

Reflexões sobre a inclusão do deficiente visual nas aulas de educação física em escolas municipais da cidade de Castanhal-PA

Autores:

Vilson Guedes Tavares

Graduado em Educação Física -
Universidade Federal do Pará.

Daniel Carlos de Souza

Graduando em Educação Física -
Centro Universitário do Norte,
Uninorte-AM.

Rafael Oliveira da Silva

Mestre em Neurociências -
Universidade Federal do Pará.
Professor do Curso de Educação Física
- Centro Universitário do Norte,
Uninorte-AM.

DOI: 10.58203/Licuri. 20652

Como citar este capítulo:

TAVARES, Vilson Guedes; SOUZA, Daniel Carlos; SILVA, Rafael Oliveira. Reflexões sobre a inclusão do deficiente visual nas aulas de educação física em escolas municipais da cidade de Castanhal-PA. In: OLIVEIRA, Habyhabanne Maia (Org.). **Estudos e Tendências da Educação do Século XXI**. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 19-33.

ISBN: 978-65-85562-06-5

Resumo

A deficiência visual abrange baixa visão e cegueira e uma das grandes dificuldades das escolas é incluir alunos deficientes visuais com uma estrutura adequada, materiais pedagógicos e profissionais qualificados. O presente estudo buscou analisar a inclusão dos alunos com deficiência visual nas aulas de educação física das escolas municipais da cidade de Castanhal-PA, através de suas próprias concepções de inclusão. Participaram do estudo quatro alunos com deficiência visual, dois do sexo masculino e dois do sexo feminino, com idade entre 13 e 18 anos, cursando o ensino fundamental. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas onde as respostas foram gravadas em um aparelho Smartphone e posterior análise de conteúdo. Como resultados os alunos apresentam suas próprias concepções de inclusão mediante a sua participação das aulas de educação física com os demais alunos e apesar de sentirem-se inclusos, os mesmos sugerem mudanças e adaptações para que possam ter aulas de qualidade e conseqüentemente, ter um melhor desempenho escolar. Portanto, a inclusão de alunos com deficiência visual, passa pela acolhida dos membros da classe e sobretudo da atuação dos professores de educação física.

Palavras-chave: Cegueira. Baixa visão. Educação inclusiva. Atividade física. Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

A Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2006 foi ratificada pela legislação brasileira em 2008, onde definiu pessoas com deficiência como:

[..] *aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas* (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2008, p: 26).

A lei n° 13.146 de 6 de julho de 2015 reforça o direito a pessoas com deficiência, em seu artigo 1º que diz:

É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015, p: 01).

Já a declaração de Salamanca¹ (BRASIL; UNESCO,1994) assegura o direito à educação para todas as crianças, independentemente de suas características, necessidades e habilidades, promovendo a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em escolas regulares, além de facilitar a participação dos pais e da comunidade nas tomadas de decisão e planejamento.

Em conformidade com a Declaração de Salamanca, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no n° 9.394/96 trata no seu artigo 206: *“igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, além da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”*.

¹ Documento norteador para a educação de crianças com necessidades especiais, ampliando seu direito a educação.

Quando analisamos os números do processo de inclusão de pessoas com deficiências nos sistemas educacionais, apenas 31% de alunos eram incluídos em turmas regulares, no ano de 2008. Já nos dias atuais, houve um aumento de 61,3% das escolas brasileiras incluindo aluno com algum tipo de deficiência em turmas regulares (INEP, 2017).²

Segundo Castro (2015), a escola deve atuar como facilitadora da comunicação e da difusão de informações sobre deficiência, visando estimular a inclusão social, a melhoria da qualidade de vida e o exercício da cidadania das pessoas com deficiência. Já Reinaldo (2017) afirma que a escola inclusiva é um lugar onde todos devem sentir-se acolhidos, visíveis e respeitados independente de gênero, condição financeira, cultura, raça ou qualquer outra diferença, percebida ou não.

