

O desafio do docente de Geografia na inclusão do aluno deficiente visual na sala de aula: o exemplo das escolas na rede oficial de ensino de Campinas / SP¹

Jordana DENADAI²

- **As (trans)formações na Educação Brasileira**

Pode-se dizer que nestas últimas décadas, há, nos seus diversos avanços e recuos, uma difusão de propostas em busca da democratização do acesso ao ensino, primordiais para o exercício da cidadania e para o desenvolvimento de qualquer país, marcadas principalmente após anos 80, quando as preocupações se voltam não somente na busca por uma democracia política, mas por uma democracia social, capaz de suplantar as grandes desigualdades ainda existentes.

Muito mais do que tentar determinar as transformações ocorridas nas políticas educacionais brasileiras busca-se compreender que a educação ultimamente esta não somente no desenvolvimento de ações que promovam o acesso à educação, mas, sobretudo, na universalização desse acesso e na oferta de uma educação de qualidade.

O reflexo dessa política voltada para a equidade de oportunidade a todos, possibilitou um aumento significativo de produções legais referentes à Educação Especial, bem como na sua inclusão ao sistema educacional, como previsto tanto na Constituição Federal de 1988 quanto na formulação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

A priorização do atendimento educacional aos portadores de deficiência, preferencialmente, realizado na rede regular de ensino, bem como a mudança na legislação quanto à terminologia utilizada, de excepcionais para necessidades educacionais especiais, mostram a tentativa de se oferecer um serviço mais adequado e igualitário a todas as pessoas.

As apreensões dos órgãos internacionais para se promover o direito as pessoas aos meios educacionais tornaram-se primordiais para que muitos países desenvolvessem instrumentos mais eficazes de combate à exclusão escolar. Não somente a extensão do direito à educação, mas, a melhoria da qualidade do ensino.

Dentre eles, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, realizada em Jomteim, na Tailândia, no ano de 1990, procurou articular com os demais governos e organizações mundiais a necessidade de se promover mecanismos para reduzir as desigualdades educacionais ainda existentes em muitos países de maneira que promovam e satisfaçam as necessidades básicas de aprendizagem de todo indivíduo, garantindo a igualdade de acesso e integração ao sistema educativo.

Em seguida outra importante Declaração foi realizada no sentido de reafirmar o compromisso, entre governos e organizações internacionais, para com a “Educação para Todos”, inclusive das pessoas com necessidades educacionais especiais, que requerem atenção especial.

Assim, a Declaração de Salamanca, sobre Princípios, Políticas e Práticas nas Áreas das Necessidades Educativas Especiais, realizada na Espanha, entre os dias 07 e 10 de junho de 1994, reforçou a necessidade de cooperação de todos, ou seja, o envolvimento do Estado, família,

1. Este artigo é parte da monografia apresentada no final do curso de geografia em 2008 com o título: Um outro olhar sobre o ensino de Geografia: o desafio do docente na inclusão do aluno deficiente visual na sala de aula, sob orientação da Professora Doutora Vera Lúcia dos Santos Placido.

2. Aluna formada em Geografia na Pontifícia Universidade Católica de Campinas em 2008.
jordana_denadai@yahoo.com.br

sociedade e comunidade escolar, para a criação de ações que ampliem a oferta de oportunidades de acesso ao ensino, em especial, de qualidade, além da realização de programas educacionais reconhecendo as diversidades existentes de maneira a constituir ambientes inclusivos que beneficiem todos os alunos, independentes de suas necessidades especiais.

Tanto a Declaração de Jomtien como a Declaração de Salamanca, dentre tantas outras proclamadas, trazem sobre o escopo da educação, o desejo de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, defendendo além da oferta de vagas nas redes de ensino e as condições fundamentais para que os indivíduos aprendam efetivamente e adquiram os conhecimentos necessários, como já evidenciava a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, quanto à necessidade de ampliação da oferta educacional, como ainda a promoção de uma educação de qualidade.

No entanto, cabe observar que a inclusão e oferta de uma aprendizagem de qualidade não são exclusivas aos alunos com necessidades especiais, mas uma condição que deverá se expandir a todos, independente (ou não) da presença de uma deficiência.

Na legislação educacional brasileira há uma denominação específica, com propostas e metodologias diferenciadas, para alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e com deficiências, designada por Educação Especial.

