

Inclusão Educacional e Cidadania da Pessoa com Deficiência Visual: Uma Análise das Políticas Públicas no Estado de Mato Grosso

Educational Inclusion and Citizenship for People With Visual Impairments: An Analysis of Public Policies in the State of Mato Grosso

Inclusión Educativa y Ciudadanía de las Personas con Discapacidad Visual: Un Análisis de las Políticas Públicas en el Estado de Mato Grosso

Juliana Silva Bispo 

Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá – MT, Brasil.

julianasilvabispo@yahoo.com.br

Diogo Marcelo Delben Ferreira de Lima 

Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá – MT, Brasil.

diogomdelben@gmail.com

Recebido em 10 de abril de 2026

Aprovado em 21 de maio de 2026

Publicado em 15 de junho de 2026

RESUMO

Este artigo analisa criticamente as políticas públicas educacionais voltadas à pessoa com deficiência visual no Estado de Mato Grosso, identificando avanços institucionais, limites de implementação e implicações para o exercício da cidadania. O problema de pesquisa está na lacuna entre a legislação inclusiva e a efetivação dos direitos educacionais e sociais para este grupo. O objetivo geral é analisar a adequação e o impacto das políticas públicas educacionais estaduais para a inclusão da pessoa com deficiência visual. A metodologia empregada teve como base a pesquisa bibliográfica e qualitativa, com análise documental de leis e resoluções estaduais, como a Lei nº 11.689/2022 e a Resolução Normativa nº 010/2023/CEE-MT, além de dados do Censo Escolar de 2023. Os resultados analíticos indicam que, embora Mato Grosso possua um arcabouço legal progressista, a implementação enfrenta desafios significativos relacionados à infraestrutura, formação docente e capilaridade dos serviços especializados. Conclui-se que a efetivação da cidadania plena da pessoa com deficiência visual depende da superação dessas barreiras, exigindo maior investimento e coordenação intersetorial. A contribuição deste estudo é oferecer um

panorama atualizado e crítico das políticas de inclusão em um contexto estadual específico, subsidiando futuras intervenções e pesquisas.

Palavras-chave: Inclusão educacional; Deficiência visual; Políticas Públicas.

ABSTRACT

This article critically analyzes public education policies aimed at people with visual impairments in the state of Mato Grosso, identifying institutional advances, implementation limitations, and implications for the exercise of citizenship. The research problem lies in the gap between inclusive legislation and the realization of educational and social rights for this group. The overall objective is to analyze the adequacy and impact of state public education policies for the inclusion of people with visual impairments. The methodology employed is bibliographic and qualitative research, involving a documentary analysis of state laws and resolutions, such as Law No. 11,689/2022 and Normative Resolution No. 010/2023/CEE-MT, in addition to data from the School Census. The analytical results indicate that, although Mato Grosso has a progressive legal framework, implementation faces significant challenges related to infrastructure, teacher training, and the reach of specialized services. It is concluded that the realization of full citizenship for people with visual impairments depends on overcoming these barriers, requiring greater investment and intersectoral coordination. The contribution of this study is to offer an updated and critical overview of inclusion policies within a specific state context, informing future interventions and research.

Keywords: Educational inclusion; Visual impairment; Public policies.

RESUMEN

Este artículo analiza críticamente las políticas públicas educativas dirigidas a las personas con discapacidad visual en el estado de Mato Grosso, identificando los avances institucionales, las limitaciones en su aplicación y las implicaciones para el ejercicio de la ciudadanía. El problema de investigación radica en la brecha existente entre la legislación inclusiva y la efectividad de los derechos educativos y sociales de este colectivo. El objetivo general es analizar la idoneidad y el impacto de las políticas públicas educativas estatales para la inclusión de las personas con discapacidad visual. La metodología empleada es de investigación bibliográfica y cualitativa, con análisis documental de leyes y resoluciones estatales, como la Ley n.º 11.689/2022 y la Resolución Normativa n.º 010/2023/CEE-MT, además de datos del Censo Escolar. Los resultados analíticos indican que, aunque Mato Grosso cuenta con un marco legal progresista, la implementación se enfrenta a retos significativos relacionados con la infraestructura, la formación docente y la capilaridad de los servicios especializados. Se concluye que la consecución de la plena ciudadanía de las personas con discapacidad visual depende de la superación de estas barreras, lo que exige una mayor inversión y coordinación intersectorial. La contribución de este estudio es ofrecer una visión general actualizada y crítica de las políticas de inclusión en un contexto estatal específico, que sirva de base para futuras intervenciones e investigaciones.