A dificuldade da inclusão nas escolas não está apenas nos estudantes com deficiência, mas sobretudo na infraestrutura adequada, profissionais capacitados e recursos pedagógicos para o trabalho com o aluno com necessidades especiais (COSTA, 2010).

Nesta perspectiva, a cegueira se configura como uma das deficiências que devem ser incluídas no seio escolar, pois alunos com deficiência visual apresentam sentimento de insegurança, inferioridade, falta de autonomia e necessidade de proteção (BRASIL, 2006).

A deficiência visual inclui dois grupos de condições distintas: cegueira e baixa visão e para uma devida inclusão dos alunos com deficiência visual, deverá no mínimo, realizar uma avaliação criteriosa da sua condição física. O que para Brasil (2006) diz:

Pessoas com baixa visão são aquelas que apresentam condições de identificação da projeção de luz, com redução da acuidade visual. Já pessoas cegas são aquelas que apresentam perda de visão total e perda da percepção de luz. Essas pessoas poderão utilizar outros sentidos (tato, audição, olfato, paladar) e ferramentas de aprendizado como o Sistema Braille³ como principal meio de comunicação escrita (BRASIL, 2006, p. 17).

O processo de inclusão do aluno com deficiência visual ocorre pelo diálogo entre o professor titular e o professor especialista na deficiência, traçando a melhor estratégia

² Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

³ Sistema Braille é um código formado por sinais em relevo possibilitando a leitura e escrita das pessoas com deficiência visual, parcial ou total (LEMOS e CERQUEIRA, 2014).

para atendimentos dos alunos. Além de outros profissionais, como o oftalmologista, para uma avaliação minuciosa sobre a visão residual de alunos com baixa visão, estabelecendo meios pedagógicos para a estimulação do campo visão remanescente (GLAT, 2007).

Portanto, as aulas de educação física são capazes de quebrar barreiras que limitam o deficiente visual, pois através dela o aluno pode se redescobrir e ir além de suas limitações, assim como experimentar as mesmas vivências que os alunos videntes e ainda desconstrói o paradigma de que o deficiente visual é incapaz e indefeso (ALVES, 2013). Neste contexto, a educação física tem um grande papel na inclusão do aluno com deficiência visual, pois sua prática permite ao aluno ter concepção do próprio corpo e sentir-se mais seguro para realizar atividades de vida diária (CARVALHO, 2012).

As aulas de educação física podem ser uma ferramenta para o desenvolvimento motor de alunos com deficiência visual. Assim, podem conquistar autonomia em seus afazeres, desde que haja as adaptações necessárias para que as necessidades e limitações sejam superadas (BRANCATTI, ROSA e VALE, 2014; SANTOS e COSTA, 2015).

Embora exista leis que assegurem a educação como um direito para pessoas com deficiência, a maioria das escolas não são inclusivas, seja por falta de materiais pedagógicos, estrutura física ou de profissionais qualificados. É necessário que exista uma mudança de paradigma dentro da escola em relação ao processo de inclusão, devendo começar dentro da escola, de maneira que mude currículos, avaliações, desde a formação de professores, a seus comportamentos (ANDRADE, 2013).

Assim, o presente trabalho tem por objetivo analisar a inclusão dos alunos com deficiência visual nas aulas de educação física das escolas municipais da cidade de Castanhal-PA, mediante suas próprias concepções de inclusão.

METODOLOGIA

Coleta de dados

O estudo se caracteriza por uma abordagem qualitativa, pois visa um aprofundamento da compreensão de um grupo social ou de uma organização de determinado fenômeno (GERHARDT e SILVEIRA, 2009).

A pesquisa iniciou com um levantamento do número de alunos com deficiência visual matriculados na Secretaria Municipal de Educação da cidade de Castanhal-PA (SEMED). Foram identificadas 9 escolas que trabalham com alunos com deficiência visual, sendo um total de 12 alunos encontrados. 10 alunos são matriculados em escolas da zona urbana e 2 alunos na zona rural do município.

