



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

### DEFICIÊNCIA VISUAL: REFLEXÕES SOBRE LIMITES E POTENCIALIDADES NO ENSINO DA MATEMÁTICA

**Jéssica de Sousa Santos<sup>1</sup>**

**Cícero dos Santos Teixeira<sup>2</sup>**

**Sandra Regina de Moraes Cunha Rodrigues<sup>3</sup>**

#### Educação Matemática e Inclusão

**Resumo:** Este artigo tem como finalidade apresentar reflexões sobre o processo de ensino aprendizagem a partir da experiência vivenciada com uma aluna com deficiência visual matriculada na Educação de Jovens e Adultos da rede estadual do município de Piracuruca-PI. Objetiva apresentar aspectos da vida dela no que concerne à acessibilidade, materiais didáticos, relação com o professor de Matemática. O relato de experiência foi fundamentado em estudos bibliográficos e dados coletados em entrevistas semi-estruturadas, realizadas com a aluna, o professor, o gestor e a coordenadora da escola além de observação durante as aulas de matemática. A análise revelou que a escola possui certa acessibilidade, apresentando rampas, equipamentos destinados ao deficiente visual, as técnicas metodológicas utilizadas pelo docente para com a discente, assim como as dificuldades enfrentadas pela aluna e as potencialidades. Ao passo em que examinamos o ponto de vista do núcleo gestor e do docente em relação à mesma, constatamos que em relação ao processo ensino aprendizagem, a aluna possui um ótimo desempenho escolar e existe uma boa relação professor-aluno, assim ficando perceptível que a metodologia adotada para se trabalhar com a referida educanda está gerando bons resultados.

**Palavras Chaves:** Deficiência visual. Processo ensino-aprendizagem. Educação inclusiva.

#### 1. Introdução

Educação Inclusiva não é apenas incluir a pessoa com deficiência (PcD) em uma “classe comum”, mas oferecer suporte para esses alunos, tais como, instrutores capacitados, equipamentos e profissionais que saibam manuseá-los, promover qualificação profissional aos educadores, assegurando assim a acessibilidade necessária para a efetivação da aprendizagem.

<sup>1</sup> Licenciando em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Piripiri: [jssica.santos733@gmail.com](mailto:jssica.santos733@gmail.com)

<sup>2</sup> Licenciando em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Piripiri: [cicsantos2013@gmail.com](mailto:cicsantos2013@gmail.com)

<sup>3</sup> Licenciada em Pedagogia (UFPI), Pós-Graduada em Gestão e Supervisão Escolar(FSA), Tecnologias em Educação(PUC-RIO) e Língua Brasileira de Sinais – Libras(FAEME); Professora de Disciplinas Pedagógicas / Libras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI) – Campus Piripiri: [sandra.morais@ifpi.edu.br](mailto:sandra.morais@ifpi.edu.br)



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

Neste sentido, o inciso I do artigo 59 da LDB estabelece que os sistemas de ensino devam assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, bem como, professores capacitados adequadamente em nível médio ou superior para promover a integração dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas classes comuns suprindo às suas necessidades específicas com atendimento especializado.

Corroborando as determinações contidas no dispositivo legal supracitado, a Declaração de Salamanca (1994), marco referencial na educação inclusiva no Brasil e outros países, destaca no seu artigo 7º que o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades das diferenças que apresentam, desta forma, faz-se necessário um conjunto de apoio e de serviços para atender as especificidades dos alunos com deficiências dentro da escola.

A partir deste marco referencial, foram criadas várias políticas voltadas para a inclusão no Brasil. Entretanto, lamentavelmente, algumas instituições de ensino colocam os alunos com deficiência em uma “sala comum” para cumprir a determinação legal, ou ainda para satisfazer a sociedade, a família e para que esse aluno se sinta incluído. Convenhamos que essa inclusão deva acontecer, porém a escola deve oferecer suporte e os professores prestar assistência ao educando com deficiência.

Neste sentido, infelizmente, muitos professores por falta de capacitação não estão preparados para lidarem com os alunos com deficiência, por este motivo acabam não prestando a devida atenção para esses alunos, Assim, como justificativa para acelerar o avanço nas séries, fazem uso da determinação legal do Inciso III do artigo 59 da LDB que estabelece: “terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados” (LDB 9394/2006).