De acordo com a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, Artigo 5º, onde é instituído as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a educação especial é destinada aos alunos com necessidades educacionais especiais, conforme proposto também na Declaração de Jomtien, que, durante o processo educacional, apresentam:

- I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:
 - a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
 - b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 02)

Desta forma, a modalidade de Educação Especial visa oferecer um atendimento educacional não mais relacionado somente aos alunos com deficiência, mas para todos aqueles que necessitam de modificações ou adaptações no programa educacional de maneira a atingir sua significativa aprendizagem, ou, em outras palavras, que efetivem sua inclusão escolar.

Pode-se dizer que a principal finalidade da legislação, além das discussões internacionais, é não somente beneficiar os deficientes, mas socialmente, acabar com o estigma de incapacidade dada ao deficiente, tornando-o um cidadão apto e ativo. E, dentro desta lógica, a escola inclusiva, tão difundida ultimamente, é o meio apropriado para minimizar os preconceitos e reconhecer que a própria sociedade é heterogênea. Do mesmo modo que a inserção do aluno deficiente na sala regular de ensino é favorecida para minimizar este preconceito e ampliar o convívio social.

Esta nova modalidade implica na ruptura de antigos paradigmas educacionais de maneira a conceber uma educação centrada no aluno e integrada a um sistema escolar que vise à promoção de uma aprendizagem adequada e de qualidade para todos.

A finalidade de incluir alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, através da sua convivência com os demais alunos, é minimizar os preconceitos e realizar a trocas de experiências entre todos, ampliando para a possibilidade de criação de outras práticas frente aos novos desafios. Segundo Carvalho (2007, p. 112) “quanto maior a diversidade, mais complexa e mais rica se torna a figura formada pelo conjunto das partes que a compõem”.

Vista à diversidade de leis instituídas no país sobre a questão de inclusão de pessoas com deficiência, tanto de ordem social como educacional, ainda há a necessidade de esforços dos órgãos públicos para garantir, nas escolas e classes regulares, as condições para atender as necessidades específicas dessas pessoas, como a promoção de acessibilidade, disponibilidade de recursos educacionais adequados, capacitação dos professores das salas regulares para mediar a inclusão e atendimento profissional especializado, dentre outros fatores que contribuirão para a efetiva inclusão do aluno especial.

Pode-se dizer que a inclusão dos alunos especiais à rede regular de ensino vem sendo realizada, conforme previsto por lei, onde as escolas não se negam a receber estes alunos; porém, o que se precisa definir é se, de fato, esta inclusão é promovida de forma a integrar o aluno e oferecer a ele meios para efetivar sua integração.

- **Inclusão do aluno deficiente visual nas escolas em Campinas**

Como parte integrante desta pesquisa, a cidade de Campinas, localizada no estado de São Paulo, possui uma área territorial de 796 km² e concentra uma população de 1.039.297, conforme dados do IBGE de 2007.

Estando apenas a 100 km de distância da cidade de São Paulo, atualmente, o município possui 388,9 Km² de perímetro urbano e 407,5 Km² de área rural, e demonstra um Produto Interno Bruto (PIB) de R\$ 34.689 mil reais na agropecuária e na Indústria um valor adicionado de R\$ 4.904.743 mil reais, conforme dados extraídos em 2005 pelo IBGE.

Por se tratar de um grande pólo tecnológico, a Região Metropolitana de Campinas é constituído por 19 municípios, possuindo, aproximadamente, uma área de 3,6 mil Km² e uma população de 2.333.022 habitantes. Conforme Censo Demográfico do IBGE, concentra um total de 9.792 estabelecimentos industriais, além de o município apresentar, aproximadamente, 41% da população total da região metropolitana, revelando sua importância para a região (figuras 1 e 2).