Após o levantamento foram realizadas visitas às escolas para autorização da direção e dos responsáveis dos alunos, para a participação da pesquisa. Foi aplicado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e após o retorno, foi marcado o dia e horário para a aplicação das entrevistas de acordo com a disponibilidade dos alunos, de modo a não interferir em suas aulas. Todos os procedimentos realizados são baseados conforme as resoluções 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde do Brasil para pesquisas com seres humanos.

Critérios para a participação da pesquisa

Para a participação do trabalho, o aluno(a) deveria estar matriculado na rede municipal de ensino e não apresentar dispensa médica para participação nas aulas de educação física. Os alunos não participavam da pesquisa quando apresentavam dificuldades de expressar-se durante a entrevista; pais e/ou responsáveis não concordaram e não assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido; alunos que por algum motivo se recusaram a participar e ser alunos do EJA, pois estes não têm aula de educação física.

Aderindo aos critérios para a participação da pesquisa, dos 12 alunos identificados no início da pesquisa, foram incluídos 4 alunos, dois do sexo masculino e dois do sexo feminino, com idades entre 13 e 18 anos, todos cursando o ensino fundamental. A tabela 1 descreve as características dos participantes e por questões éticas, mantendo o sigilo de suas identidades, foram designados pelas siglas P (participante) seguido de seu número de identificação (1 a 4).

Tabela 1. Características dos participantes do estudo.

Participante	Idade	Sexo	Série	Deficiência
P1	16	Masculino	6º ano	Baixa Visão
P2	13	Feminino	3º ano	Cegueira
P3	17	Feminino	7º ano	Cegueira
P4	18	Masculino	7º ano	Baixa Visão

Entrevistas semiestruturadas

Na presente pesquisa optou-se por realizar entrevistas semiestruturadas, pois visam organizar um conjunto de questões abertas pré-determinadas, para o diálogo entre entrevistador e entrevistado (DICICCO-BLOOM e CRABTREE, 2006), investigando o comportamento e subjetividade dos investigados (GIL, 2008), bem como, obter informações mediante uma conversação de natureza profissional (MARCONI e LAKATOS, 2003).

Cada aluno foi entrevistado de forma individual e com a presença de seus respectivos professores e responsáveis, que não interferiram em suas respostas. O pesquisador iniciou com um breve diálogo para explicar ao entrevistado sobre qual a importância da atividade, tentando criar um ambiente confortável. Houve o registro das respostas por meio de gravação de voz direta em um aparelho Smartphone e armazenadas no formato de MP3, para posterior transcrição e análise das respostas obtidas.

A entrevista foi baseada em um roteiro (Tabela 2), subdivididas em dois momentos distintos: Conversação inicial com 4 perguntas que visam caracterizar a interação entre o aluno e o corpo escolar e no segundo momento, foram realizadas 5 perguntas onde as respostas visam ter uma perspectiva de outra pessoa na mesma condição que ele e sua própria perspectiva de inclusão nas aulas de educação física.

Tabela 2. Roteiro de entrevista (Adaptado de ALVES, 2013).

Conversação Inicial
Pergunta 1: Como é a escola que você estuda?
Pergunta 2: Como são seus colegas de classe?
Pergunta 3: Como são seus professores?
Pergunta 4: O que você mais gosta de fazer na sua escola?

Roteiro de entrevista
Pergunta 1: O que significa pra você estar incluído?
Pergunta 2: Que tipo de coisa pode fazer outro aluno com a mesma deficiência visual que você se sentir incluído na aula de educação física?
Pergunta 3: Que tipo de coisa pode fazer outro aluno com a mesma deficiência visual que você se sentir excluído na aula de educação física?
Pergunta 4: Você pode me dar um exemplo de quando um aluno como você se sente incluído na aula de educação física?
Pergunta 5: Você pode me dar um exemplo de quando um aluno como você se sente excluído na aula de educação física?

