

Volumen 4 - Número Especial - Enero/Marzo 2017

# REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES  
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

*Homenaje a*

*Eduardo Gomes Onofre*

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL

REVISTA INCLUSIONES

Portada: Felipe Maximiliano Estay Guerrero



UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS

CAMPUS SANTIAGO

#### CUERPO DIRECTIVO

##### Directora

**Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez**  
*Universidad de Los Lagos, Chile*

##### Subdirectora

**Lic. Débora Gálvez Fuentes**  
*Universidad de Los Lagos, Chile*

##### Editor

**Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda**  
*Universidad de Los Lagos, Chile*

##### Relaciones Humanas

**Héctor Garate Wamparo**  
*Universidad de Los Lagos, Chile*

##### Cuerpo Asistente

##### Traductora Inglés

**Lic. Pauline Corthorn Escudero**  
*221 B Web Sciences, Chile*

##### Traductora: Portugués

**Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón**  
*221 B Web Sciences, Chile*

##### Diagramación / Documentación

**Lic. Carolina Cabezas Cáceres**  
*221 B Web Sciences, Chile*

##### Portada

**Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero**  
*221 B Web Sciences, Chile*

#### COMITÉ EDITORIAL

##### Dra. Carolina Aroca Toloza

*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 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. Lancelot Cowie

*Universidad West Indies, Trinidad y Tobago*

##### Lic. Juan Donayre Córdova

*Universidad Alas Peruanas, Perú*

##### Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

*Universidad Autónoma de Madrid, España*

##### 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*

**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*

**Mg. Julieta Ogaz Sotomayor**

*Universidad de Los Andes, Chile*

**Mg. Liliana Patiño**

*Archiveros Red Social, Argentina*

**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*

**Mg. Rebeca Yáñez Fuentes**

*Universidad de la Santísima Concepción, Chile*

**COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL**

**Comité Científico Internacional de Honor**

**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*

**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*

**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*

**Dr. 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 Medeiros da Silva**  
*Instituto Federal Sul-rio-grandense, Brasil*

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

**Dra. Yolanda 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*

**Dr. Adalberto Santana Hernández**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*  
*Director Revista Cuadernos Americanos, 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. 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*

**Dr. Iván Balic Norambuena**  
*Universidad Nacional Andrés Bello, Chile*

**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*

**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*

**Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez**

*Instituto Tecnológico Metropolitano,  
Colombia*

**Dra. Carmen González y González de Mesa**

*Universidad de Oviedo, España*

**Dra. Andrea Minte Münzenmayer**

*Universidad de Bio Bio, Chile*

**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*

**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 de Varsovia, Polonia*

Asesoría Ciencia Aplicada y Tecnológica:

**221 B Web Sciences**

Santiago – Chile

Revista Inclusiones

Representante Legal

Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

### Indización y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



THOMSON REUTERS



CATÁLOGO

Information Matrix for the Analysis of Journals





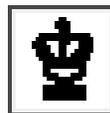
**WZB**

Berlin Social Science Center



uOttawa

Bibliothèque  
Library



**REX**

BIBLIOTECA ELECTRÓNICA  
DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA



Ministerio de  
Ciencia, Tecnología  
e Innovación Productiva



Secretaría de Articulación  
Científica Tecnológica



Uniwersytet  
Wrocławski



Stanford University  
LIBRARIES



PRINCETON UNIVERSITY  
**LIBRARY**

**WESTERN**  
THEOLOGICAL SEMINARY

**PRODUÇÕES DISCURSIVAS SOBRE O ENSINO DE QUÍMICA PARA PESSOAS CEGAS**  
**PRODUCCIONES DISCURSIVAS SOBRE LA ENSEÑANZA DE QUÍMICA PARA PERSONAS CIEGAS**

**Mg. Katia Fabiana Pereira de Ataíde**  
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil  
katiaataide@evl.com.br  
**Mg. Simone Nóbrega Catão**  
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil  
simone\_catiao@hotmail.com

**Fecha de Recepción:** 22 de diciembre de 2016 – **Fecha de Aceptación:** 31 de diciembre de 2016

**Resumo**

Entendemos que foi importante investigarmos as dificuldades que os professores vêm apresentando no processo de ensino e aprendizagem com os referidos alunos. Assim, investigamos as dificuldades que os professores de química encontraram no processo de ensino e aprendizagem com pessoas cegas inseridas na educação regular. De acordo com nossos objetivos, escolhemos a pesquisa do tipo qualitativa, a entrevista semiestruturada foi a mais apropriada para realizar este estudo, por se tratar de uma entrevista que se assemelha a uma conversa/diálogo com o entrevistado. Foram entrevistados, dois educadores do instituto dos cegos, dois alunos, professores da escola regular e os diretores das duas instituições. A entrevista foi dividida em duas partes, sendo a primeira onde se enfatizavam os dados pessoais e a segunda parte trazendo os dados sobre o ensino para os alunos cegos.

**Palavras-Chaves**

Inclusão escolar – Professores – Alunos cegos

**Resumen**

Pensamos que fue importante investigar las dificultades que los maestros han demostrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje con estos estudiantes. De esta manera, investigamos las dificultades que encuentran los profesores de química en el proceso de enseñanza-aprendizaje con personas ciegas en educación regular. De acuerdo con nuestros objetivos, hemos elegido el estudio de tipo cualitativo, donde la entrevista semiestruturada fue la más adecuada para llevar a cabo este estudio, al ser una entrevista que se asemeja a una conversación/diálogo con el entrevistado. Se entrevistaron a dos profesores del Instituto de Ciegos, a dos estudiantes, a maestros de la escuela regular y a los directores de ambas instituciones. La entrevista se dividió en dos partes, siendo la primera la que se hizo hincapié en los datos personales y la segunda que mostró los datos sobre la educación de los estudiantes ciegos.