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

Antes de abordarmos a temática cegueira, precisamos conhecer sua classificação, diferenciá-la da baixa visão, bem como, recursos assistivos que contribuem no processo ensino aprendizagem. Neste sentido, o Artigo 5º, alínea C, do Decreto Federal Nº. 5.296, de 02 de dezembro de 2004, faz a diferenciação entre cegueira e baixa visão:

Deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.

Por este motivo, é essencial o acompanhamento da família para com a criança, a fim de detectar os possíveis problemas visuais que esta venha apresentar, posteriormente, procurar um oftalmologista para distinguir entre baixa visão ou cegueira adventícia, em caso de baixa visão o profissional recomendará acessórios ópticos e não-ópticos. Vale ressaltar, que óculos comuns não solucionam as dificuldades pertencentes a uma pessoa com este problema.

A cegueira pode ser classificada em congênita ou adventícia, vejamos a distinção feita por Domingues:

A ausência da visão manifestada durante os primeiros anos de vida é considerada cegueira congênita, enquanto a perda da visão de forma imprevista ou repentina é conhecida como cegueira adquirida ou adventícia, geralmente ocasionada por causas orgânicas ou acidentais. (DOMINGUES, 2010, p.30)

Devemos procurar recursos assistivos que contribuam para o processo ensino aprendizagem dos deficientes visuais, bem como, construção desses materiais. Nesta perspectiva a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei 13.146 de 06 de julho de 2015, no artigo 28, versículo II estabelece:

Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena. (BRASIL, 2015)



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

No caso da baixa visão são necessários recursos ópticos, tais como, lupas de mão e de apoio, óculos bifocais ou monoculares e telescópios, dentre outros, assim como, não-ópticos: iluminação natural do ambiente; uso de lâmpada incandescente e ou fluorescente no teto; contraste nas cores; visores, bonés, oclusores laterais; folhas com pautas escuras e com maior espaço entre as linhas; livros com texto ampliado. Enquanto ao aluno com cegueira, sinal braile, sistema Braille, sorobã, grafia Braille, imagens táteis e livro acessível.

Mais do que isso, temos as Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC's) como uma grande aliada no processo ensino aprendizagem de alunos com deficiência visual, tanto a baixa visão como com cegueira, pois facilita o trabalho tanto do professor da sala comum, bem como, do professor do Atendimento Educacional Especializado- AEE.

Domingues (2010) ressalta a importância da atividade lúdica no processo de desenvolvimento, aprendizagem e convívio social do deficiente visual:

As atividades lúdicas permitem que os educadores descubram as capacidades intelectuais, motoras, as potencialidades, habilidades e limitações dos educandos, quando compreendem a sua importância para a aprendizagem e para o desenvolvimento. A diversão, o jogo e a brincadeira potencializam a descoberta, o convívio e a interação, o compartilhamento e a formação de conceitos de forma mais interessante e prazerosa. (DOMINGUES, 2010, p.34)

Entretanto, muitas vezes, a família, a escola, tem receio de dar brinquedo a uma criança com cegueira, trata os brinquedos como um objeto perigoso, embora estes venham com os manuais; não os leva a passeios ou os deixa brincar com os colegas por medo de cair ou machucar, isto é, trata-os como incapaz. Nesse aspecto, “as atividades lúdicas não são tão valorizadas pelos pais e pelos educadores quando se trata de crianças com cegueira” (DOMINGUES, 2010, p.34).

Baseado nestes pressupostos teóricos e legais acerca da inclusão, sobretudo da pessoa com deficiência visual em sala de aula comum e com a finalidade de aprofundarmos essa temática, realizamos a presente pesquisa, atividade proposta na disciplina de Educação Inclusiva ministrada pela professora Sandra Regina de Moraes Cunha Rodrigues, professora



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

de Disciplinas Pedagógicas/Libras no curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal do Piauí- IFPI.

Segundo Nunes o cego tem uma percepção de mundo diferente:

Uma revisão bibliográfica sobre cegueira aponta que a forma pela qual o cego percebe a realidade não é igual a dos videntes. Isso não quer dizer que ela é melhor ou pior apenas que a forma de obter conhecimentos depende de uma organização sensorial diferente da do vidente. Vygotsky (1934/1997), deixa claro que a vivência da cegueira não é como a do vidente de olhos tapados. O cego de nascença percebe o mundo de forma diferente e só experimenta a cegueira como deficiência através de interações sociais que lhe mostrem isso. (NUNES, 2004, p16),

