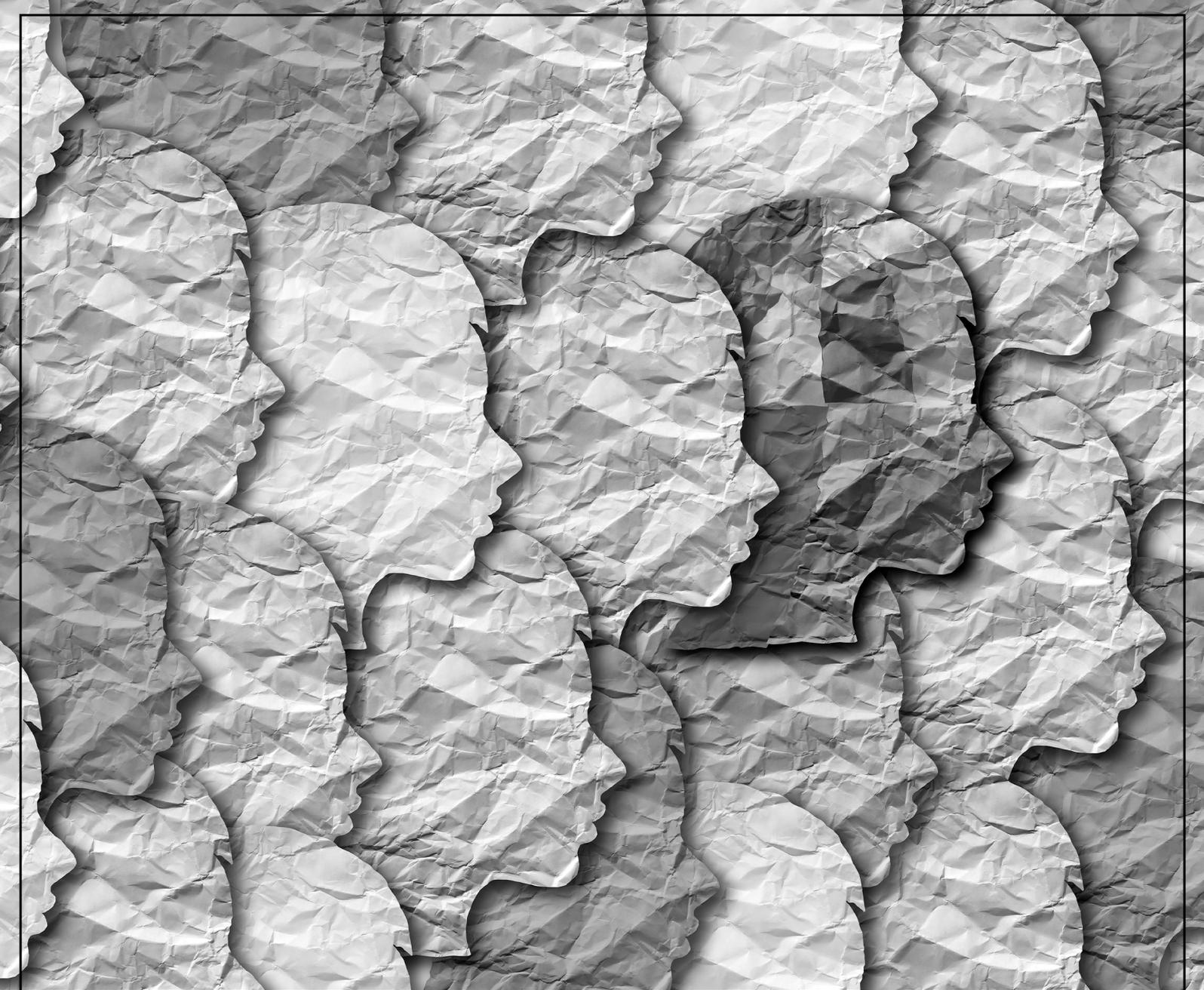




Ações e Implicações para a (Ex)Inclusão 3

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

 **Atena**
Editora
Ano 2020



Ações e Implicações para a (Ex)Inclusão 3

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

 **Atena**
Editora
Ano 2020

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof^a Dr^a Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Prof^a Dr^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof^a Dr^a Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof^a Dr^a Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Prof^a Dr^a Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof^a Dr^a Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Prof^a Dr^a Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Prof^a Dr^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Prof^a Dr^a Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof^a Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^a Dr^a Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof^a Dr^a Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Eivaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza

Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Ações e implicações para a (ex)inclusão

3

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário: Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Karine de Lima Wisniewski
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadora: Solange Aparecida de Souza Monteiro

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

A185 Ações e implicações para a (ex)inclusão 3 [recurso eletrônico] /
Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta
Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: Word Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-274-6

DOI 10.22533/at.ed.746201008

1. Brasil – Política social. 2. Cidadania – Brasil. 3. Exclusão
social – Brasil. 4. Pobres – Estudo de casos. I. Monteiro, Solange
Aparecida de Souza.

CDD 305.560981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br


Ano 2020

APRESENTAÇÃO

Uma teoria completa do olhar (sua origem, sua atividade, seus limites, sua dialética) poderá coincidir como uma teoria do conhecimento e com uma teoria da expressão [...]. O olhar não está isolado [...]. Olhar não é apenas dirigir os olhos para perceber o “real” fora de nós. É, tantas vezes, sinônimo de cuidar, zelar, guardar, ações que trazem o outro para a esfera dos cuidados do sujeito: olhar por uma criança, olhar por um trabalho, olhar por um projeto [...]. Alfredo Bosi, 2000

O presente e-book busca compreender um universo ambíguo, o universo do corpo. Falar desse universo não é outra coisa senão falar do ser humano. É pensar o humano a partir das práticas culturais voltadas ao corpo, sobre as formas que os seres humanos constroem, seus modos e costumes, seus valores, suas técnicas corporais, suas práticas de alimentação, saúde, sexo e educação (SOARES, 2007).

