a todas as diferenças na escola para as ideias e das garantias legais com ou sem deficiência.

Referências

Barasch, Moshe. *Blindness. The History of a Mental Image in Western Thought*. Routledge. London. 2001.

Bunk, Gean Pablo. “La transmisión de competencias em la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA”. *Revista Europea de Formación Profesional* num 1 (1994): 8-14.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP. 2008.

Brasil. Ministério da educação. Diretrizes Nacionais para educação especial na educação básica/ Secretaria da Educação Especial. MEC; SEESP. 2004.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos humanos. In: Brasil. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI. 2013.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2001, Seção 1E. 39-40.

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96.

Brasil. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

Bruno, Marilda Moraes Garcia. *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação sinalização: deficiência visual*. 4. ed. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial. 2006.

Cardoso, Marilene da Silva. *Aspectos históricos da educação especial: da exclusão à inclusão – uma longa caminhada*. Educação Especial: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS. 2003.

Carvalho, Roberto de Evaldo. *Removendo barreiras para a aprendizagem*. Porto Alegre: Mediação. 2000.

Coll, César; Marchesi, Álvaro; Palacios, Jesús e colaboradores. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de Desenvolvimento e necessidades Educativas Especiais*. Editora: Artmed, 2ª. ed. Volume 3. 2004.

Cruickshank Wenner e Johnson George. *A educação da criança e do jovem excepcional*. V. 2. Porto Alegre: Globo. 1983.

Farfus, Augusto de. *Organização pedagógica dos espaços educativos*. Disciplina: Organização Pedagógica Espaços Educativos do curso de Pedagogia EaD da FACINTER. Curitiba. 2009.

Ferrel, Kanner Almeida. “A criança deficiente visual e seus pais”. Revista Benjamin Constant Vol: 5 num 11 (1999): 12-19.

Fernandes, Sueli. Metodologia da Educação Especial. 1ª ed. Curitiba. IBPEX. 2006.

Freire, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP. 2000.

Kassar, Mônica de Carvalho Magalhães. “Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional”. Educar em Revista num 41 (2011): 61-79.

Kromrey, Jonny Dany & Foster-Johnson, L. “Diferenciação estatisticamente entre interação e não linearidade na análise de regressão múltipla”. Educational and Psychological Measurement, Vol: 59 num 3 (1994): 392-413.

Gil, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas. 2006.

Hutchinson, John Olivier; Atkinson, Kan & Orpwood, Jodson. Breaking down Barriers - Access to Further and Higher Education for Visually Impaired Students. Stanley Thornes Publishers. Great Britain. 1997.

Lüdke, Menga e André, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU. 1986.

Masi, Ivete de. Programa Nacional de Apoio à Educação de Deficientes Visual – Formação de Professor - Deficiente Visual Educação e Reabilitação. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. 2002.

Mantoan, Maria Tereza Egler. (Org.). A integração de pessoas com deficiência. São Paulo: Memnon. 2000.

Minayo, Maria Cecília de Souza. (org.) Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes. 1995

Minetto, Maria de Fátima. O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio. 2ª ed. Curitiba: IBPEX. 2008.

Mittler, Peter. Educação Inclusiva: Contextos Sociais. São Paulo: Artmed. 2003.

Pacheco, José. Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed. 2007.

Ramos, André de Carvalho; Fávero, Eugênia Augusta Gonzaga. O Direito à Diferença na Igualdade de Direitos. I Congresso Paulista de Direitos da Pessoa com Deficiência. 2. Ed. São Paulo: Artchip Editora Multimídia. 2006.

Romagnolli, Gloria Suelly Eastwood; Ross, Paulo Ricardo. Inclusão de aluno com Baixa Visão na rede pública de ensino: Orientação para professores. Curitiba, 2008. Disponível em:<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1109-2.pdf>

Sassaki, Renata, Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. São Paulo: Prodef. 1997.

Sassaki, Renata. Inclusão. Construindo uma sociedade para todos. 7. Ed. – Rio de Janeiro: WVA. 2006.

Seesp, Seed/ Mec. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: O Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Deficiência Intelectual, Fascículo II, Brasília. 2007.

Souza, Rafael Maria; Góes, Maria Cecília Rafael de. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In: Skliar, Carlos (Org.) Atualidades da educação bilíngue para surdos. Porto Alegre: Editora Mediação. 1999.

Tezani, Thaís Cristina Rodrigues. “Formação de professores para a educação inclusiva: algumas perspectivas”. Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade Vol: 12 num 20 (2003): 447-458.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 8 jan. 2019.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Unesco. 1994.

CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.