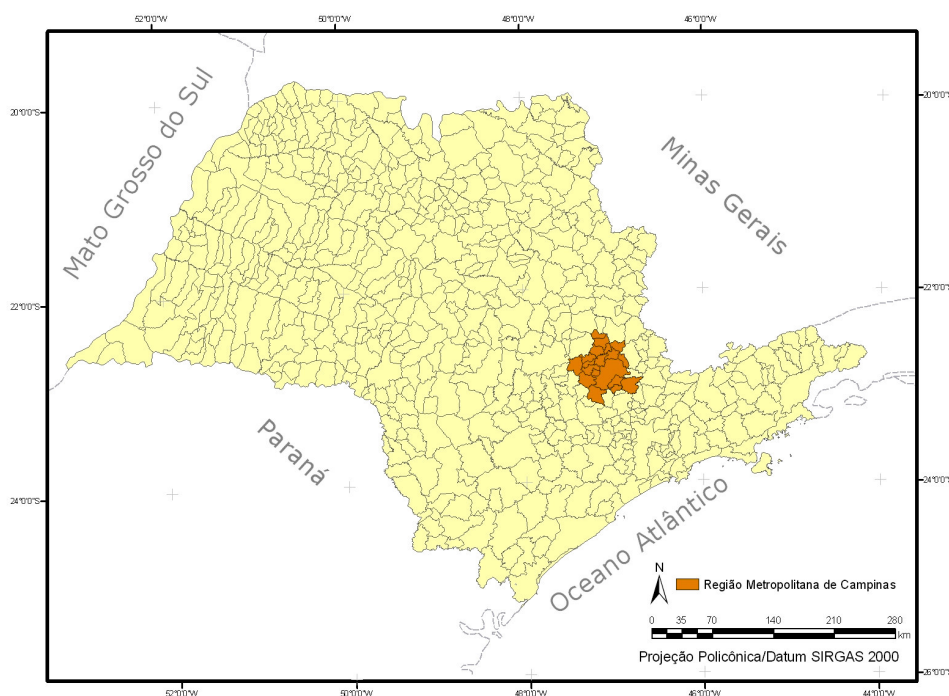


Figura 1 – Mapa da Região Metropolitana de Campinas no Estado de São Paulo
Fonte: CEREDA, Abimael; DENADAI, Jordana / base cartográfica IBGE 2007

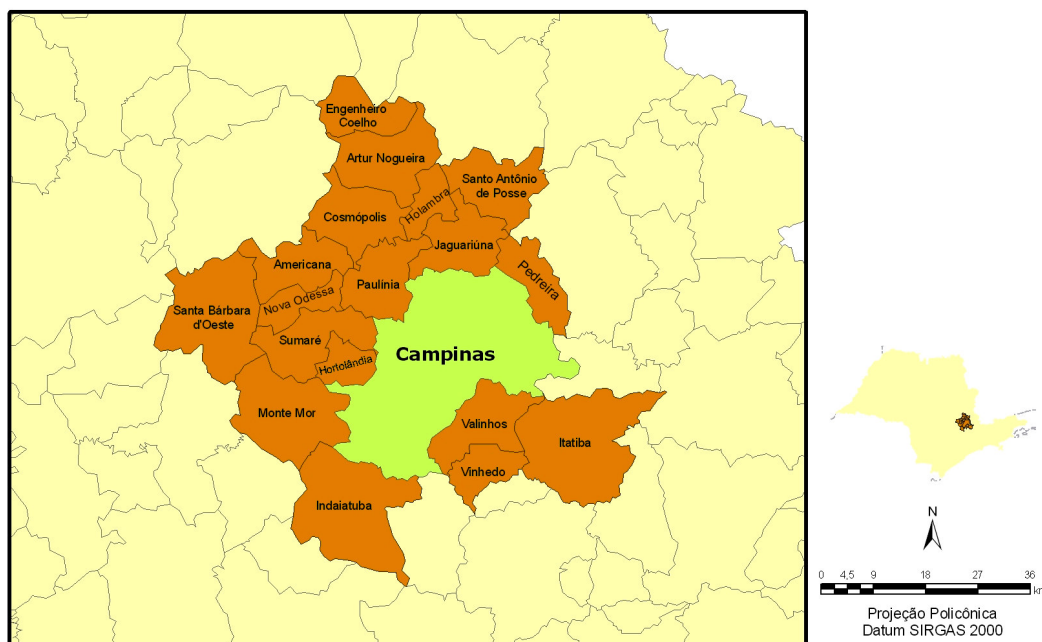


Figura 2 – Mapa dos municípios pertencentes à Região Metropolitana de Campinas
Fonte: CEREDA, Abimael; DENADAI, Jordana / base cartográfica IBGE 2007

Quanto ao número de escolas estabelecidas no município, observa-se um total de 275 escolas de nível fundamental, sendo 39 pertencentes ao município, 154 estaduais e 82 unidades particulares. Logo no Ensino Médio, o município não disponibiliza o atendimento neste nível, restando a rede estadual oferecer a instrução nas suas 85 escolas distribuídas no município, além dos 44 estabelecimentos particulares e 01 federal, o que totaliza em 130 unidades escolares, conforme números do IBGE de 2007.