A respeito da participação e interação em vários setores da sociedade, de modo específico na Educação, alguns estabelecimentos de ensino e outros profissionais podem elencar que uma maneira de tornar o espaço educacional mais e suas implicações, percebemos que o direito à aprendizagem deve acontecer independentemente de existir ou não um profissional especialista. Por outro lado, a inclusão remete ao esforço de todos. Que comecemos, pois, dentro de nossas salas de aulas, a refletir sobre a inclusão, enxergando o quanto a atuação deste profissional está investida de parceria, acolhimento e troca de saberes. **Eliminar barreiras faz a deficiência deixar de ser fator de exclusão.**

No âmbito da educação superior no Brasil, a base estrutural foi tradicionalmente sendo moldada e sistematizada para atender à reprodução e manutenção das relações do mercado capital e, portanto, apresenta características profissionalizantes. No início da Primeira República, já estavam evidentes as características elitista e excludente, historicamente determinadas que, de forma engenhosa, atribuíam à educação o papel de garantir a reprodução das relações de produção escravistas que tiveram início no período imperial, perpetuando-se com a chegada das primeiras universidades. Dessa forma, a estrutura social capitalista, através do seu sistema econômico, foi relevante para a origem das primeiras universidades, atendendo às exigências locais do mercado (SHEEN, 2000). Ao comparar o total de matrículas nas IES brasileiras em 2007 (6,7 milhões), as Instituições Privadas de Educação Superior apresentaram 72% das matrículas de estudantes com deficiência. Entretanto, a análise das matrículas de alunos com deficiência no período compreendido entre 2008 e 2010 mostrou uma variação significativa nas instituições públicas de ensino superior, destacando a espera, de que as IES privadas oportunizem um número superior de alunos com deficiência, pois é preciso considerar que apresentam um número de vagas muito superior às IES públicas, conforme demonstração das vagas de alguns cursos pelas IES públicas e privadas no ano de 2011. Este cenário apresentou mudança, principalmente nos últimos dez anos. Em 2011 o total de matrículas nas IES

brasileiras era de 6,7 milhões. Destas, 77% eram em instituições privadas, e o restante em universidades públicas. O crescimento das matrículas em 2010 foi de 7,1% em relação ao ano de 2009. No período 2011 a 2013, o número de alunos no ensino superior cresceu 16,8%, sendo 8,2% na rede pública e 19,1% na rede privada. Nos últimos 10 anos, a taxa média de crescimento anual foi de 5,0% na rede pública e 6,0% na rede privada. Em 2013, a rede privada teve uma participação superior a 80% no número de ingressos nos cursos de graduação. No período 2012 e 2013, o número de matrículas cresceu 3,8%. Sendo, 74,0% deste total nas IES privadas (INEP, 2013, p. 05). O Censo da Educação Superior, MEC/Inep/Deed registrou 20.019 alunos com deficiência matriculados na graduação, “o que corresponde a 0,34% do total. O tipo de deficiência predominante foi baixa visão (30%), seguido da deficiência auditiva (22%) e da deficiência física (21%)” (INEP, 2010, p. 21). Pavani e Pozenato (1977), considerando as reformas universitárias, ressaltam que não se trata apenas de leis, decretos, portarias ou medidas legais; uma reforma universitária implica duas proposições fundamentais: na política universitária e na mudança da estrutura e funcionamento das instituições de Ensino Superior. Cabe lembrar que o Estado legitimou compromissos em documentos nacionais e internacionais que ensejam atender essa demanda, o que implica também maior destinação orçamentária para que as ações sejam executadas.