### 2. Procedimentos Metodológicos

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que de acordo com Minayo (2007) consiste na abordagem de aspectos da subjetividade como significados, afetos e atitudes relacionados às vivências dos sujeitos podendo ser classificada ainda como do tipo exploratório-analítica. Fundamentada em estudos bibliográficos e em pesquisa empírica que objetivou apresentar aspectos da vida de uma aluna com deficiência visual matriculada na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Sistema Estadual de Educação do Município de Piracuruca-PI, no que concerne à acessibilidade, materiais didáticos, relação com o professor de Matemática. O relato de experiência foi fundamentado em estudos bibliográficos e dados coletados em entrevistas semi-estruturados, realizadas com a aluna, o professor, o gestor e a coordenadora da escola bem como a observação durante as aulas de matemática, analisando a acessibilidade instrumental, metodológica e atitudinal em relação ao processo ensino aprendizagem de matemática.

A etapa inicial desta investigação consistiu em um estudo sobre os aspectos legais, teóricos e metodológicos acerca da deficiência visual durante a disciplina Educação Inclusiva. Desta forma, a referida pesquisa teve como embasamento legal: a Lei 13.146 (2015),



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

Decreto: nº 5.296 (2004), decreto: nº 3.298 (1999) e a LDB 9394 (1996), Declaração de Salamanca (1994) que garantem os direitos da Pessoa com Deficiência, aprofundamos na área da educação e em especial alunos com baixa visão ou cegueira; teórico: Apple (2001), Carvalho (2004; 2009), Rodrigues 2006, Sasaki (2010); e metodológico Bardin (2009), Minayo (2007), Richardson (1999).

O campo empírico de realização desta pesquisa foi a Unidade Escolar Anísio Brito, Nº 1100, Centro, Piracuruca-PI. A coleta de dados foi desenvolvida inicialmente com a aplicação de questionários semi-estruturados com a aluna com deficiência visual, o professor de matemática, o gestor e a coordenadora da escola, visando analisar a visão de cada um desses interlocutores acerca do objeto de estudo. Posteriormente, observamos a acessibilidade da escola quanto à estrutura arquitetônica e instrumental. Em seguida, acompanhamos o processo ensino aprendizagem através da observação da aula do professor de matemática, momento em que foi possível observar a regência do deste professor, suas técnicas metodológicas além das potencialidades e dificuldades enfrentadas pela aluna.

A partir dos dados coletados, realizamos a análise conforme Bardin (2014), a qual considera que as diferentes fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três polos: 1. A pré-análise; 2. A exploração do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação (2016, p.121).

Assim, em um plano inicial, realizou-se a pré-análise, que foi a escolha dos materiais a serem submetidos à análise. A exploração do material, que obedeceu a segunda fase, foi desenvolvida a partir da análise e categorização das entrevistas realizadas junto à aluna e aos profissionais entrevistados. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação, constantes na terceira etapa, foram realizadas utilizando a análise de conteúdo dos indicadores obtidos na pré-análise e nas categorias construídas.

Objetivando guardar sigilo acerca da identidade dos interlocutores da pesquisa, foram criados codinomes, assim escolhemos nomes de escritores para identificá-los.

### 3. Entre relatos e reflexões: as análises



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

Iniciamos a análise pelos dados da observação acerca da acessibilidade arquitetônica. Em vista do observado chegamos aos seguintes resultados: a escola possui certa acessibilidade arquitetônica, ou seja, rampa por todos os locais, banheiro adaptado para cadeirantes com corrimão e porta alargada, entretanto, não possui piso tátil, identificação em Braille nas portas e nem corrimão nas áreas externas, adaptações necessárias para que a aluna com deficiência visual Clarisse Lispector tenha mais autonomia ao se locomover dentro do ambiente escolar.

Quanto à acessibilidade instrumental, por receber a referida aluna a escola dispõe de equipamentos que contribuem no processo ensino aprendizagem, tais como, máquina de escrever em Braille, notebook adaptado, o qual se estende ao atendimento domiciliar, e também uma impressora Braille, porém, esta não é utilizada, pois, não há alguém que saiba manuseá-la, o que dificulta o processo de ensino aprendizagem.

Realizada a observação dos ambientes escolares aplicamos os questionários com a aluna Clarisse Lispector, seu professor de Matemática Machado de Assis, bem como a diretora Ruth Rocha e a coordenadora Cecília Meirelles.

Assim, ao ser questionado sobre os maiores desafios na Educação Inclusiva, o professor discorreu: *A educação inclusiva é por si só um grande desafio, mas vejo como um dos maiores desafios, enfrentar a carência de estrutura física e de equipamentos que auxiliem nessa educação, como por exemplo, nem todas as escolas possuem computadores com softwares educativos ou máquinas de escrever em Braille. Outro desafio também é de aumentar o número de professores com formação específica para educação de alunos com deficiência.* (Machado de Assis, professor).