De acordo com dados do IBGE, em 2007 foram matriculados no ensino fundamental um total de 139.253 alunos, correspondendo a 88.175 matriculados na rede estadual, 25.360 na municipal e 25.718 na rede particular de ensino. No Ensino Médio foram 31.852 na rede estadual, 461 na rede pública federal e 8.207 na particular, de 40.520 alunos matriculados em Campinas.

Segundo Censo Escolar de 2007, somente na Educação Especial³ há um total de 645 alunos matriculados nos anos finais, sendo 274 pertencentes a rede estadual, 123 na municipal e 248 em unidades privadas. Entretanto, no nível Médio são 79 alunos matriculados na rede estadual e 10 na particular, totalizando 89 alunos atendidos pela Educação Especial.

Comparando com os dados de 2005, fornecido pelo Censo Escolar, verifica-se que houve um aumento aproximado de 52% no total⁴ de alunos matriculados na Educação Especial em Campinas no Ensino Fundamental.

Com o processo de universalização do acesso ao ensino, bem como a promoção de um aprendizado de qualidade, conforme proposto por muitas legislações brasileiras e por declarações internacionais, pode-se dizer que já está sendo iniciado o esforço para enfrentar os paradigmas de inclusão escolar, porém, cabe ainda compreender como são efetivadas na prática.

Através do exemplo de alguns docentes de Geografia que atuam em diversificadas redes de ensino em Campinas, pode-se compreender como se produzem às práticas pedagógicas e

3. Referentes a alunos de escolas especiais, classes especiais e incluídos.

4. Em 2005, foram 425 alunos matriculados na Educação Especial.

apoio especializado em favor de um atendimento adequado e de qualidade para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em particular, os alunos com deficiência visual.

Deste modo, a pesquisa consistiu na análise de situações vivenciadas por alguns professores de Geografia da rede regular de ensino no desafio de promover a ampliação de oportunidades na aprendizagem dos alunos. Para tanto, a metodologia empregada foi à qualitativa de análise categorial, entrevistando 05 professores que atuam em diferentes unidades escolares e que tiveram a presença de alunos com deficiência visual na sala de aula.

O questionário, com 13 perguntas, foi aplicado de maneira a verificar como se desenvolve, na prática, a integração dos alunos com deficiência visual na sala de aula e quais são os meios e recursos utilizados pelos professores na aprendizagem desses alunos em consonância com os dispostos pela legislação educacional brasileira sobre inclusão escolar.

Para isso, as perguntas aplicadas foram: 01. Já trabalhou ou teve contato com alunos com deficiência visual antes numa sala de aula? Qual foi sua primeira impressão e reação ao entrar nesta sala?; 02. Você considera que obteve informações para lidar com alunos deficientes visuais durante sua formação acadêmica?; 03. Busca conhecer mais sobre as deficiências? De que maneira?; 04. Você se considera preparado para receber alunos com deficiência visual numa sala de aula? Porque?; 05. Concorda com a inclusão de alunos com deficiência visual na rede regular de ensino? Porque?; 06. Como é a convivência de um aluno com deficiência visual com os demais alunos da sala de aula?; 07. Para você quais seriam os significados das palavras inclusão e integração?; 08. Considerando os conceitos norteadores da ciência geográfica, tais como, espaço, paisagem e território, como você os ensina aos alunos com deficiência visual?; 09. Esta escola oferece recursos pedagógicos e apoio especializado para atender o aluno com deficiência visual? Quais?; 10. A instituição de ensino oferece algum treinamento especializado aos professores para atender os alunos com deficiência visual?; 11. Utiliza os recursos e apoios pedagógicos oferecidos pela escola para atender as necessidades do aluno com deficiência? Qual seria a frequência de uso desses recursos?; 12. Independente desses recursos você produz algo voltado para atender as necessidades desses alunos?; 13. O que mudaria ou melhoraria na escola para atender melhor o aluno com deficiência visual?