Análise dos dados

As entrevistas foram transcritas na íntegra e respeitando as diferenças verbais de cada participante. E para tal, optou-se por realizar o método de análise de conteúdo, pois permite a identificação dos significados dos dados qualitativos obtidos. A análise de conteúdo seguiu as etapas propostas por Bardin (2010): Pré-análise; codificação, classificação, categorização, inferência e interpretação dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos através das entrevistas foram descritos em três tópicos, onde os alunos falam a respeito de suas relações com o corpo escolar, seus pontos de vista sobre as necessidades de outro deficiente visual e suas perspectivas de inclusão.

A RELAÇÃO DO DEFICIENTE VISUAL COM O CORPO ESCOLAR

O momento inicial do questionário é voltado para a interação do aluno com o corpo escolar e em todas as respostas obtivemos resultados positivos, pois os entrevistados mostraram um certo grau de satisfação. O indivíduo P3 diz que a escola: *“É legal e bem divertida”* e P1 diz que: *“É boa”*.

Segundo o relato de P2, nos revelou que existem necessidades de adaptações para pessoas com deficiência visual pois destaca que: *“É uma escola boa, mas precisa de mais adaptações, por exemplo, as salas não tem numeração em braile”*. Já P4, que possui baixa visão, ressalta sobre os métodos pedagógicos dos professores, dizendo: *“São bons, mas às vezes eles escrevem uma letra pequena aí eu não consigo ver direito”*.

Um dos principais fatores de inclusão é a comunicação do aluno deficiente visual com os professores e os demais alunos (ALVES, 2013). Nesta perspectiva, P2 diz que os professores: *“São legais e se esforçam para que eu participe das aulas igual aos outros”* e P3 diz que: *“São bons profissionais.”* Quanto aos colegas de classe P2 afirma: *“São legais, eles brincam comigo, não são aqueles alunos que dizem: ‘ah eu não vou brincar com ela porque ela é cega. [...] Eu me sinto inclusa.”*

P3 também mostrou ter uma boa convivência com o restante da classe quando diz: “*Me dou bem com todos, eles não me tratam com preconceito.*” Outro exemplo dessa boa relação nos deu P4, que ao ser interrogado sobre o que mais gosta de fazer na escola respondeu: “*Conversar com meus amigos nas horas vagas [...]*”, P3 também relatou: “*Além de estudar, gosto de conversar e brincar com meus amigos*”.

Os resultados nos mostram a importância de estabelecer uma boa relação do deficiente visual com todos na escola, pois além de facilitar a sua participação nas aulas também ajuda no processo de inclusão e conseqüentemente no desempenho escolar deste aluno. Para Ribeiro (2017) a relação professor-aluno deve ser de respeito e afeto.

Porém, para complementar essa boa relação, é necessário que o professor leve para sala de aula práticas pedagógicas que contribuam nesse sentido. É importante que o professor esteja sempre em feedback com o aluno deficiente para saber até onde ele consegue desenvolver as atividades propostas e a partir de que momento ele precisa adaptar, isso proporciona que o mesmo sinta prazer em estar na escola e em participar das aulas.

A qualificação do professor é muito importante, principalmente para atuar com alunos deficientes, pois é perceptível a falta de preparo desses profissionais, que muitas vezes buscam justificativas e acabam dando margem para uma grande falha no processo inclusivo (IGNÁCIO, 2015). O autor ainda ressalta que a inclusão vive em constantes transformações, e há aparições de novas deficiências, mas quando o professor se torna pesquisador, este encontra-se preparado para enfrentar o cotidiano, possibilitando uma reconstrução do conhecimento.

Sousa e Sousa (2017) diz que: “*a proposta da educação inclusiva se norteia justamente no pressuposto em que a escola possa oferecer um currículo flexível aos alunos com deficiência visual*”. Os autores fortalecem a ideia de adaptações no espaço escolar, o que foi sugerido pelos alunos desta pesquisa. Para melhor acessibilidade dos alunos com deficiência visual as escolas devem contar com pisos táteis de texturas diferentes, demarcação de desníveis, placas de identificação em braile, bem como livros e materiais pedagógicos adaptados para atender as necessidades dos mesmos.