**Palabras Claves**

Inclusión escolar – Profesores – Alumnos ciegos

## Introdução

Compreendemos que ainda existe uma grande dificuldade no que diz respeito ao processo de inclusão de alunos cegos na rede regular de ensino, no Brasil. Quando falamos em inclusão escolar de alunos cegos, trazemos implícito o termo exclusão, já que, para ser incluído, tal aluno vem de uma situação de exclusão, mesmo que de forma subliminar. Assim, entendemos que é importante investigarmos as dificuldades que os professores vêm apresentando no processo de ensino e aprendizagem, com os referidos alunos.

É fundamental que a escola e/ou a universidade estejam atentas às características do aluno com deficiência, observando suas potencialidades, para conceber e construir adaptações de forma criativa, e utilizar os recursos de acessibilidade que já possuem. Nesta perspectiva, enfatiza-se um trabalho de promoção de alcançabilidade do deficiente, não somente nas instituições educativas, mas em todos os âmbitos sociais, com vistas à construção de uma sociedade inclusiva, através da conscientização e preparação ao respeito à diversidade.

No âmbito da educação, o Brasil possui leis que garantem ao aluno com deficiência, o ingresso na rede regular de ensino, é o caso da Lei de Diretrizes e Base –LDB<sup>1</sup>, a qual afirma que:

“Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

Sabemos que há uma grande dificuldade nesse processo de inclusão de aluno com uma deficiência na sala de aula regular, a exemplo do aluno cego, foco do presente artigo. Caso o professor da escola regular não faça adaptações pedagógicas, poderemos notar que o aluno cego pode apresentar dificuldades em assimilar os conteúdos estabelecidos em sala de aula.

Compreendemos que seria mais fácil para os alunos cegos, se os professores que os recebessem tivessem o mínimo de conhecimento na grafia e na leitura braile. O sistema braile é um facilitador no processo de ensino e aprendizagem do aluno cego, o mesmo, na maioria das vezes, possui o poder de abrir “portas”, trazendo uma autonomia ao referido aluno. Infelizmente, existem alunos cegos que não conhecem a escrita e a leitura braile, dificultando o trabalho do professor de química, como também professores que não tiveram uma formação para possuir tal conhecimento.

Assim, o presente artigo tem como foco principal investigar as dificuldades que os professores de química encontram no processo de ensino e aprendizagem, com pessoas cegas inseridas na educação regular.

## Caminhos da inclusão ESCOLAR

É muito importante haver uma delimitação de ações que favoreçam e ajustem o processo da inclusão e a convivência de todos por igual, tendo em vista que o aluno com uma deficiência que está matriculado numa escola regular, na grande maioria das vezes,

---

<sup>1</sup> Brasil, LDB- lei de diretrizes e bases, nº 9.394/96 de 1996.

não está tendo uma inclusão verdadeira, garantida. Nesse sentido, de acordo com Sasaki<sup>2</sup>, a inclusão será:

“O processo mediante o qual os sistemas gerais da sociedade, tais como o meio físico, a habitação e o transporte, os serviços sociais e de saúde, as oportunidades de educação [grifo meu] e trabalho, e a vida cultural e social, incluídas as instalações esportivas e de recreação, são feitos acessíveis para todos. Isto inclui a remoção de barreiras que impedem a plena participação das pessoas deficientes em todas estas áreas, permitindo-lhes assim alcançar uma qualidade de vida igual à de outras pessoas.”

A ideia de acesso ou de acessibilidade é muito importante na discussão sobre a educação de pessoas com deficiência, quer se envolvam as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação neste processo, quer não. Segundo Ferreira<sup>3</sup>, as palavras acessibilidade e acessível têm suas origens na palavra do latim *accessus* (acesso), que significa “ingresso, entrada; Trânsito; Passagem; Chegada; Aproximação; Alcance de coisa elevada, longínqua”. Estas palavras estão sempre presentes no cotidiano das pessoas com deficiência, falando sempre sobre o acesso a certo local, ou se determinada adaptação é acessível àquela deficiência, sobre acesso à educação, à comunicação, à informação, entre outros.

Na perspectiva da educação inclusiva, o ensino especial no Brasil passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A Educação Inclusiva é um sistema de ensino em que todos os alunos com necessidades educacionais especiais, incluindo os alunos com deficiência, frequentam as escolas regulares, na rede pública ou privada, com colegas com ou sem deficiências. Com isso, a proposta da educação inclusiva é respeitar e valorizar todos os alunos, cada um com a sua característica individual, e é a base de uma sociedade para todos, que acolhe todos os cidadãos e se modifica, para garantir que os direitos de todos sejam respeitados, de acordo com a Constituição<sup>4</sup> Brasileira, que diz:

“O Brasil foi pioneiro em criar leis, baseadas na constituição, que enfatizam os direitos que os alunos com deficiência possuem e deverão ser respeitados quando esse aluno for inserido na sala de aula da escola regular, a ele deve ser assegurado todo o atendimento especializado que venha a necessitar. Estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Atualmente, um dos maiores desafios da educação no Brasil é tornar a inclusão dos alunos, com deficiência, uma realidade em todas as nossas escolas. No que diz respeito à cegueira, foco do presente estudo, dizemos que tal déficit é um tipo de deficiência sensorial que acomete um órgão do sentido, neste caso a falta total ou parcial do sentido da visão. A

---

<sup>2</sup> Romeu Kazumi Sasaki, *Inclusão construindo uma sociedade para todos* (Rio de Janeiro: 1997), 39.