Embora haja críticas acerca da integração e inclusão, bem como a forma que foram redigidas as legislações, observa-se que houve um grande impacto político-social brasileiro e que o número de alunos matriculados no ensino, seja ele público ou privado, aumentou consideravelmente nos últimos anos de 2013 a 2019, dados do Censo da matrícula inicial demonstram que é crescente o número de alunos especiais matriculados na rede regular de ensino. As dificuldades e desafios que possuem os atores envolvidos no processo inclusivo são compreensíveis, mas vale ressaltar que estudar e discutir o tema faz surgirem reflexões sobre o quanto o país se desenvolveu e precisa continuar avançando para que a pessoa com deficiência possa viver de forma plena e desfrutar dos seus direitos. Salienta-se que, embora não se pretenda esgotar as discussões quanto à temática, este estudo possibilitou alcançar os objetivos propostos, além de fornecer ao leitor uma visão holística sobre as desafiadoras políticas educacionais inclusivas. Assim, conclui-se que o debate sobre inclusão das pessoas com deficiência precisa se enraizar na estrutura interna da universidade e nas políticas públicas de Estado que ainda possui ondas conservadoras muito forte que sufocam os movimentos contra-hegemônicos, dificultando os avanços.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EFICIÊNCIA DA EQUOTERAPIA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	
Geovana Silva Wertonge Eliandra Vieira Simões Sabrina Fernandes de Castro	
DOI 10.22533/at.ed.7462010081	
CAPÍTULO 2	15
A INFLUÊNCIA DO AMBIENTE INSTITUCIONAL NA SOCIALIZAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	
Marco Aurélio Alves de Souza Michele Bulhosa de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.7462010082	
CAPÍTULO 3	22
AÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA CEGA: OS DESAFIOS DE ALFABETIZAR ESSE ALUNADO	
Cristina Bressaglia Lucon	
DOI 10.22533/at.ed.7462010083	
CAPÍTULO 4	32
ESCOLA POLO PARA ALUNOS SURDOS: EXPERIÊNCIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BAGÉ	
Francine Carvalho Madruga Ingrid da Silva Torma	
DOI 10.22533/at.ed.7462010084	
CAPÍTULO 5	37
FATORES DE VULNERAÇÃO DE ESTUDANTES COM O TDAH SOB O ESCOPO DA BIOÉTICA DE PROTEÇÃO: UM ESTUDO DE CASO	
Simone Schelbauer Moreira Paes Daiane Priscila Simão-Silva	
DOI 10.22533/at.ed.7462010085	
CAPÍTULO 6	42
GNOSIOLOGIA NAS INVESTIGAÇÕES EM EDUCAÇÃO SEXUAL: UMA PROPOSTA DE AGENDA DE PESQUISAS	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Claudionor Renato da Silva Débora Cristina Machado Cornélio Valquiria Nicola Bandeira Marilurdes Cruz Borges	
DOI 10.22533/at.ed.7462010086	
CAPÍTULO 7	52
INCLUSÃO E (EX) CLUSÃO: A MULHER NA ESCOLA NO BRASIL: 1910 - 1985	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Paulo Alexandre Filho Pamela Alves Batista Débora Cristina Machado Cornélio Valquiria Nicola Bandeira Patrick Pereira	

Monica Soares
Marilurdes Cruz Borges
DOI 10.22533/at.ed.7462010087

CAPÍTULO 8 65

LIBRAS IFZN: DESENVOLVENDO UM APLICATIVO INCLUSIVO

Moisés Abraão Sousa de Oliveira
Gueidson Pessoa de Lima
Diego Silveira Costa Nascimento

DOI 10.22533/at.ed.7462010088

CAPÍTULO 9 78

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E SOCIOEMOCIONAIS PARA O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS MUNICÍPIOS DE CUBATÃO E SANTOS

Edna Diniz dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.7462010089

CAPÍTULO 10 84

O LÚDICO COMO FACILITADOR NA INCLUSÃO SOCIAL DE CRIANÇA COM AUTISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Maria de Lourdes Ferreira Medeiros de Matos
Alcemar Antônio Lopes de Matos
Nadir Francisca Sant'Anna

DOI 10.22533/at.ed.74620100810

CAPÍTULO 11 95

O PAPEL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Catarina Janira Padilha
Leila Soares de Souza Perussolo

DOI 10.22533/at.ed.74620100811

CAPÍTULO 12 106

O PARAGUAI NA TELEVISÃO BRASILEIRA, O ESTIGMA DA FALSIFICAÇÃO OU PIRATARIA E A RESISTÊNCIA NA FRONTEIRA BRASIL-PARAGUAI

Roberta Brandalise

DOI 10.22533/at.ed.74620100812

CAPÍTULO 13 120

O TRABALHO MULTIPROFISSIONAL NO ACOMPANHAMENTO DE CRIANÇAS COM TEA EM UM SERVIÇO DE REABILITAÇÃO INTELECTUAL NO INTERIOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Natielle Lopes Borges
Priscila da Costa Soares

DOI 10.22533/at.ed.74620100813

CAPÍTULO 14 129

PRÁTICAS DE INCLUSÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE ALTO ARAGUAIA

Osmar Quim
Edineiva Gimenes Rocha

DOI 10.22533/at.ed.74620100814

CAPÍTULO 15	142
SOMOS TODOS DIFERENTES, MAS NOSSO MUNDO É IGUAL	
Cristiane Pereira Gonçalves	
Luana Farias Garcia	
DOI 10.22533/at.ed.74620100815	
SOBRE A ORGANIZADORA	147
ÍNDICE REMISSIVO	148

ACÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA CEGA: OS DESAFIOS DE ALFABETIZAR ESSE ALUNADO

Data de aceite: 04/08/2020

Data de submissão: 27/05/2020

Cristina Bressaglia Lucon

Doutora em Educação pela UFBA

Docente do Centro Universitário de Itapira UNIESI

Itapira - SP

<http://lattes.cnpq.br/4535054098475331>

<https://orcid.org/0000-0002-1982-8444>

RESUMO: Esse estudo apresenta os resultados de uma pesquisa bibliográfica, sobre como acontece o processo de alfabetização e letramento de crianças que nasceram cegas. Tais crianças apresentam desde a ausência total de visão até a perda da projeção de luz, logo elas perderam a capacidade de enxergar antes de terem a visão como padrão de referência para a alfabetização. Desse modo, a importância desse estudo está em relatar que, alfabetizar crianças cegas não diverge tanto de alfabetizar crianças videntes, porém, é preciso adequar a metodologia para atender as restrições resultantes da falta de visão. Os resultados mostram que essas crianças, geralmente, não apresentam dificuldades intelectuais para aprender, porém, elas podem apresentar dificuldades por conta da falta de estimulação. Nesse sentido, torna-se relevante

que elas venham a frequentar o mais breve possível a escola de ensino comum, bem como o atendimento educacional especializado. Conclui-se que, quando elas se tornam alfabetizadas e letradas, ganham dignidade, equidade e emancipação, dando-lhes a honra, sobretudo, de terem acesso ao conhecimento, de se expressarem, de serem inseridas na sociedade, e principalmente, exercerem de fato sua cidadania.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Educação Inclusiva. Diversidade.