Pode-se dizer que a inclusão do aluno deficiente visual na rede regular de ensino seja o eixo principal desta pesquisa; no entanto, não somente sua inserção é o suficiente para a promoção de uma aprendizagem adequada, mais há ainda a necessidade de práticas pedagógicas que garantam a oferta de um ensino de qualidade.

Neste sentido, busca-se compreender quais são as ações desenvolvidas pelos docentes para a efetiva inclusão desses alunos na sala de aula de maneira a reconhecer a diversidade existente dentro dos ambientes escolares frente as atuais políticas educacionais que proclamam a Educação Especial e a inclusão escolar.

A restrição do aluno deficiente visual na compreensão de alguns conceitos importantes durante seu processo de aprendizagem e a deficiência do próprio educador, especialmente, de Geografia na promoção de práticas inclusivas, são os objetivos desta pesquisa, procurando a igualdade de condições e efetiva integração social e educativa destes alunos.

O atendimento educacional a alunos com necessidades educacionais especiais requer, com relação às situações de ensino, algumas modificações ou adaptações no programa educacional a fim de atender suas carências, sendo necessário à utilização de recursos físicos e materiais especiais, além de profissional com preparo específico diferenciado do encontrado nas situações comuns.

No entanto, cabe definir alguns aspectos relevantes quanto à deficiência visual, mostrando como ela se desenvolve e quais são os recursos utilizados para suprir suas necessidades.

Por apresentar uma limitação sensorial importante também para a comunicação, surge, a partir de então, o desejo de compreender quais são ao certo os mecanismos para o desenvolvimento da aprendizagem de um aluno com deficiência visual, sendo este também um dos objetivos desta pesquisa.

A deficiência visual inclui dois grupos de condição: a cegueira e os que apresentam uma visão subnormal ou baixa-visão; no primeiro caso, há uma ausência total da visão, bem como sua capacidade de visualizar objetos; e, na segunda condição, há uma redução parcial da visão, onde consegue distinguir e identificar ainda alguns objetos.

Um dos meios de comunicação mais utilizados para permitir que o deficiente visual se expresse é o Sistema Braille, que utiliza o tato como substituto da visão na leitura, possibilitando um atendimento educacional adequado à sua deficiência. Porém, para os alunos com baixa-visão há a utilização de auxílios ópticos, como óculos e lupas, que ampliam os objetos no tamanho que seja a letra ou objeto, para que visualizem, sem necessariamente, fazer uso do sistema Braille.

Observa-se o quanto é importante distinguir os tipos de deficiência visual, até mesmo para definir os materiais e recursos adequados à sua necessidade.

Da mesma forma que a visão constitui um sistema de comunicação importante para realizar algumas atividades diárias, a pessoa com deficiência visual utiliza o recurso tátil para conseguir distinguir alguns objetos, comunicar-se e adquirir informações. Pode-se dizer que o “deficiente visual vivencia o mundo por meio do tato” (GIL, 2000, p. 26).

O sistema Braille, realizado por meio do tato, é um sistema desenvolvido em relevo a partir de seis pontos, denominado de “cela”, que permite formar um conjunto de sessenta e três diferentes combinações.

Para GIL (2000, p. 43) “o sistema braille pode ser escrito com dois tipos de equipamentos: o conjunto manual de reglete e punção e a máquina de ditalografia (Perkins-Braille), que começou a ser produzida no Brasil em 1999”.

No caso do ensino de Geografia, por exemplo, a limitação do aluno deficiente visual na compreensão de alguns conceitos geográficos pode se desenvolver quando eles são trabalhados somente através da descrição oral, necessitando, em alguns momentos, que sejam ainda concretizados no tato, ou seja, apresentados por meio da confecção de materiais didáticos tridimensionais ou em relevo, onde o aluno possa visualizar mentalmente esses conceitos.

Assim, a percepção através do tato é que possibilita que os alunos com deficiência visual consigam codificar as informações geográficas e criar mentalmente imagens do ambiente, tornando-se essencial desenvolver a transformação dos dados geográficos em instrumentos táteis adaptados para sua compreensão e entendimento.