<sup>3</sup> Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. *Novo dicionário da língua portuguesa* (São Paulo: 1986), 28.

<sup>4</sup> Constituição da República Federativa do Brasil, Artigo 206, inciso I e artigo 208. (São Paulo: 1995).

deficiência visual vai trazer consequências significativas para o seu desenvolvimento e sua aprendizagem. A maioria dos profissionais em educação no Brasil não possuem cursos de capacitação para atender aos alunos com deficiência visual; outro fator importante que traz tal dificuldade é o fato dos conteúdos escolares privilegiarem a visualização, seja qual for a área de conhecimento, e, em especial, na área das ciências exatas. Desta forma, é mais exigido do docente um empenho maior para criar, descobrir novas formas de ensino e reinventar as estratégias pedagógicas, assim ficando mais acolhedor o ambiente de sala de aula para receber os alunos cegos.

Todas as pessoas possuem os sentidos com as mesmas características e as mesmas potencialidades, nas pessoas segas, porém, alguns desses sentidos, como o tato e a audição são mais utilizados e conseqüentemente eles se tornam mais estimulados. Esses sentidos começam a trabalhar de forma complementar e assim, permitem à pessoa cega perceber e reconhecer sensações e objetos que seriam percebidos pela visão.

Através do tato e da audição, as pessoas cegas conseguem explorar os objetos e o espaço que os rodeiam. Assim, a pessoa cega tem a possibilidade de perceber o mundo que a rodeia, através desses sentidos. Mesmo sendo tão difícil a percepção do ambiente para os cegos, quando esse ambiente está fora do alcance de suas mãos, muitos conseguem perceber e conhecer, de forma rápida, alguns ambientes que já foram apresentados anteriormente.

Nas escolas, é muito comum nos depararmos com profissionais despreparados para lidar com alunos cegos, isso muitas vezes causa problemas graves, pois o professor não consegue interpretar as dificuldades, ocasionando vários conflitos dos tipos sociais, emocionais e até psicológicos que refletem na aprendizagem desses alunos. O professor deve ter a sensibilidade de perceber essa ausência de aprendizagem e buscar a exploração em suas aulas, dos sentidos remanescentes, assim o processo de ensino e aprendizagem se torna mais agradável para todos.

Para Sá, Campos e Silva<sup>5</sup> “é tarefa do educador observar como os alunos se relacionam com seus colegas e com os adultos e verificar a qualidade da experiência comunicativa nas diversas situações de aprendizagem”.

Sabemos ainda que nas graduações, não existem disciplinas que ensinem o sistema de leitura e escrita em braille para os futuros professores, apesar de ser lei a formação de professores no âmbito da educação inclusiva. No Brasil, existem cursos de capacitação para o sistema de leitura e escrita braille, oferecidos nos institutos especiais para pessoas com deficiência visual e em universidades públicas, a exemplo do Instituto dos Cegos de Campina Grande e da Universidade Estadual da Paraíba, respectivamente. Também, oferecemos um curso online, criado e desenvolvido por uma equipe da Universidade de São Paulo, USP, que tem como objetivo o aprendizado do processo de leitura e escrita braille, de forma simples e gratuita. Compreendemos que, participando destes cursos, on line ou presencial, o professor fica mais capacitado a ajudar na aprendizagem do seu aluno cego, facilitando também as adaptações dos conteúdos e no processo de avaliação, o qual se torna tão complicado para os referidos alunos. Através do conhecimento do sistema de leitura e escrita braille, o professor pode disponibilizar textos e avaliações em escrita braille para melhor compreender as respostas de seus alunos.

---

<sup>5</sup> Elizabet Dias Sá; Izilda Maria de Campos y Myriam Beatriz Compolina Silva, Atendimento educacional especializado Deficiência visual (Brasília: SEESP/SEED/MEC), 13 a 38.

A escola inclusiva, deve despertar em todos, reflexões, mudanças de atitudes, da forma de ver o outro e de se viver em uma sociedade diversificada, causando ampla participação de toda comunidade escolar no processo de inclusão na escola regular. Todos são iguais perante a lei, possuem direitos e deveres, e esses devem ser assegurados a todos, sem restrições, assim, pessoas com deficiência terão sua dignidade preservada, e sua igualdade conquistada. A declaração universal dos direitos humanos<sup>6</sup>, nos diz, que:

“Todos são iguais perante a lei e tem direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação”.

Mas isso não é Educação Inclusiva. Mesmo que algumas pessoas com deficiência tenham condições de frequentar a escola, tal como ela é hoje, e possam ter o mesmo aproveitamento da maioria das crianças, ainda assim, isso não é praticar Educação Inclusiva.

É fato que, ao longo da vida, em nossas tantas lutas adaptativas, encontramos pessoas que nos facultam apoio e formação, seja de caráter ou de conhecimento teórico, para seguirmos nosso caminho. Não poderia ser diferente na educação formal. Assim, é que no âmbito escolar – em sala de aula, no pátio, no refeitório, enfim, em cada parte, o professor tem papel decisivo e de imensa responsabilidade nesse processo.

Não basta que haja numa escola a proposta de inclusão, não basta que a arquitetura esteja adequada. É claro que estes são fatores favoráveis, mas não fundamentais. É preciso que o coração esteja aberto para socializar-se e permitir-se interagir. E, como quem semeia com o tesouro do conhecimento, que refaz e constrói, é o professor que alavancará os recursos insubstituíveis para uma educação inclusiva de qualidade.

Segundo Ochita e Rosa<sup>7</sup> “pode-se concluir que os deficientes visuais podem atingir um desenvolvimento intelectual semelhante aos dos videntes”.