Vale ressaltar, que estes recursos metodológicos citados pelo professor são disponibilizados na escola, o mesmo se refere a outras instituições de ensino. No tocante à relação professor-aluno, destacou: *A relação professor-aluno na educação inclusiva deve ser feita de forma ainda mais humanizada, visando sempre deixar o aluno confortável e seguro, para que possa desenvolver suas potencialidades.* (Machado de Assis, professor).



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

A formação de professores apontada pela diretora tem sido um fator determinante no processo de inclusão, Segundo ela: *os maiores desafios da inclusão de alunos com deficiências em salas regulares é a falta de preparo dos professores e da escola como um todo e até a própria exclusão por parte da família.* (Ruth Rocha, diretora).

Desta forma, para conhecer as potencialidades e dificuldades enfrentadas pela aluna, questionamos o professor da aluna, o qual respondeu:

*A referida aluna tem uma percepção auditiva muito apurada, além de um nível de atenção muito grande, faz perguntas constantemente a fim de tirar suas dúvidas na sala de aula. Tem mais disciplina que os demais, colaborando inclusive com a manutenção da mesma na sala de aula, devido ao fato de necessitar que a sala tenha um ambiente silencioso para ouvir melhor a voz do professor* (Machado de Assis, professor de matemática).

Desta forma, ao passo em que examinamos o ponto de vista do núcleo gestor e o docente em relação à aluna Clarisse Lispector, constatamos que com relação ao processo ensino aprendizagem a aluna possui um ótimo desempenho escolar, além disso, a direção e coordenação consideram a mesma a melhor da sala devido ao seu desempenho não só na Matemática mas também nas outras disciplinas.

Quanto ao processo de avaliação da aluna, constatou-se que ainda hoje, as provas mensais são os instrumentos mais utilizados na avaliação da aprendizagem. Em dias como este relata o professor: *Clarisse Lispector recebe acompanhamento individualizado, a professora ler a prova e escreve a resposta dada por ela. Este acompanhamento acontece na sala multifuncional, local onde funciona o AEE nos turnos matutino e vespertino* (Machado de Assis, professor de matemática).

Objetivando verificar as dificuldades enfrentadas pela aluna, bem com, as potencialidades acompanhamos a aula de Matemática do professor Machado de Assis. Durante a observação de regência, verificando a disponibilidade de recursos materiais em sala de aula, vemos que o professor oferece suporte para que a aluna acompanhe o raciocínio, tais como, utilizar os dedos no ensino de paralelismo, perpendicularismo. Constatou-se também





## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

que a aluna demonstra suas potencialidades nas constantes respostas às perguntas feitas pelo professor durante a aula.

É singular a aptidão com a qual a educanda assimila os conteúdos matemáticos abordados, o que muitas vezes é difícil até mesmo para quem não apresenta nenhum problema de visão.

Para Pérez Gómez (2000), a função do professor é a de facilitador, ao fomentar a compreensão comum no processo de construção do conhecimento compartilhado, o que, segundo ele, se dá somente pela interação.

Foi possível observar também que, os questionamentos da aluna em sala ajudam a esclarecer às dúvidas dos colegas, tornado uma aula dinâmica, e em dar atenção à aluna o professor demonstra está preparado e capacitado para aquela situação mesmo não sendo formado em Matemática, se relaciona muito bem com os alunos dando a devida atenção que a aluna necessita, mantendo a ordem e se impondo sem deixar de ser aquele professor querido por todos.

Ao solicitarmos que citasse as dificuldades enfrentadas no processo ensino-aprendizagem e falasse um pouco sobre sua trajetória de vida e formação acadêmica Clarisse Lispector, 40 anos, casada, mãe de dois filhos, aluna da V etapa “A” (8º e 9º ano) deficiente visual relata: *Já nasci com essa deficiência no início não era assim, conseguia enxergar mesmo que não totalmente como deveria ser, porém com o passar do tempo foi se agravando. É um problema hereditário, dois irmãos meus tem o problema. Comecei a frequentar a escola com 11 anos, mas parei por conta da dificuldade visual, mais tarde aos 16 anos consegui um óculos e conclui o que chamamos hoje de 5º ano. Estudar estava muito dispendioso, pois eu já não conseguia ler os livros e nem tirar do quadro, então aqui parei de novo.* (Clarisse Lispector)