Palabras-clave: Inclusión educativa; Discapacidad visual; Políticas públicas.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão educacional da pessoa com deficiência constitui um dos mais relevantes avanços sociais e, simultaneamente, um dos maiores desafios enfrentados pelos sistemas educacionais contemporâneos. No Brasil, a trajetória da educação especial evidencia a transição de um modelo historicamente segregacionista para uma perspectiva inclusiva, impulsionada por movimentos sociais, acordos internacionais e marcos legais que reconhecem as diversas deficiências, como elementos constitutivos do processo educativo.

Essa mudança de pensamento, intensificada a partir das últimas décadas do século XX, está diretamente associada à adoção do modelo biopsicossocial da deficiência, que desloca o foco da limitação individual para as barreiras impostas pela organização social e institucional (Francisco e Gonzalez, 2022).

A Constituição Federal de 1988 assegurou a educação como direito de todos e dever do Estado, estabelecendo o princípio da igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola (Brasil, 1988). Esse avanço é aprofundado por legislações infraconstitucionais e políticas públicas educacionais que consolidam a educação inclusiva como diretriz do sistema educacional brasileiro, reconhecendo a pluralidade de sujeitos, saberes e necessidades educacionais.

Nesse contexto, destaca-se também o Estatuto da Pessoa com Deficiência, ou LBI (Lei nº 13.146/2015), que sistematiza e aprofunda os direitos das pessoas com deficiência, com ênfase na acessibilidade e na adaptação razoável, especialmente no âmbito educacional (Brasil, 2015).

O artigo 28º deste estatuto trata especificamente do direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino, estabelecendo deveres objetivos ao poder público e às instituições educacionais (Brasil, 2015).

Em consonância com a LBI, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, estabelece, por meio da Meta 4, a universalização do acesso à educação para crianças e adolescentes de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos

globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, prevendo a consolidação de um sistema educacional inclusivo, dotado de infraestrutura adequada, equipamentos específicos e serviços especializados, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as salas de recursos multifuncionais (Brasil, 2014).

No âmbito curricular, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída pela Resolução CNE/CP nº 02/2017, reafirma princípios como o respeito à diversidade, porém, observa-se que o documento ainda carece de orientações pedagógicas mais específicas voltadas à inclusão de estudantes com deficiência, especialmente daqueles com deficiência visual, evidenciando uma lacuna entre o discurso normativo e as condições concretas de implementação das práticas inclusivas no cotidiano escolar. Tal distanciamento revela a persistência de desafios estruturais e pedagógicos (Brasil, 2017).

No Estado de Mato Grosso, as políticas públicas de inclusão são fundamentadas em leis federais, adaptadas ao contexto local por meio do Plano Estadual de Educação (PEE/MT, Lei nº 11.422, de 14 de junho de 2021), que orienta o acesso dos estudantes com deficiência nas escolas do Estado (Mato Grosso, 2021). Nesse sentido, o PEE/MT estabelece metas voltadas à universalização da matrícula, à garantia de permanência e à promoção da aprendizagem, assegurando que esses estudantes sejam atendidos, prioritariamente, em classes comuns do ensino regular (Mato Grosso, 2021).

Em consonância com esse direcionamento, a Resolução Normativa nº 010/2023/CEE-MT estabelece diretrizes alinhadas à perspectiva da educação inclusiva, reafirmando que a escolarização deve ser para todos os estudantes (Mato Grosso, 2023).

Entretanto, apesar da existência de um arcabouço legal e normativo, a materialização do direito à educação inclusiva ainda é um desafio significativo no contexto educacional brasileiro e, de modo particular, no Estado de Mato Grosso. No caso específico da deficiência visual, a inclusão não se efetiva apenas no plano legal ou discursivo, mas exige a implementação de práticas pedagógicas acessíveis, o uso de recursos didáticos adaptados e a incorporação de tecnologias assistivas.