### **Percurso metodológico**

De acordo com nossos objetivos propostos no presente trabalho, escolhemos a pesquisa do tipo qualitativa. De acordo com Godoy<sup>8</sup>: a pesquisa qualitativa utiliza-se do ambiente natural como fonte direta de coleta de dados e tem o pesquisador como instrumento fundamental para esta coleta; se tratando de uma pesquisa descritiva, onde o investigador preocupa-se, essencialmente, com o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida, fazendo uso do enfoque indutivo na análise dos dados.

---

<sup>6</sup> Declaração dos direitos humanos, ONU. Declaração dos Direitos Humanos. Resolução nº 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas. Disponível em <http://www.direitoshumanos.usp.br> Acesso em 17 jan. 2016.

<sup>7</sup> Esperanza Ochita y Alberto Rosa, Percepção, ação e conhecimento nas crianças cegas. Desenvolvimento psicológico e educação, necessidades educacionais e aprendizagem escolar (Porto Alegre: 1995), 183 a 197.

<sup>8</sup> Arilda Schmidt Godoy, Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Revista de administração de empresas, São Paulo, V. 35, n. 3, (mai/jun 1995) 20 a 29.

A entrevista semiestruturada foi a mais apropriada para realizar este estudo, por se tratar de uma entrevista que se assemelha a uma conversa/ diálogo com o entrevistado. Para Manzini<sup>9</sup>, a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. Desta forma, a entrevista foi realizada, através de registro de áudio, possibilitando uma maior liberdade de expressão e uma grande interação entre o entrevistado e o entrevistador. Foram entrevistados dois educadores do Instituto, dois alunos, professores da escola regular e os diretores das duas instituições.

A entrevista foi dividida em duas partes, sendo a primeira onde se enfatizavam os dados pessoais e a segunda parte trazendo os dados sobre o ensino para os alunos cegos.

### **Análises dos dados**

#### Grau de escolaridade e formação em educação inclusiva

Os participantes da presente pesquisa apresentaram o nível mestrado - 1 participante, o nível especialização - 1 participante e o nível graduação - 2 participantes.

O participante 1 possui mestrado em educação e já ensina em nível superior. Podemos observar que uma parte dos profissionais possui uma pós-graduação, e isso pode contribuir para melhorar a visão desses profissionais no que diz respeito à inclusão.

Podemos constatar também que os participantes 1 e 2, foram os únicos que participaram de algum tipo de formação que contempla a área da educação inclusiva, os demais nunca participaram de formação nessa área e, mesmo assim, já trabalham com a inclusão em salas regulares.

Isso mostra a deficiência no sistema educacional, onde a inclusão é uma realidade, porém não possuímos formações adequadas para se trabalhar com esse público.

Notamos que a universidade não prepara o professor para atuar com todas as formas de inclusão, pois alguns cursos de graduação em licenciatura só oferecem dois tipos de disciplinas voltados para a inclusão, a educação inclusiva social e a de libras, limitando muito o processo de inclusão. Mas também acontece o descaso, quando já estamos fora da universidade, quando já estamos inseridos na rede de ensino e não temos apoio para realizar formações que contemplem a inclusão, não possuímos cursos oferecidos para os professores da educação básica, nenhum curso onde pudéssemos nos atualizar e em muitos casos, nos inserirem na inclusão, muitas vezes quando o professor se encontra com a necessidade, ele procura um curso que é oferecido de forma particular para aprender como atuar na inclusão, principalmente de deficientes visuais.

---

<sup>9</sup> Eduardo José Manzini, A entrevista na pesquisa social. (São Paulo: Didactica, 1990/1991), v. 26/27, 149 a 158.

## A família no processo de inclusão escolar

Com relação à participação da família no processo de inclusão escolar, obtivemos as seguintes respostas:

Na educação inclusiva, ou na educação no geral, a família tem sido um grande desafio, as famílias não se fazem ausente tão somente na educação das pessoas deficientes, hoje nas escolas comuns um dos maiores desafios é a ausência da família, e quando isso acontece, e tem acontecido muito, na educação das pessoas deficientes, os desafios são ainda maiores, isso é ruim porque a ausência da família acaba desconstruindo tudo que a escola tenta construir, então, eles vem para escola, aprendem a ser autônomos, aprendem a ser desenvolvidos, independentes, quando chega em casa, a família desconsidera tudo isso, não os trata como pessoas autônomas, tratam como coitadinhos, muitos se importam apenas com o benefício que irá receber no final do mês, em fim não os tratam com as mesmas condições de igualdade que a escola trata e isso traz um sério prejuízo para sua vida como um todo. (Participante 1).

Aqui no instituto dos cegos, nós somos felizes por ter a família participando, dificulta um pouco a participação da família não dominar o sistema Braille, porque para que a família ajude, ela também tem que aprender ler o Braille, aí o que dificulta também é de alguns pais trabalharem ou o aluno vim de outra cidade, e outros não tem muito interesse de participar ativamente. Quando fui fazer minha monografia que era sobre a família, foi a participação da família no processo de inclusão de alunos com deficiência visual, ai eu fiz um mini curso, Braillizando caminhos, o nome do projeto, e ai dos 20 pais ou responsáveis dos alunos do instituto que se inscreveram, só 5 chegaram ao final, os outros foram desistindo, dando desculpas, que não posso ir hoje, não posso amanhã, e assim não foi satisfatório a minha pesquisa, e outros pais são semianalfabetos ou analfabetos, dificultando ainda mais. (Participante2).