A INCLUSÃO NA PERSPECTIVA DE OUTRO DEFICIENTE VISUAL

As perguntas voltadas na perspectiva de uma outra pessoa com a mesma deficiência do entrevistado, bem como o significado de inclusão, descrevem a participação dos deficientes visuais nas aulas de educação física, e isso para eles é importante no processo de inclusão.

Quando avalia que tipo de atividade pode fazer uma pessoa com a mesma deficiência que a sua para se sentir incluído, P3 diz: *“Quase tudo, desde que tenha adaptações.”* P4 afirma: *“Várias coisas, se o professor deixar”* e para P2 isso ocorre: *“Quando o professor faz uma atividade que a gente consegue participar”*. Também, o mesmo dá exemplos de atividades como: *“[...] pular corda, jogar bola”*.

Porém, existem coisas que fazem o deficiente visual sentir-se menos incluído nas aulas de educação física, para P4 isso se dá: *“Quando ele é novato e não conhece a turma”*, já para P3 é: *“Quando não tem atividade voltada pra ele”*. P2 relata que: *“Tem umas atividades que são difíceis e a gente não consegue fazer”*, o mesmo complementa dizendo: *“Eu é quando não consigo rodar o bambolê”*. Existem professores que contribuem para essa exclusão, quando P3 afirma não se sentir incluído: *“Quando o professor deixa sentado e de fora das aulas”*.

Apesar das perguntas serem voltadas para as necessidades do outro, notou-se que algumas respostas foram dadas de acordo com as necessidades do próprio entrevistado. Observa-se que as respostas na perspectiva de outro deficiente visual são parecidas com a perspectiva do próprio aluno. Quando interrogados sobre o que pode fazer outro aluno com a mesma deficiência visual que o entrevistado para se sentir mais incluído na aula de educação física, P2 respondeu: *“Quando o professor faz uma atividade que a gente consegue participar”* e P4 relata *“Várias coisas, se o professor deixar.”*

Farias (2011) fortalece essa perspectiva dizendo que:

Ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, o sistema de ensino deve disponibilizar e capacitar profissionais da educação para o desenvolvimento de funções específicas para atender as necessidades educacionais especiais de todos os estudantes. (p: 21).

A escola precisa estar preparada para oferecer a mesma qualidade no ensino para todos os alunos. Para Ribeiro (2017), os alunos com deficiência visual são capazes de desenvolver-se pessoalmente e intelectualmente, mas para que isso ocorra é necessário que seja oferecido a eles oportunidades de aprendizagem com novas metodologias e recursos didáticos adaptados a sua deficiência. Mollossi *et al* (2015) ressaltam que o emprego de materiais adaptados ao ensino de cegos é algo fundamental, uma vez que, com seu uso, as dificuldades desses estudantes podem ser superadas.

Por outro lado, a aceitação da deficiência pelos colegas de classe é relacionada com as do professor regente com à deficiência. Pois situações de negligência, bullying e comportamentos antiéticos, podem servir como parâmetro para outros alunos. Em muitos casos, a exclusão já se inicia pelo próprio professor de educação física. (ALVES, 2013).

A INCLUSÃO ATRAVÉS DE SUAS PERSPECTIVAS

A educação física é capaz de proporcionar bons momentos para seus participantes, pois através dela, os mesmos podem aprender e brincar ao mesmo tempo (SOUZA, 2013). Em relação às aulas de educação física P4 diz: *“Me sinto feliz, é um momento de descontração com meus amigos”*. P3 contou que: *“Na maioria das vezes me sinto incluída”*.

Porém, para que haja essa inclusão todos precisam participar. *“Eu me sinto incluído quando meus amigos me envolvem nas aulas”* relatou P4, e reforçou dizendo: *“Às vezes tem atividade que eu penso que não vou conseguir fazer, mas os meus amigos me ajudam e faço numa boa”*.