ACTIONS AND IMPLICATIONS FOR THE INCLUSION OF BLIND CHILDREN: THE CHALLENGES OF LITERATING THESE STUDENTS

ABSTRACT: This study presents the results of a bibliographic research on how the process of literacy of children who were born blind happens. Such children present from total absence of vision to loss of light projection, so they lost their ability to see before seeing vision as a reference for literacy. Thus, the importance of this study is to report that literacy for blind children does not differ much from literacy for sighted children, but it is necessary to adapt the process to meet the restrictions resulting from the lack of vision. The

results show that these children usually do not have intellectual difficulties to learn, but they may have difficulties due to lack of stimulation. In this sense, it becomes relevant that they will attend the common school as soon as possible, as well as the specialized educational assistance. It is concluded that when they become literate they gain dignity, equity and emancipation, giving them the honor, above all, of having access to knowledge, of expressing themselves, of being inserted in society, and especially of exercising fact your citizenship.

KEYWORDS: Special Education. Inclusive Education. Diversity

1 | INTRODUÇÃO

A iniciativa desse estudo surgiu por meio da análise de relatórios de Estágio Supervisionado, elaborados por alunas do curso de Pedagogia de um centro de ensino superior privado, instalado no interior do Estado de São Paulo. Mais especificamente, trata-se de um relatório cujas atividades de campo foram realizadas em um Centro de Atendimento ao Deficiente Visual localizado na cidade de Itapira interior do estado de São Paulo, e traz os relatos de uma aluna, funcionária deste centro, referentes aos desafios quanto ao processo de alfabetização e letramento de crianças cegas.

A fundação supracitada é uma Instituição sem fins lucrativos que atende pessoas com deficiência visual de todas as idades no município. Trata-se de um Projeto Social que está na ativa desde o ano de 2002, com o propósito de contribuir para a inclusão e participação da pessoa com deficiência visual na sociedade, desse modo ela oferece suporte pedagógico, psicológico, e terapêutico aos seus usuários (MUNHOZ, 2017).

Dentre o suporte pedagógico, a instituição oferece o Atendimento Educacional Especializado (AEE), para alunos em idade escolar, que estão ou não matriculados na rede regular de ensino no município. O AEE serve de apoio à educação na sala de aula de ensino comum, sendo um serviço da Educação Especial que elabora recursos pedagógicos que valorizam as características específicas de cada aluno, e auxiliam seu acesso ao conhecimento.

Tal serviço torna-se relevante para os avanços na aprendizagem e no processo de alfabetização e letramento do aluno com deficiência na escola regular, em especial nesse estudo destaca-se a pessoa cega, já que particularmente, eles não apresentam dificuldades de ordem cognitiva.

No entanto, enfrentam desafios nesse processo decorrente da ausência de material didático adequado, falta de formação dos professores, contato tardio com a escrita, a não aceitação por parte da própria pessoa com deficiência e dos seus familiares da sua restrição visual, ou o preconceito por parte das escolas, que geralmente, julgam esse aluno como uma pessoa sem competência para aprender.

A alfabetização é um processo significativo para a formação de uma criança cega ou vidente. O que determina o sucesso desse processo são os estímulos oferecidos a ela.

Nesse cenário, é oportuno esclarecer que, alfabetizar crianças cegas não diverge tanto de alfabetizar crianças videntes, porém, é preciso adequar a metodologia para atender as restrições resultantes da falta de visão. Diante desse contexto, perguntou-se: como acontece o processo de alfabetização e letramento da criança cega?

Para responder a pergunta supracitada realizou-se uma pesquisa de cunho bibliográfico, tomando como base autores que realizaram pesquisas acerca do tema, sendo eles, Dias (2017); Farias (2011); Rosa e Selau, (2011a; 2011b); Leão (2010); Nunes e Locômodo (2010) e Borges (2008).

Esses autores deram sustentação teórica para que 04 (quatro) itens de discussão fossem listados para esse estudo, sendo eles: conhecendo a deficiência visual; o processo de alfabetização e letramento; o processo de alfabetização e letramento da criança cega; a situação da Educação Especial no Brasil.

No primeiro item, *conhecendo a deficiência visual*, procura-se trazer a definição de deficiência visual, e explicar que há dois tipos de deficiência, a cegueira e a baixa visão e/ou visão subnormal. Já no segundo item, o processo de *alfabetização e letramento*, busca-se discorrer sobre o processo de alfabetização e letramento, elucidando que são processos distintos e interdependentes.

Logo o terceiro item, o processo de *alfabetização e letramento da criança cega*, pretende-se esclarecer que, como a criança cega não tem a naturalidade da experiência de imitar o ato de escrever do vidente, ela tem certa desvantagem no momento da alfabetização. Por fim, no quarto item, *a situação da Educação Especial no Brasil*, apontam-se as políticas públicas que garantem os direitos da criança com deficiência à escolarização.

Diante do exposto, o objetivo desse estudo é verificar, por meio de uma pesquisa bibliográfica, como acontece o processo de alfabetização e letramento da criança cega.