Os pais de um deficiente não diferem dos pais de um aluno 'normal', alguns são bastante participativos, (isso facilita, a aprendizagem do aluno) outros são bastante ausentes, colocam o aluno na escola apenas para passar o tempo, isso dificulta um pouco o trabalho, pois o aluno deficiente ele precisa do apoio fora de sala para evoluir em sua aprendizagem. (Participante 3).

O papel da família para que a educação seja eficaz é importantíssimo, no entanto, no caso de alunos especiais os cuidados resumem-se apenas ao físico: agressões, quedas, etc. (participante 4).

Não só na educação inclusiva, mas na educação de forma geral, a participação de todas as partes da sociedade é de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem, não há escola, no mundo moderno, que realize seu trabalho de forma verdadeira, se não contar com a real parceria dos pais. Não há família que consiga o desenvolvimento integral e harmônico de seus filhos, se não depositar na instituição confiança e der sua parcela de contribuição. Para isso, a família e a escola devem ocupar seu papel no desenvolvimento desse aluno e cada um deve contribuir de sua forma para o bem do educando. A família deve proporcionar à criança portadora de deficiência, apoio, amor, confiança e segurança, já que a família é a primeira comunidade que a criança terá

convivência. Segundo Buscaglia<sup>10</sup>, a família é uma força social que tem influência na determinação do comportamento humano e na formação da personalidade. Sendo assim, a família tem por obrigação formar uma criança que seja capaz de ser incluída na escola regular e essa ter autonomia e segurança para enfrentar essa realidade e ter um desempenho favorável em sua vida.

A família deve preparar a criança portadora de deficiência e acreditar que ela é capaz de aprender, estudar, ser independente, ter momentos de lazer, brincar, praticar esportes, trabalhar, e acima de tudo que é capaz de ter amigos e se relacionar com eles. E para isso é muito importante o apoio da família, para estar sempre incentivando e segurando a auto-estima dessa criança, abandonando o olhar de coitadinho e indefeso.

A formação de professores para o processo de inclusão escolar nas instituições superiores de ensino

Sem dúvida é fundamental, o grande problema da educação inclusiva no país é que os professores fizeram pouca ou praticamente nenhuma formação nessa área, vocês passaram pela faculdade, enquanto graduandos e a formação que vocês tiveram foram poucos ou quase nenhuma. Eu diria que hoje, temos avançado, o MEC está exigindo dos profissionais dos cursos quando fazem suas reformas curriculares tem que ter, por exemplo, disciplina de libras, tem que ter disciplina de educação especial, então eu acredito que tem avançado, mais os grandes desafios que nós temos enfrentado é no sentido dos professores que estão atuando agora, praticamente não tiveram formação nessa área, mas os mais novos que estão agora se formando estão dando os primeiros passos nesse processo, é muito importante, porque se não houver uma formação nas instâncias superiores o professor não vai ter como instrumentalizar e atender como deve o estudante com deficiência, eu penso que tem que a ver uma formação inicial que é a universidade que dá depois a formação continuada, porque não podemos dizer que saímos da universidade prontos, para exercer uma função, então a formação continuada que dá sequência as áreas de educação especial também é importante, mais não descarta a formação inicial.(participante 1).

Já fazem 8 anos que terminei meu curso e ainda não tinha, ou melhor, tinha uma só cadeira de educação especial e tratava de coisas superficiais das questões da deficiência, nunca a parte pratica, de alguns anos já é lei a disciplina de libras, é que é um grande avanço no processo de inclusão, mas ainda não tem Braille, eu acho que ainda tem muito que reformar a grade curricular, ampliar, acrescentar outras disciplinas que favoreçam o trabalhar com a questão da deficiência, a deficiência deixa o professor com “as mãos na cabeça” por ele não saber ou não ter a didática para trabalhar com essas pessoas.(participante 2).

Para ser sincera, quando terminei meu curso em 2009, eu não tive nenhuma formação para encarar essa realidade e acredito que nesses últimos cinco anos ainda não haja. Você ainda se depara em sala com um aluno com ‘limitações’ que lhe deixa em estado catatônico no primeiro momento, pois você não recebeu nenhum tipo de treinamento e não sabe como irá ensiná-lo, muito menos como avalia-lo, pois, a universidade em nenhum momento lhe preparou para aquele episódio de sua carreira, mas depois com um

---

<sup>10</sup> Leo Buscaglia, Os deficientes e seus pais (Rio de Janeiro: 2006), 77 a 90.

pouco de dedicação e paciência você consegue quebrar suas limitações e as do aluno. (Participante 3).

Como falei anteriormente, infelizmente nem todas as instituições superiores atentam para esta necessidade, os professores em sua maioria, desconhecem como promover a aprendizagem a este alunado. (Participante 4).

A constituição do Brasil, como visto anteriormente, garante aos portadores de necessidades especiais o direito à educação de qualidade no ensino regular, em instituições públicas de ensino. Não se tem como fazer uma inclusão efetivamente, sem falar na formação continuada para professores, que são peças fundamentais para que esse processo dê certo, porém, o professor precisa ter consciência dessa sua importância e está aberto a buscar essa formação, se entregando a esse novo desafio, já que sabemos, que ele não sai da universidade preparado para trabalhar com a inclusão desses alunos na rede regular de ensino, logo, cabe a ele se antecipar e buscar essa capacitação. De acordo com Mantoan<sup>11</sup>, “não há como mudar práticas de professores sem que os mesmos tenham consciência de suas razões e benefícios, tanto para os alunos, para a escola e para o sistema de ensino, quanto para seu desenvolvimento profissional”.

Formar professores é um aspecto que merece ênfase, quando se trata da inclusão. Ainda nos deparamos com professores que se sentem inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula. Como vimos nas nossas respostas, há uma queixa geral de estudantes de pedagogia, de licenciatura e dos professores: “Não fui preparado para lidar com crianças com deficiência”. Lima<sup>12</sup>.