Também relata seu primeiro contato com o Braille, quem lhe ensinou a manuseá-lo, assim como, os equipamentos assistivos: *Só agora com 39 anos eu tive acesso aos equipamentos em Braille e assim estou tentando seguir adiante com os estudos, sendo que ainda existe muita carência de acessibilidade como ter um instrutor capacitado e um técnico que venha a ensinar como*



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

*manusear os equipamentos, pois o pouco que sei é porque a professora buscou na internet para que pudesse me ajudar. Quando comecei a estudar aqui já sabia ler Braille, um casal de testemunha de Jeová que me ensinou, já a manusear a máquina foi a professora que me ensinou. (Clarisse Lispector)*

Clarisse começou a vida escolar muito tarde, não pelo fato de ter iniciado um quadro de cegueira adventícia, mas pela dificuldade de chegar até a escola, visto que morava na zona rural. Notamos que esta aluna não foi beneficiada pela aceleração de série, até mesmo por que essa condição só é garantida a partir de quando entrou em vigor a LDB 9394/96.

Percebemos que a falta de recursos metodológicos foi uma barreira no início de vida escolar de Clarisse e que a disponibilidade desses recursos na escola a motivou a voltar a estudar. Pessoas especiais fizeram parte de sua vida acadêmica tais como, o casal Testemunha de Jeová, que lhe ensinou o básico de Braille e a professora que pesquisou na internet como manusear os equipamentos.

Não deixando de ressaltar que a aluna almeja, após a conclusão do ensino médio, se capacitar nessa área para poder ajudar outros alunos que assim como ela tenham essa deficiência. Ela ainda relata algo que poderia ser melhorado na referida instituição seria ter alguém capacitado na área para ensiná-la a manusear os equipamentos, bem como, aprimorar os conhecimentos em Braille que ainda é bem limitado.

#### **4. Considerações Finais**

Constatamos que a escola sempre procura dar suporte e atender a aluna da melhor maneira possível, tentando garantir os direitos estabelecidos na Lei 13.143 de 06 de julho de 2015 e LDB 9394-96. Assim, oferece recursos de tecnologia assistiva, porém não tem profissionais que saibam manuseá-los.

Além disso, uma das dificuldades da inclusão de alunos com deficiência em salas regulares são as particularidades desses educandos, tendo em vista, a necessidade de



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

instrutores capacitados. Infelizmente, são poucas escolas que oferecem esse atendimento e se oferecem nem todos são beneficiados.

A aluna Clarisse na qual acompanhamos seus desafios, dificuldades, aprendizagens e aplicamos um questionário aberto é dedicada, persistente; e segundo ela, irá concluir seus estudos e se capacitar nessa área, a fim de ajudar outros deficientes visuais, assim como, recebeu ajuda do casal de testemunho de Jeová e da professora que pesquisou na internet como manusear os equipamentos.

### 5. Agradecimentos

Deixamos nossos sinceros agradecimentos às seguintes instituições e pessoas, sem os quais o presente trabalho teria sido impossível: a Deus, o IFPI por oferecer o curso de Licenciatura em Matemática, a professora Sandra Regina de Moraes Cunha Rodrigues pelo o incentivo ao desenvolvimento desse trabalho; com seus ensinamentos e sugestões no decorrer da disciplina e do presente trabalho, aos colegas pelo apoio e a amizade; aos nossos familiares e amigos.

### 6. Referências

APPLE, Michel W. **Política Cultural e Educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília-DF: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. **DECRETO Nº 5.296**, de 02 de Dezembro de 2004. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)  
*Acesso em: 10/07/2016*

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). *Acesso em: 10/07/2016*

CARVALHO, Rosita Edler. **A nova LDB e a educação especial**. 4. ed. São Paulo: WVA, 2009.



## VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

Relato de Experiência

\_\_\_\_\_, Rosita Edler. **Educação inclusiva:** com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos Políticos Legais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

DOMINGUES, Celma dos Anjos... [et.al.]. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. V. 3.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5º edição. São Paulo: Atlas, 2009.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2007.

NUNES, S. S. **Desenvolvimentos de conceitos em cegos congênitos: caminhos de aquisição do conhecimento.** 2004. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/disponiveis/47/47131/tde23012007075431/publico/conceitoscegos.pdf> Acessado em 28/05/2017

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, Davi. **Inclusão e Educação:** Doze olhares sobre a Educação Inclusiva. São Paulo. Summus. 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 8 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.