2 | CONHECENDO A DEFICIÊNCIA VISUAL

Em face dos debates acerca da deficiência e suas marcas, é comum a preocupação com expressões usadas para se fazer referência às pessoas com deficiência, com o cuidado delas não sofrerem com depreciações. Por conta disto, é muito comum o uso da expressão deficiente visual do que o uso da palavra cego. No entanto, elas não são sinônimas.

O vocábulo deficiência visual é mais amplo visto que integra não apenas a cegueira como também a baixa visão. Embora, o termo cego possa ser considerado por algumas pessoas, como uma palavra depreciativa e até mesmo preconceituosa, aqui nesse trabalho, não se comunga dessa ideia.

A escolha do uso do termo cego encontra-se por ele trazer seu caráter descritivo, já que de acordo com o dicionário Houaiss, cega é aquela pessoa privada de visão, e é deste

fato que este estudo debate. Não há estigma no uso do vocábulo cego. A depreciação encontra-se em dar a entender que esta pessoa é menos qualificada do que pessoas videntes (NUNES; LOCÔMODO, 2010).

Segundo a Fundação Dorina Nowill para Cegos (2019) deficiência visual caracteriza-se pela perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da visão. Há dois tipos de deficiência, sendo elas, a cegueira e a baixa visão e/ou visão subnormal. A primeira é determinada pela perda total da visão ou pouquíssima capacidade de enxergar, onde não há qualquer percepção de luz. O uso de bengala, treinamentos de orientação e de mobilidade e o uso do sistema Braille são fundamentais.

Já a baixa visão e/ou visão subnormal implica no comprometimento do funcionamento visual, que podem ser compensados com o uso de recursos óticos especiais. Tanto a cegueira como a baixa visão pode ter origem congênita como em casos de catarata e glaucoma, que evoluem com o tempo (FARIAS, 2011).

Entre os dois limites da capacidade visual são apresentados patologias como miopia, estrabismo, astigmatismo, ambliopia, hipermetropia, que não representam necessariamente deficiência visual, mas que na infância devem ser identificadas e tratadas, já que elas podem interferir no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, principalmente, no que diz respeito ao processo de alfabetização e letramento.

3 | O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Para falar de alfabetização pode-se citar vários autores que realizaram e realizam estudos nesta área (REGO, 2007; RIBEIRO, 2004; CARVALHO, 1998). Esses autores e muitos outros que aqui não foram citados trouxeram importantes contribuições, no que diz respeito, a alfabetização, mas para falar sobre este assunto optou-se pela autora Emília Ferreiro (2001; 1997; 1985).

A autora mencionada trouxe uma contribuição original para a análise do aprendizado da língua escrita, haja vista que o foco da sua pesquisa estava no como a criança aprende, e não no como se ensina a ler e escrever. Chegou à conclusão de que a criança percorre fases para compreender a linguagem escrita, sendo elas: fase pré-silábica, fase silábica, fase silábico-alfabética e fase alfabética (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985).

A fase pré-silábica caracteriza-se pela criança ainda não estabelecer a relação entre a fala e a escrita, ou seja, ela ainda não diferencia as letras, então pode escrever fazendo o uso tanto de desenhos como letras ou símbolos.

Na fase silábica a criança passa a compreender que a escrita é a representação da fala e começa a fazer a relação entre a fala e a escrita, assim percebe os sons da sílaba, e concede para cada sílaba o valor de uma letra, que pode ou não ter o valor sonoro comum.

Na fase silábico-alfabética a criança está muito próxima de estar alfabetizada, onde

começa a acrescentar mais letras nas palavras que escreve, principalmente na primeira e na última sílaba. Cabe aqui relatar que essa fase, muitas vezes é confundida pelos professores como comer letras pelo aluno, quando na verdade ele está acrescentando mais letras à escrita das palavras.

Para finalizar, na fase alfabética a criança reconstruiu o sistema da língua e consegue ler e escrever. Aqui ela faz a relação entre o que fala e escreve, mas ainda não ortograficamente. O desafio agora é trabalhar com ela a correção ortográfica e gramatical. Portanto, a alfabetização não é a aquisição de uma técnica, mas a construção de um conhecimento com particularidades e grande complexidade, que é a linguagem escrita.

De antemão, o letramento é a condição ou o estado que adquire um grupo social, ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. É usar a leitura e a escrita para seguir instruções como receitas e manuais, comunicar-se por meio de um recado, emocionar-se com uma história, informar alguém sobre uma notícia, saber realizar a leitura de um mapa, entre outros (SOARES, 2011).

Diante do que foi mencionado, pode-se perceber que ser letrado é ir além da escrita. É saber ler e interpretar aquilo que é proposto, no caso ser um leitor competente, capaz de compreender, interpretar e criticar aquilo que se lê.

Nesse sentido, percebe-se a importância de uma pessoa ser alfabetizada e letrada, concedendo-lhe o direito de usufruir da escrita como bem cultural, tornando-o um sujeito mais participativo, por isso, a preocupação desse estudo com a alfabetização e letramento da criança cega.

4 | O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA CEGA

Para alfabetizar uma criança cega é importante entender que seu modo de aprender é diferente da criança vidente, haja vista que ela não terá a mesma experiência de imitar o ato de escrever, que é usado pelas crianças videntes.