Ainda assim, Alves<sup>13</sup> relata que para uma educação inclusiva mais efetiva, o importante não é só capacitar o professor, mas também toda a equipe de funcionários desta escola, já que o indivíduo não estará apenas dentro de sala de aula. [...] Alguém tem por obrigação treinar esses profissionais. Não adianta cobrar sem dar subsídios suficientes para uma boa adaptação desse indivíduo na escola. Esta preparação, com todos os profissionais serve para promover o progresso, no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas.

### **O ensino de química e os alunos com deficiência visual**

Neste item, obtivemos a resposta de 2 professores de química que participaram da presente pesquisa em relação à forma que esses profissionais passam os conteúdos de química para os alunos com deficiência visual, eles afirmaram que:

Apesar, de alguns saberem escrever em Braille, ela acontece totalmente de forma oral, pois as escolas em sua grande maioria não disponibilizam livros em braile e sem falar que o volume seria imenso, o ideal era que os livros didáticos fossem acompanhados de audiobooks. (Participante 3).

<sup>11</sup> Maria Tereza Eglér Montoan, Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: M. T. E. Motoan; R. G. Pietro (orgs) Inclusão escolar: portos e contrapontos (São Paulo: 2006), 59.

<sup>12</sup> Priscila Augusta Lima, Educação inclusiva e igualdade social (São Paulo: AVERCAMP, 2002), 40.

<sup>13</sup> F. Alves. Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio (Rio de Janeiro: 2009), 45- 46.

Quando tive a oportunidade de lecionar para um deficiente visual, que inclusive na mesma turma havia um surdo-mudo, eu não tinha menor ideia de como abordá-lo, já que na graduação esta possibilidade nunca foi levantada, fui sincera com o aluno expondo minha dificuldade, e ele relatou que nenhum professor estava preparado, por isso ele tinha em mãos um gravador, e me pediu que falasse tudo que explicava e anotava no quadro, para estudar. As atividades também eram gravadas. No caso da avaliação, esta era oral (Participante 4).

A disciplina de Química torna-se uma matéria muito visual, já que a mesma tem um caráter experimental, conceitos muito abstratos e muitas estruturas, assim, torna-se uma matéria bastante difícil para ser lecionada a um aluno cego, pois exige muito do professor, já que o mesmo terá que usar de artifícios, como texturas diferentes, estruturas táteis e outros, para facilitar a compreensão desse aluno. Mesmo que, para representar esses símbolos químicos, exista a grafia química Braille para uso no Brasil<sup>14</sup>, é muito difícil encontrar um professor da rede regular de ensino que domine essa grafia.

A compreensão dos conteúdos escolares pelos alunos com deficiência visual

Com relação a essa compreensão, obtivemos as seguintes respostas:

A área de exatas é um grande desafio para as pessoas cegas, porque ela é abstrata, então enquanto que os surdos procuram muito mais a área de exatas, e fogem das áreas intelectuais, as pessoas cegas seguem o oposto, nós procuramos muito mais as áreas intelectuais e fugimos, ou nos distanciamos da área exata, porque ela é complexa, ela exige muito mais visão, então por isso muitas pessoas cegas não conseguem absorver qualitativamente os conteúdos das exatas, o que sem dúvida exige do profissional, dos professores, adaptações metodológicas, adaptações de materiais, para que a pessoa cega possa compreender bem aquele conteúdo, os conteúdos de química são muito visuais e aí se os materiais não forem adaptados para que eles possam compreender a partir de uma percepção tátil, ele vai passar pela disciplina, mas não vai compreender plenamente como se processam aqueles conteúdos, então as adaptações metodológicas e de materiais, eles são essenciais. (Participante 1).

Sabemos que ainda falta muito investimento por parte dos responsáveis pela educação e isso limita a aprendizagem desse aluno, pois não se consegue assimilar os conteúdos, principalmente de ciências exatas, em aulas 100% auditivas. (Participante 2).

Não, principalmente os conteúdos que necessitam de imagens visuais, como nas disciplinas das exatas. (Participante 3).

Relativamente sim, devemos considerar que no caso de cegos de nascença é difícil de exemplificar, pois, mesmo que seja minuciosamente feita, é difícil para eles compararem com algo, então acabam reproduzindo o que decoram. (Participante 4).

No ensino das ciências, verifica-se a necessidade de adaptações de materiais e de estratégias metodológicas para a educação do aluno com deficiência visual. Essas

---

<sup>14</sup> Ministério da educação, MEC, Grafia Química Braille para uso no Brasil (Brasília: 2002).

exigências são compatíveis com as aquisições e o desenvolvimento de habilidades e competências pertinentes aos diversos componentes curriculares, com vistas à formação acadêmica, pessoal e profissional dos alunos. A complexidade do currículo e o gradual aumento quantitativo e qualitativo das aprendizagens exigem linguagens e recursos específicos nas áreas de conhecimento contempladas, a exemplo de Física, Química e Matemática. Raposo e Carvalho<sup>15</sup>.

O MEC disponibiliza símbolos e fórmulas químicas em Braille, a transcrição em Braille tem como objetivo atender aos alunos cegos conhecedores do Sistema, possibilitando a escrita e a leitura do conteúdo textual comum. Para atender às especificidades da linguagem química foi produzida pelo Ministério da Educação – MEC, a Grafia Química Braille para Uso no Brasil<sup>16</sup>.

O que seria muito importante para facilitar o ensino de química para os deficientes visuais, mas constatamos que essa realidade não existe nas nossas escolas e mesmo que existisse, não teríamos professores capacitados para trabalhar com elas.