O desafio do educador de Geografia na inclusão do deficiente visual na sala de aula se faz na busca de mecanismos e disposição em compreender suas limitações e carências de forma a oferecer um ensino-aprendizagem adequado e o melhor entendimento das questões geográficas. Assim, cabe não apenas a instituição de ensino, mas ao professor, ajustar os conteúdos educacionais da disciplina para atender as limitações do aluno.

Para isso Ventrini (2004, p. 02) propõe que “o primordial é a utilização de material didático tátil e de metodologias que auxiliem na superação dos obstáculos gerados pela deficiência”, procurando desta forma, melhorar a qualidade do ensino e garantir um conhecimento básico que capacite os alunos deficientes visuais a compreender e refletir sobre as ciências geográficas e cartográficas.

Algumas medidas podem ser tomadas a fim de se facilitar o aprendizado do aluno, conforme descrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais, estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais:

- sistema alternativo de comunicação adaptado às possibilidades do aluno: sistema braille, tipos escritos ampliados;
- textos escritos com outros elementos (ilustrações táteis) para melhorar a compreensão;
- posicionamento do aluno na sala de aula de modo que favoreça sua possibilidade de ouvir o professor;
- deslocamento do aluno na sala de aula para obter materiais ou informações, facilitado pela disposição do mobiliário;
- explicações verbais sobre todo o material apresentado em aula, de maneira visual;
- boa postura do aluno, evitando-se os maneirismos comumente exibidos pelos que são cegos;
- adaptação de materiais escritos de uso comum: tamanho das letras, relevo, *softwares* educativos em tipo ampliado, textura modificada etc.;
- máquina braille, reglete, sorobã, bengala longa, livro falado etc.;
- organização espacial para facilitar a mobilidade e evitar acidentes: colocação de extintores de incêndio em posição mais alta, pistas olfativas para orientar na localização de ambientes, espaço entre as carteiras para facilitar o deslocamento, corrimão nas escadas etc.;
- material didático e de avaliação em tipo ampliado para os alunos com baixa visão e em braille e relevo para os cegos;
- braille para alunos e professores videntes que desejarem conhecer o referido sistema;
- materiais de ensino-aprendizagem de uso comum: pranchas ou presilhas para não deslizar o papel, lupas, computador com sintetizador de vozes e periféricos adaptados etc.;
- recursos ópticos;
- apoio físico, verbal e instrucional para viabilizar a orientação e mobilidade, visando à locomoção independente do aluno. (BRASIL, 1998, p. 45)

A prática do docente na sala de aula deverá ocorrer de maneira a evidenciar outros instrumentos diferenciados que ofereçam oportunidades para que o aluno desenvolva a capacidade de construir o conhecimento.

Contudo, a inclusão se desenvolve como um processo que visa abranger não somente os alunos com deficiência, mas todo o sistema educacional, desde professores, comunidade, família e alunos, constituindo um sistema onde são superados os obstáculos das diferenças existentes e a aprendizagem é estruturada de acordo com as necessidades dos alunos.

• **Considerações Finais**

A inclusão escolar propõe mudanças na estrutura atual do sistema educacional de maneira a proporcionar um ensino efetivamente de qualidade, independente de qualquer deficiência, abrindo para o reconhecimento das diferenças existentes e no desenvolvimento de práticas que favoreçam todos os envolvidos, seja não apenas os alunos, mas os professores, diretores, família e comunidade.

Logo, o propósito da inclusão escolar se baseia nos princípios da democracia, proporcionando igualdade de direitos, principalmente, no que se refere à inclusão e oferta de um ensino de qualidade a todos os alunos, mesmo que isso ainda não foi possível de se concretizar.

Pode-se dizer que ainda não há uma formação suficientemente capaz de promover informações sobre as deficiências dentro das universidades ao passo que tanto a legislação quanto as escolas estão presenciando a inserção destes alunos, havendo uma desarmonia muito grande entre o que é proposto com a prática.

Para que a qualidade de ensino ofertado seja realmente desenvolvida nas escolas, é preciso que haja também uma qualidade na formação, ou seja, que a formação do docente seja

capaz de proporcionar condições de aprendizado condizentes com as práticas que desenvolverá profissionalmente.

A própria Portaria nº 1793, de dezembro de 1994, Artigo 1º, estabelece a necessidade de complementar nos currículos de formação de docentes e de outros profissionais que interagem com alunos com necessidades especiais a inclusão da disciplina “Aspectos Ético-Político-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais”⁵, especialmente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todos demais cursos de Licenciaturas.