Crianças videntes iniciam seu convívio com o mundo letrado desde cedo por meio da visão. Essa experiência de conviver em uma sociedade grafocêntrica que é centrada na escrita (Soares, 2011), permite a elas as vantagens e os benefícios para aprender a ler e escrever antes mesmo de ir para a escola.

O fato mencionado bem mostra que a limitação da visão trará desvantagens para a criança cega no seu processo de ensino-aprendizagem no que tange a alfabetização, pois tais crianças comumente iniciam seu contato com a leitura e a escrita somente quando entram para a escola.

Pesquisas realizadas por Dias e Vieira (2017), Rosa e Selau (2011a) apontam que a criança cega percorre as mesmas fases descritas por Emília Ferreiro (2001; 1997; 1985) para aprender a ler e escrever, mas seu modo de aprender se farão por meio dos outros sentidos, como o tato, o olfato, a audição e o paladar.

As autoras Dias e Vieira (2017) citam a autora Almeida (2002) e destacam que geralmente, tal criança não apresenta dificuldades intelectuais para aprender a ler e escrever, mas sim ela pode vir a ter desvantagens na aprendizagem por conta da falta de estimulação, pois:

A criança cega não passa com tal naturalidade por essas experiências enriquecedoras. Falta-lhe a condição de imitar; acaba, por essa razão, não tendo reais oportunidades de aprendizagem. O ato da escrita, tão simples e prazeroso para uma criança vidente, transforma-se numa lacuna para ela nos primeiros anos de sua vida (ALMEIDA apud DIAS; VIEIRA, 2017, p.183).

É considerável saber o grau de perda que a criança apresenta podendo ser baixa visão ou cegueira total, dessa forma o educador consegue adaptar o material didático conforme a necessidade de cada aluno, incluindo-o em todas as atividades escolares. Emília Ferreiro (1997) justifica que o aluno alfabetizado deve também ser letrado, desse modo, para que o aluno cego consiga atingir a expectativa de ser letrado devem ser utilizados materiais pedagógicos adaptados.

Por conta disso, o sistema Braille e o soroban são indispensáveis na alfabetização da criança cega, sendo essencial incentivá-la a usar o tato, como manusear objetos de várias formas, inclusive objetos planos e tridimensionais. Explorar jogos de encaixe, manipular formas geométricas e sentir diferentes texturas e relevos. Essas experiências serão responsáveis em ajudá-la a desenvolver a simbologia, que será essencial para o uso do Braille.

O sistema Braille foi elaborado por Charles Barbier e sua finalidade era a comunicação nas guerras, de maneira que os soldados pudessem fazer uma escrita e leitura na escuridão, no entanto, era muito laborioso. Tal sistema foi aprimorado por Louise Braille que ficou cego aos dezesseis anos, logo após machucar de forma grave seus olhos com uma ferramenta do pai aos três anos de idade (MENEZES e colaboradores, 2018).

Segundo Borges (2008), a escrita Braille torna-se natural para a pessoa cega, assim como a escrita a lápis para o vidente, o ensino do Braille acontece por meio da reglete e punção. Por reglete pode-se definir duas placas que podem ser tanto de metal como de plástico fixadas de um lado por articulações, de modo a permitir a colocação do papel, isso libera a escrita dos pontos em relevo, pressionando o papel com a punção. Na reglete se escreve da direita para a esquerda, na ordem convencional das letras, mas lê-se da esquerda para a direita.

Por sua vez, o soroban é um recurso para ensinar a matemática. É formado de duas partes separadas por uma régua horizontal podendo ser de plástico ou metal, chamada de régua de numeração. Seu uso pela pessoa cega começa a partir do início da alfabetização, e assim será usado por toda sua vida escolar e cotidiana (ROSA; SELAU, 2011b).

Para conseguir alfabetizar um aluno cego torna-se importante que os professores tenham formação, e principalmente, que conheçam o sistema Braille, bem como os demais recursos que venham a facilitar a aprendizagem desse aluno, como por exemplo: reglete, punção, alfabeto Braille ou brailito, blocos lógicos, dominós adaptados, material dourado, jogos, réguas adaptadas, mapas adaptados, guia de assinatura que irá auxiliá-lo a assinar seu próprio nome em tinta. Conhecer esses materiais é importante para que o professor possa avaliar e orientar seu aluno (BRASIL, 2006; LEÃO, 2010).

Diante do exposto percebe-se a importância do papel do professor no processo de alfabetização e letramento de uma criança, em especial nesse trabalho, para a criança cega, pois como Dias e Vieira (2017) expressam, a pessoa que se torna alfabetizada acaba por desvelar e solucionar segredos e enigmas, e a conquistar novas oportunidades, inclusive sentir-se inserida na sociedade.

Logo no próximo item, apresentam-se as políticas públicas que regem os direitos das pessoas em condição de deficiência, no que tange à Educação.

5 | A SITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Para iniciar esse item recorre-se à Constituição Federal de 1988, que conforme é destacado no artigo 208, traz como missão principal o respeito e a garantia dos direitos de toda criança frequentar a escola de ensino comum (BRASIL, 1988). A partir desta constituição, independente da raça, cor, origem, doença, crença, deficiência, entre outras, nenhuma pessoa poderá ser excluída.

Também, a declaração Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida na cidade de Jomtien na Tailândia (1990) destacou a importância de garantir o acesso à escolaridade para todas as pessoas, independente das suas características, permitindo o desenvolvimento das suas potencialidades (BRASIL; UNICEF, 1990).