Mas ainda que haja adaptações nem sempre os alunos sentem-se seguros a participarem das práticas, sobre isso, P1 diz: *“[...] às vezes tenho medo de me machucar”*. P3 também afirmou insegurança ao relatar: *“Quando eu preciso fazer a mesma coisa que os outros e não fazem adaptação, parece que esquecem que sou cega”*. P1 afirma que a única atividade que não participa é o *“Futebol, por que eu não gosto”*, já P2 acha que *“deveriam ter mais brincadeiras que eu pudesse participar”*.

Nos resultados obtidos não houve diferença entre os alunos cegos, e os com baixa visão, pois todos mostraram ter dificuldades de participar das aulas de educação física e relataram suas necessidades para desfrutarem desse momento. Os deficientes visuais precisam de um suporte que é desenvolvido de forma conjunta pelos pais e o corpo escolar

para que estes sintam-se motivados e valorizados nas aulas, pois grande parte da evasão escolar de deficientes visuais são resultados de pouca acessibilidade e inclusão no ambiente escolar. (SILVA, LANDIM e SOUZA, 2014).

Outra relação importante é do aluno deficiente visual com os não deficientes, o que foi investigado na presente pesquisa. Segundo Pereira, Pereira e Costa (2009), as comunicações entre todos dentro da escola precisam ser claras e inteligentes de modo que respeitem a diversidade que há na cultura humana, pois o professor estabelece essa ligação através de atividades em que os mesmos possam participar de forma igual e livres de preconceitos e discriminações. A escola pode propor atividades em duplas ou em grupos, de forma que os deficientes visuais possam receber e dar auxílio aos demais.

Para Laguna (2012) o processo de troca de experiências de alunos videntes e não videntes é imprescindível, pois através da experiência com outras pessoas e também com materiais pedagógicos variados e atividades lúdicas, tornam-se atividades estimulantes para que o deficiente visual aperfeiçoe suas estruturas cognitivas.

Portanto, a escola para fazer-se inclusiva precisa estabelecer vínculos entre pais, alunos, professores e demais funcionários, para que as necessidades dos alunos com deficiência visual sejam identificadas, bem como, descobrir meios de suprir essas necessidades para que os mesmos possam desfrutar de seus direitos a educação, principalmente por meio da Educação Física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, concluímos que os alunos com deficiência visual matriculados na rede municipal de Castanhal consideram-se incluídos nas aulas de Educação Física. Porém, adaptações ainda precisam ser feitas para que os mesmos possam ter aulas de qualidade e conseqüentemente, ter um melhor desempenho escolar.

As percepções de inclusão dos alunos partem do princípio da sua participação nas atividades juntamente com seus colegas de classe, mediante sua aceitação e interação social, onde cada aluno experimente o sentimento de pertença ao grupo escolar, valorizando suas potencialidades e interesses.

Portanto, não basta ter uma escola com estrutura de qualidade se os profissionais que ali atuam não estiverem qualificados para atender as necessidades de todos os alunos,

assim, sugerimos que mais estudos sejam feitos para que os resultados possam colaborar com essas mudanças, principalmente na perspectiva do professor de Educação Física atuando com a inclusão de seus alunos, sobretudo deficientes visuais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Luiza Tenure. O aluno com Deficiência Visual nas aulas de Educação Física: análise do processo inclusivo. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP. 2013.

ANDRADE, Jéssica Kellery Levino da Costa. Inclusão de aluno com deficiências no ensino regular em escola pública no município de Remígio-PB. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) - Universidade Federal da Paraíba. 2013.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. 4ª. Ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BRANCATTI, Paulo Roberto; ROSA, Camila Casemiro; VALES, Gustavo Pedro. Educação física e esportes para alunos com deficiência visual. CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2.; CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 12., 2011, Águas de Lindóia. Anais 2. Congresso Nacional de Professores 12. Congresso Estadual sobre Formação de Educadores... São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014. p. 8450-8461 Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/141750>>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

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

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 15 de junho 2023.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Saberes e Práticas da Inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão. Brasília: MEC, 2006.