O processo de avaliação escolar com os alunos com deficiência visual

Podemos perceber o modo com que os participantes pensam o processo de avaliação para obter maior êxito de seus alunos deficientes visuais, com isso chegamos às seguintes respostas:

Um aluno só pode ser avaliado a partir do que é dado, o professor não poderá cobrar dele aquilo que o professor não foi capaz de oferecer, e nós não gostamos da ideia de que as pessoas cegas passem pela escola e não sejam avaliados, ou que elas sejam examinados especialmente e sejam premiados com uma nota que não foi a nota que conseguiu com o conhecimento que ela adquiriu, então, eles devem ser avaliados, deve ser cobrado o conteúdo que foi transmitido, mas só se pode avaliar coerentemente se tiverem havido também metodologias de ensino coerente, ou seja, só se pode cobrar aquilo que foi dado, ou oferecido. (Participante 1).

Infelizmente, temos que nos contentar com a avaliação oral, mas seria muito bom se tivéssemos outros meios, ou instrumentos, para avaliar nosso aluno. (Participante 2).

O processo de avaliação é realizado de forma oral, pois as escolas não possuem impressoras em braile, que dificulta um pouco, e muito menos os professores sabem ler em braile. (Participante 3).

Para ciências exatas, em especial, química e física é um pouco complicado avaliar os alunos ao mesmo nível dos demais, então penso eu que é mais interessante desenvolver o pensamento crítico, e deixar um pouco de lado os cálculos e fórmulas. (Participante 4).

A avaliação que cabe ao professor deve ser feita, através de um longo processo. O professor deve traçar estratégias bem definidas de como avaliar seu aluno, e isso exige

---

<sup>15</sup> Patricia Neves Raposo y Erenice Natália Soares de Carvalho, Inclusão de alunos com deficiência Visual. Ensaio Pedagógico: construindo escolas inclusivas (Brasília: MEC, 2005), 140 a 144.

<sup>16</sup> Ministério da educação, Grafia Química Braille para uso no Brasil (Brasília:MEC, 2002).

uma dedicação maior, já que a avaliação, em muitos casos não poderá ser de forma escrita, pois não se tem o conhecimento, nem os materiais apropriados para serem feitas em Braille, é difícil mostrar uma forma pronta e dita certa de se avaliar, pois cada aluno e cada professor deve se adaptar, de forma que seja favorável a ambos.

As dificuldades encontradas em lecionar o aluno deficiente visual

Neste item, obtivemos a resposta de 3 dos participantes, pois o participante 1, não está em sala de aula diretamente, pois trabalha na parte administrativa do instituto. Assim tivemos as seguintes respostas:

No início tive muitas dificuldades, mas a adaptação em trabalhar com o que temos, faz com que você professor acostume em fazer adaptações metodológicas. (Participante 2).

No início foram muitas, mas depois de conhecer o perfil do aluno, nós conseguimos superar as dificuldades. (Participante 3).

No início as dificuldades foram muitas, porém com o tempo acostumei em ministrar a aula de forma que atendesse parcialmente as suas necessidades de aprendizagem. (Participante 4).

Sabemos que as maiores dificuldades, recaem nas discussões anteriores, onde a falta de preparo dos profissionais que vão trabalhar a inclusão e a falta de material adequado são, sem dúvidas, a maior barreira a ser superada.

As recomendações dos participantes da pesquisa para melhorar o processo de inclusão escolar

Eu diria que a primeira coisa a superar essa visão de deficiência como tragédia, como doença, como algo triste, como algo que o professor ache que a pessoa com deficiência é um coitadinho, do professor que tem pena, que não acredita que ele é capaz, enquanto essa mentalidade estiver presente nos docentes do Brasil e de Campina Grande, nós não vamos conseguir avançar, por mais que haja leis, e o Brasil tem uma das melhores legislações do mundo no que diz respeito à inclusão, mas se a mentalidade do professor, se a mentalidade dos familiares, não for mudada, não vamos conseguir remover as grandes barreiras que estão aí na educação, então o primeiro passo é acreditar que é possível para uma pessoa cega, quando a gente acredita, mesmo ainda não tendo recebido a formação necessária, mesmo que a escola da gente, não tendo as devidas condições, mas a gente vai procurar os caminhos que o próprio estudante com deficiência, e a gente vai conseguir construir algo positivo. (Participante 1).

O principal seria a formação dos professores, em seguida os investimentos em materiais apropriados, para não continuar a realidade de se ter professores tentando improvisar sempre (Participante 2).

O básico, que seria mais treinamentos para os professores, sala de recursos, livros em braile e audiobooks e adaptações físicas no ambiente escolar. (Participante 3).

O mínimo é que houvesse material em braille das diversas disciplinas de forma acessível. (Participante 4).

Notamos que falta muito para o Brasil colocar em prática os que encontramos nas leis, falta o básico para que a educação inclusiva seja realmente eficaz, para que possamos ter professores mais satisfeitos e alunos mais preparados.

### **Considerações finais**

A presente pesquisa realizada com os professores que atuam no processo de inclusão de pessoas cegas permitiu nos aprofundar o conhecimento a respeito da inclusão de alunos cegos, seus desafios e frustrações, no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem desses alunos, em especial, na disciplina de química, ao escutar constatamos os grandes desafios que as escolas tentam superar para receber esses alunos deficientes.

O estudo da inclusão ao longo da nossa história, só veio a corroborar para o entendimento acerca desse processo tão discutido e ainda tão longe de ser realmente posto em pratica, como deveria acontecer.