Do mesmo modo, a Declaração de Salamanca ocorrida na Espanha, em 1994, teve como objetivo, incluir todos os alunos na escola convencional, independente das suas necessidades (BRASIL, 1994).

Bem como, a Lei nº 9394 do ano de 1996 confirma também que a Educação Especial deve ser ofertada, de maneira preferencial na escola regular, e as escolas precisam se organizar com técnicas, métodos, currículos e recursos próprios, para assistir com qualidade todos os seus alunos. (BRASIL, 1996).

Em 2001, a resolução nº 02 do Conselho Nacional de Educação, é produzido as Diretrizes Nacionais para a educação das pessoas com deficiência, em todas as fases da Educação Básica, para que venha a estruturar-se, de forma a matricular e atender essas pessoas com qualidade (BRASIL, 2001).

No ano de 2008, o Brasil cria a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva

da Educação Inclusiva (2008). Esta política leva os sistemas de ensino a se transformar em sistemas de Educação Inclusiva. Considera-se um grande avanço para a Educação, por submeter a Educação Especial como parte da proposta pedagógica da escola (BRASIL, 2008).

Por fim, foi criada a Lei nº 13.146, de 06 de Julho de 2015, conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, ou Estatuto da Pessoa com Deficiência. Ela versa sobre todos os direitos da pessoa com deficiência, desde o direito a vida e acesso à justiça, até os crimes e as infrações administrativas.

As políticas supracitadas pretendem garantir e proporcionar, condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades essenciais, bem como a plena participação delas na sociedade, inclusive de estar na escola e aprender a ler e escrever, ou seja, tornar-se uma pessoa alfabetizada e letrada.

6 | CONSIDERAÇÕES

Por meio da pesquisa bibliográfica realizada verificou-se que a criança cega, de maneira geral, não apresenta dificuldades cognitivas para ser alfabetizada e letrada, porém, ela pode apresentar dificuldades por conta da falta de estimulação. Nesse sentido, torna-se relevante que ela venha a frequentar o mais breve possível a escola de ensino comum, como o atendimento educacional especializado (AEE).

No entanto, pode-se averiguar que, para além das políticas públicas que regem os direitos da pessoa com deficiência de frequentar a escola, torna-se importante pensar na importância da formação dos professores e da escola como um todo para atendê-la com qualidade, tendo em conta que alfabetizar um aluno cego exige mudanças significativas, desde a parte pedagógica como de acessibilidade.

Enfim, a importância do letramento na alfabetização da criança cega vai além de ensinar a ler e escrever. Envolve também a conscientização dos pais e responsáveis dessa criança, pois o quanto antes ela frequentar a escola de ensino comum e o atendimento educacional especializado (AEE), ela poderá receber os estímulos necessários que a ajudará a realizar a tão importante leitura de mundo preconizada por Paulo Freire (1989).

Ler o mundo poderá lhe proporcionar dignidade, equidade e emancipação, dando-lhe a honra, sobretudo, de ter acesso ao conhecimento, de se expressar, de ser inserida na sociedade, e principalmente, exercer de fato sua cidadania.

REFERÊNCIAS

BORGES, José Antônio dos Santos. – **Do Braille ao Dosvox**: diferenças nas vidas dos cegos brasileiros. Rio de Janeiro. 2008. 343f. (Tese) Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia (COPPE), Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_15.12.1998/CON1988.pdf>. Acesso em: 09 de fev. 2019.

_____.; UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Conferência de Jomtien: Tailândia, 1990. Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, 1990. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm> Acesso em 02 fev. 2019.

_____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF, 1994.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 09 de fev. 2019>.

_____. Resolução nº 02/ 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em: 09 de fev. 2019.

_____. **Saberes e práticas da inclusão**: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão, 2ª ed. Coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunoscegos.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2019.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>> Acesso em: 09 de fev. 2019.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão/Estatuto da Pessoa com Deficiência**, Nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Disponível em: <http://www.pcdlegal.com.br/lbi/wp-content/themes/pcdlegal/media/downloads/lbi_simples.pdf>. Acesso em: set. 2019.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1998.

DIAS, Elaine Maria; VIEIRA, Francileide Batista de Almeida. O processo de aprendizagem de pessoas cegas: um novo olhar para as estratégias utilizadas na leitura e escrita. **Revista Educação Especial**, vol. 30, núm. 57, 2017.

FARIAS, Vanusa Moreira. **A importância da atuação do professor frente ao aluno cego**. 2011. 62f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, 2011.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. **Coleção polêmicas do nosso tempo**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. 24ªed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Com todas as letras**. 6ªed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____.; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 4ªed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FUNDAÇÃO DORINA NOWILL PARA CEGOS. Disponível em: <<https://www.fundacaodorina.org.br/a-fundacao/deficiencia-visual/o-que-e-deficiencia/>>. Acesso em: 10 de set. 2019.

LEÃO, Eliane Rodrigues. **O processo de alfabetização de crianças com deficiência visual**: a importância

da preparação docente. 2010. 23 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade Alfredo Nasser, Aparecida de Goiânia. 2010.

MENEZES, Maria Aparecida Ramos e colaboradores. **Novos paradigmas para a pessoa com deficiência: a inclusão como marco no Estatuto da Pessoa com Deficiência**. João Pessoa: A União, 2018.