CARVALHO, Liete Fonseca de. A inclusão de deficientes visuais nas aulas de educação física. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Federal de Brasília, Ariquemes. 2012.

CASTRO, Fátima Maria de. O papel da Apae frente à inclusão de estudantes com deficiência na rede pública de ensino em Carinhanha- BA. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) Universidade de Brasília, Brasília. 2015.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010.

COSTA, Vanderei Balbino da. Inclusão escolar na educação física: reflexões acerca da formação docente. *Motriz*, Rio Claro, v.16, n.4, p.889-899, 2015.

DICICCO-BLOOM, B.; CRABTREE, B. F. The qualitative research interview. *Medical Education*, v. 40, n. 4, p. 314-321, 2006.

FARIAS, Vanusa Moreia. A importância da atuação do professor frente a inclusão do aluno cego. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão) - Universidade de Brasília, Brasília. 2011.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GLAT, Rosana (org) Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

IGNÁCIO, Tiago. Os desafios da inclusão no ambiente escolar. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Universidade de Brasília, Brasília. 2015.

INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo Escolar 2017. Brasília: MEC, 2017.

LAGUNA, Jacqueline de Cássia. A utilização de diferentes recursos pedagógicos como auxílio na aprendizagem de alunos com deficiência visual. Monografia (Especialização na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, Paraná. 2012.

LEMOS, E. R E CERQUEIRA J. B. O Sistema Braille no Brasil. Benjamin Constant, Rio de Janeiro, ano 20, edição especial, p. 23-28, nov. 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MOLLOSSI, Luíz Fellippe da Silva Bellicantta; *et al.* Uma perspectiva sobre a inclusão de cegos: considerações de uma professora de matemática. Benjamin Constant, Rio de Janeiro, v. 1, n. 58, p. 30-48, 2015.

PEREIRA, Josefa Lidia Costa; PEREIRA, Sandra Regina Costa; COSTA, Maria Piedade Resende da. Colegas videntes de alunos com deficiência visual falam sobre a inclusão. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. 5, Londrina. 2009.

REINALDO, Telma Bonifácio dos Santos. DESAFIOS DE UMA ESCOLA INCLUSIVA: Um estudo sobre as políticas de Educação Inclusiva na escola atual. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-CONEDU. 4, João Pessoa. 2017.

RIBEIRO, Larissa Oliveira Mesquita. A inclusão do aluno com deficiência visual em contexto escolar: afeto e práticas pedagógicas. *Revista Educação, arte e inclusão*, v.13, n.1, p. 8-32, 2017.

SANTOS, Mariana de Sousa Siqueira, COSTA, Angelina Dias Leão. A orientação físico-espacial de pessoas com deficiência visual: conhecendo o usuário. *Revista Nacional de Gerenciamento de Cidades*, v.3, n. 15, p. 193-211, 2015.

SILVA, Tatiane Santos; LANDIM, Myrna Friederichs; SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. A utilização de recursos didáticos no processo de ensino e aprendizagem de ciências de alunos com deficiência visual. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*. v. 13, n. 1, p. 32-47, 2014.

SOUZA, Ana Cleia da Luz Lacerda; SOUSA, Ivaldo Silva. A inclusão de alunos com deficiência visual no âmbito escolar. *Estação Científica (UNIFAP)*, Macapá, v. 6, n. 3, p. 41-50, jan. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unifap.br/index.php/estacao/article/view/2310>>. Acesso em: 05 jun. 2023

SOUZA, Givania Maira De. Educação Física Infantil: a importância de Jogos e Brincadeiras em uma Escola Pública de Planaltina - Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Universidade de Brasília, Alto Paraíso. GO. 2013.