Durante nossa pesquisa, vimos que um dos maiores desafios encontrados no processo de inclusão, além da falta de material didático específico para atender o aluno, respeitando cada limitação, é a falta de conhecimento da leitura e escrita em Braille, tanto por parte dos professores, como também em muitos casos do próprio aluno e de sua família, a falta de livros didáticos de química em Braille nas escolas regulares dificulta o processo de ensino e aprendizagem, mas não seria somente a solução, então deveria ter formações frequentes para os professores da educação básica se prepararem para atenderem esse aluno.

Notamos também que ainda encontramos muito o pensamento que a pessoa deficiente é um coitadinho e incapaz e isso dificulta ainda mais a aprendizagem e desenvolvimento dessas pessoas, tanto no âmbito educacional como no intelectual, pois o torna dependente total da família e do professor.

Apesar de o Brasil ser pioneiro em formular leis que atendam a necessidade das pessoas deficientes, constatamos que, na grande maioria, o que encontramos nas nossas escolas regulares é uma realidade totalmente diferente, baseada em improvisos e não favorecendo, em nada, o verdadeiro sentido de inclusão escolar.

### **Referências**

Alves F. Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio. Rio de Janeiro: wak editora. 2009.

Brasil, constituição da república federativa do Brasil de 1988. São Paulo: Saraiva. 1995.

Brasil. Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial. 2002.

Brasil, LEI Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 de julho de 1990; 169º da independência e 102º da República.

Brasil. MEC. Lei das Diretrizes e bases da Educação. Brasília: MEC. 1996.

Brasil. MEC. Grafia Química Braille para uso no Brasil. Brasília: MEC. 2002.

Buscaglia, L. Os Deficientes e seus Pais. Trad. Raquel Mendes. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record. 1997.

Caiado, K. R. M. Aluno Deficiente Visual na Escola, lembranças e depoimentos. São Paulo: 1995.

Carvalho, G.C. Química moderna. São Paulo: Scipione. 1998.

Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade, declaração de salamanca e enquadramento da ação, Salamanca, Espanha, 7 à 10 de junho. 1994.

Costa, Cristina Et Al. “A entrevista” (2004), acessível em [http:// www. Educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/entrevistat2.pdf](http://www.Educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/entrevistat2.pdf).

Declaração dos direitos humanos, ONU. Declaração dos Direitos Humanos. Resolução nº 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas. Disponível em <http://www.direitoshumanos.usp.br> Acesso em 17 jan. 2016.

Declaração de salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca. 1994.

Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa. 2ª edição. São Paulo: 1986.

Fundação Dorina Nowill, disponível em: <http://www.fundacaodorina.org.br>. Acesso em 03 de fevereiro de 2014.

Gil, Marta. Educação inclusiva. O que o professor tem a ver com isso. São Paulo: Ed. TEC4. 2005.

Godoy, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 3 (1995) 20-29, mai/jun.

Hall, Sturat. Identidade cultural na pós- modernidade- 11- Ed.1 – reimp. Rio de Janeiro: 2011.

Hugo, V. O corcunda de Notre- dame. São Paulo: Clube do livre. 1985.

Instituto dos cegos-Campina Grande-pb, disponível em <http://www.institutodoscegos.com.br>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2014.

Instituto Benjamin Constant Rio de Janeiro – RJ, disponível em: <http://www.abc.gov.br>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2014.

Lima PA. Educação Inclusiva e igualdade social. São Paulo: AVERCAMP. 2002.

Mantoan, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: M. T. E. Mantoan y R. G. Pietro (orgs.) Inclusão escolar: portos e contrapontos. São Paulo: 2006.

Manzini, E. J. A entrevista na pesquisa social. São Paulo: Didáctica. 1990/1991.

Ochita, Esperanza, Rosa, Alberto "Percepção, ação e conhecimento nas crianças cegas". Desenvolvimento Psicológico e educação necessidades educacionais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: SC. 1995.

Organização das Nações Unidas para educação, a ciência e a cultura. Declaração universal dos direitos humanos. Rio de Janeiro: Guanabara Kangoo. 1998.

Pestalozzi Campinas-SP, disponível em: <http://www.pestalozzicampinas.org.br>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2014.

Raposo P. N.; Carvalho, e. N. S. de. Inclusão de alunos com deficiência Visual. Ensaios Pedagógicos: construindo escolas inclusivas. MEC. Brasília: 2005.

Regiani, A. M. Inclusão de uma aluna cega em um curso de licenciatura em química, disponível em: <http://www.scielo.org/php/index.php>. Acesso em: 21 de dezembro de 2013.

Rousseau, J. J. Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens: Rio de Janeiro, Guanabara Kangoo. 1993.

Sá, Elizabet Dias, Campos, Izilda Maria de, Silva, Myriam Beatriz Campolina. Atendimento Educacional Especializado Deficiência Visual, SEESP/SEED/MEC. Brasília: 2007.

Sasaki, R. K.; /Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 2. Ed., Rio de Janeiro: WVA. 1997.

Schewinsky, S. R. A Barbárie do preconceito contra o deficiente – todos somos vítimas. ACTA FISIÁTR. 2004; 11 (1) (2004) 7-11.

Unicef. Declaração Universal dos Direitos da Criança. Disponível em <[http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c\\_a/lex41.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm)>. Acesso em novembro 2016.

**Para Citar este Artigo:**

Ataíde, Katia Fabiana Pereira de y Catão, Simone Nóbrega. Produções discursivas sobre o ensino de química para pessoas cegas. Rev. Incl. Vol. 4. Num. Especial, Enero-Marzo (2017), ISSN 0719-4706, pp. 105-119.

**221 B**  
**WEB SCIENCES**

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**.