Muitos professores se consideram despreparados para trabalhar com os alunos deficientes até mesmo pela falta de instrução ocorrida durante a formação acadêmica, no entanto, o que se precisa promover são práticas que evidenciam a compreensão da diversidade existente dentro da sala de aula, seja ela com ou sem alunos com deficiência.

Observa-se que mesmo restrito ao número de 05 professores entrevistados, vista a grande dificuldade de encontrá-los como disponibilidade de cada um dos docentes, já se consegue a partir dos resultados apresentados retratar a realidade escolar por meio da identificação desses sujeitos que apresentam perfis diferenciados.

Porém, a finalidade desta pesquisa não é achar um culpado para jogar toda a responsabilidade na aprendizagem do aluno, mas pretende-se mostrar que muitas das ações partem das próprias pessoas envolvidas dentro do sistema educacional e que acreditam na possibilidade de uma escola inclusiva e não apenas na constituição de leis e normas que garantam a inclusão dos alunos com necessidades especiais à rede regular de ensino.

Cabe enfatizar que neste processo de inclusão escolar há a necessidade de envolvimento de todos, sejam os alunos, como as famílias, a comunidade e a escola, melhorando as condições de educação para todos, pois assim, as pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais se beneficiarão também da oportunidade de aprendizagem.

Um dos grandes obstáculos para a inclusão de alunos com deficiência está justamente na falta de conhecimento das pessoas frente à deficiência, dificultando na aprendizagem e não identificando as reais necessidades desses alunos, ou como Carvalho (2007, p. 24) mesmo descreve é preciso “conscientizar a sociedade de que as limitações impostas pelas múltiplas manifestações de deficiência não devem ser confundidas com impedimentos”.

O conhecimento das deficiências possibilita não apenas saber identificar as limitações de cada aluno, mas também a criação de serviços especializados para suprir suas necessidades, além de facilitar no desenvolvimento das atividades educativas adequadas para cada especificidade.

A inclusão é na verdade um processo que exige o comprometimento de todos no desenvolvimento de ações centradas na oferta de melhores condições, sejam referentes aos recursos tanto econômicos quanto humanos e materiais, como também em benefício de uma aprendizagem de qualidade a todos os alunos.

Desta forma, o maior desafio do docente, em especial, de Geografia, está no desenvolvimento de ações consolidadas desde a formação acadêmica até sua atuação dentro das salas de aula, onde são favorecidas por atitudes que visem à difusão de uma aprendizagem de qualidade a todos os alunos, sem nenhuma distinção e preconceito.

Uma das piores barreiras estabelecidas para exclusão do aluno ainda não se refere às condições físicas da escola, mas as atitudes e respostas dadas pelos envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência, como diretores, professores e até a comunidade, que, em muitas vezes, não se comprometem na promoção de um ensino de qualidade ou através da

5. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2008, 10:20.

visão preconceituosa de incapacidade desses alunos, dentro outros fatores que impedem avançar no desenvolvimento de ações que efetivem sua inserção ao meio educacional.

- **Referência Bibliográfica**

BRASIL. **Constituição (1988)**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 23 out. 2008, 11:00.

_____. Ministério da Educação – MEC. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 27 out. 2008 , 15:00.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Declaração de Salamanca (1994)**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2008, 11:10.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Especial – Brasília: MEC/ SEF / SEESP, 1998**. Disponível em: < <http://www.conteudoescola.com.br/pcn-esp.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2008, 15:30.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 5 ed., 2007.

_____, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 6 ed., 2007.

CASTRO, Adriano Monteiro de... [et al.]; Organizadoras Maria Luiza Sprovieri Ribeiro, Roseli Cecília R. de Carvalho Baumel. **Educação Especial: do querer ao fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2008,12:30.

GIL, Marta (org.). **Deficiência Visual**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000.

IBGE. Banco de Dados. **Cidades**. Disponível em: < Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em: 27 out. 2008, 16:30.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (1990)**. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2008, 12:00.

VENTORINI, Sílvia Elena; FREITAS, Maria Isabel Castreghini de. **Cartografia Tátil: Pesquisa e Perspectiva no Desenvolvimento de Material Didático Tátil**. Anais XXI Congresso Brasileiro de Cartografia, 2004.