MUNHOZ, Ana Alice Camargo. Projeto de oficinas de coro promove integração entre usuários do CAHEK. **Itapira News**, Itapira, 19 de dezembro de 2017. Disponível em: <<https://www.itapiranews.com.br/projeto-de-oficinas-de-coro-promove-integracao-entre-usuarios-do-cahek/>>. Acesso em: 13 de dez. de 2019.

NUNES, Sílvia; LOCÔMODO, José Fernando Bitencourt. O aluno cego: preconceito e potencialidades. **Psicol. Esc. Educ.** (Impr.) vol.14 no1 Campinas jan./ jun. 2010.

REGO, Lúcia Lins Browne. **Alfabetização e Letramento**: Refletindo sobre as atuais controvérsias. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alfbsem.pdf>> Acesso em: 10 de jan. de 2007.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Global, 2004.

ROSA, Louise; SELAU, Bento. Algumas Considerações sobre o Processo de Alfabetização de Crianças Cegas. **Revista Benjamin Constant**, nº 49, 2011a. Disponível em: <http://www.ibr.gov.br/images/conteudo/revistas/benjamin_constant/2011/edicao-49-agosto/Nossos_Meios_RBC_RevAgo2011_Artigo_1.doc> <<https://docplayer.com.br/20386705-Artigo1-tema-alfabetizacao-algumas-consideracoes-sobre-o-processo-de-alfabetizacao-de-criancas-cegas.html>> Acesso em: 15 de ago. 2019

_____. Crianças cegas em processo de alfabetização: algumas considerações. **XX Congresso de Iniciação Científica e III Mostra Científica**. Universidade Federal de Pelotas – RS, 2011b. Disponível em: <http://www2.ufpel.edu.br/cic/2011/anais/pdf/CH/CH_00035.pdf> Acesso em: 15 de ago. 2019.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acompanhamento de crianças 120, 123, 125, 127

Alfabetização 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 61, 95, 97, 98, 99, 105, 132

Alunos surdos 32, 34, 35, 36

Ambiente institucional 15, 17, 18, 21

Aplicativo inclusivo 65, 69

Atendimento educacional especializado 22, 23, 29, 34, 78, 79, 95, 97, 101, 103, 105, 136

Autismo 2, 3, 4, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 69, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 123, 128

Autista 1, 2, 3, 13, 14, 19, 78, 79, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 120, 121, 123, 127, 128, 136, 137, 138, 146

C

Cega 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29

Criança 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 35, 60, 80, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 96, 98, 100, 103, 104, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 134, 136, 142, 143, 144, 145, 146

D

Deficiência intelectual 13, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 122

Desenvolvimento 6, 7, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 18, 25, 28, 34, 35, 52, 53, 60, 61, 65, 67, 68, 71, 72, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 115, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 136, 137, 138, 141, 143, 146

Desigualdade 64, 109

Diferentes 27, 35, 43, 55, 56, 57, 63, 79, 87, 90, 92, 97, 108, 110, 128, 131, 136, 142, 144, 145, 146

E

Educação sexual 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 147

Equoterapia 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14

Escola 1, 5, 13, 22, 23, 26, 28, 29, 32, 33, 34, 35, 36, 40, 45, 46, 48, 50, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 61, 64, 70, 78, 79, 80, 82, 85, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 118, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146

Espectro autista 1, 2, 3, 13, 14, 19, 78, 79, 87, 89, 92, 120, 121, 123, 127, 128

Estigma 25, 53, 106, 110, 115, 117, 118

F

Falsificação 106, 107, 110, 111, 112, 115, 117

Fronteira 106, 107, 110, 111, 117, 118

I

Igualdade 20, 29, 37, 39, 40, 62, 66

Inclusão 18, 19, 20, 22, 23, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 52, 65, 66, 67, 69, 71, 76, 77, 78, 79, 84, 85, 91, 92, 93, 94, 96, 100, 102, 103, 104, 105, 122, 129, 130, 131, 132, 137, 139, 140, 142, 143, 147

Inclusão social 18, 20, 66, 84, 85, 91, 93

L

Libras 32, 33, 35, 36, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 146

Lúdico 11, 84, 85, 86, 89, 90, 91, 92, 93, 142, 144

M

Mundo 5, 11, 13, 19, 26, 29, 33, 48, 54, 55, 57, 62, 66, 68, 70, 84, 90, 91, 94, 117, 130, 137, 140, 142, 144, 145

P

Paraguai 106, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 117

Pedagogia 13, 23, 31, 50, 59, 147

Pessoas com deficiência 3, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 28, 67, 123, 128

Pirataria 106, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 115

Práticas de inclusão 129

Primeira infância 84, 85, 87, 90, 120, 121, 122, 123

R

Resistência 106, 110, 117

S

Serviço de reabilitação intelectual 120

Socialização 4, 8, 9, 10, 13, 15, 17, 18, 19, 20, 32, 33, 92, 102

Socioemocionais 78

T

TDAH 37, 38, 39, 40

TEA 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 69, 78, 79, 80, 84, 87, 88, 89, 92, 93, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127

Televisão brasileira 106, 107, 113, 116, 118

Trabalho multiprofissional 120, 121, 127

Transtorno 1, 2, 3, 13, 14, 19, 37, 38, 39, 40, 69, 78, 79, 81, 82, 85, 86, 87, 89, 92, 120, 121, 123, 124, 127, 128

Ações e Implicações para a (Ex)Inclusão 3

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2020

Ações e Implicações para a (Ex)Inclusão 3

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 Atena
Editora

Ano 2020