Diante desse contexto, este artigo visa entender como as políticas públicas educacionais do Estado de Mato Grosso têm garantido a inclusão e o exercício da cidadania da pessoa com deficiência visual, considerando os avanços legislativos e os desafios de implementação.

A relevância da pesquisa, está na necessidade de analisar criticamente as políticas públicas em um estado de grandes dimensões territoriais e desafios sociais e institucionais, que impactam diretamente a efetivação dos direitos educacionais dessa população.

O objetivo geral deste artigo é analisar criticamente as políticas públicas educacionais voltadas à pessoa com deficiência visual no Estado de Mato Grosso, identificando avanços institucionais, limites de implementação e suas implicações para o exercício da cidadania. Como objetivos específicos, busca-se: (i) identificar e descrever os principais marcos legais e institucionais das políticas públicas educacionais destinadas às pessoas com deficiência visual no Estado de Mato Grosso; e (ii) avaliar os desafios e barreiras na implementação dessas políticas, considerando aspectos como infraestrutura escolar, formação e capacitação docente e disponibilidade de recursos pedagógicos e tecnológicos especializados.

2. Procedimentos metodológicos

O estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com o objetivo de compreender e interpretar os marcos legais, os conceitos e os contextos históricos que orientam a inclusão educacional de estudantes com deficiência visual no Brasil, com recorte analítico no Estado de Mato Grosso.

Tal abordagem justifica-se pela necessidade de analisar criticamente textos legais, normativos e produções teóricas que estruturam as políticas educacionais inclusivas, permitindo compreender de que forma esses dispositivos orientam e condicionam as práticas pedagógicas no contexto escolar.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, teses e dissertações que abordam a inclusão educacional, a deficiência visual, a cidadania e a políticas públicas. Conforme Gil (2002), esse tipo de investigação possibilita o aprofundamento do conhecimento sobre o objeto de estudo,

a identificação de referenciais teóricos relevantes e a contextualização do problema em diferentes escalas.

No que se refere à pesquisa documental, também segundo o autor, esta se caracteriza pela utilização de materiais que não receberam tratamento analítico aprofundado, como leis, relatórios e documentos institucionais, constituindo fonte essencial para estudos sobre políticas públicas (Gil, 2002).

A pesquisa documental fundamentou-se no levantamento, seleção e análise de documentos oficiais, incluindo leis, decretos, resoluções e diretrizes educacionais. Foram examinados dispositivos normativos de abrangência nacional, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como legislações específicas do Estado de Mato Grosso, que tratam desta temática.

Os procedimentos de coleta de dados foram organizados em três etapas articuladas. Na primeira, realizou-se o levantamento das legislações federais e estaduais relacionadas à inclusão da pessoa com deficiência visual na educação.

Na segunda etapa, foi realizada uma busca sistemática em bases de dados acadêmicos, como SciELO, Google Acadêmico, portal de Periódicos da CAPES e portal do Senado Federal, utilizando descritores relacionados à inclusão social, deficiência visual, políticas educacionais, acessibilidade, educação especial. Foram selecionadas produções científicas que dialogam com a temática da inclusão educacional, com ênfase em estudos vinculados às políticas públicas de inclusão de alunos com deficiência visual.

Na terceira etapa, foram analisados documentos legais da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT), incluindo a Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Lei nº 11.689/2022) e materiais relacionados ao Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual de Mato Grosso (CAP/MT), considerando sua estrutura, serviços e ações desenvolvidas em prol dos alunos com deficiência visual.

O recorte temporal priorizou legislações vigentes e atualizadas, adotando como critérios de seleção a relevância para a educação inclusiva, a abrangência estadual e o impacto na promoção da cidadania da pessoa com deficiência visual.

Por fim, na etapa de tratamento dos resultados, os dados foram interpretados a partir do referencial teórico adotado, permitindo compreender as articulações entre políticas públicas e normativas educacionais na promoção da inclusão escolar. Esse processo favoreceu uma análise crítica das condições de efetivação do direito à educação de estudantes com deficiência visual, considerando as especificidades do contexto nacional e do Estado de Mato Grosso.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E DEFICIÊNCIA VISUAL

3.1. Breve Histórico da Educação de Alunos com Deficiência Visual no Brasil e no Estado de Mato Grosso

A educação de pessoas com deficiência visual no Brasil apresenta uma trajetória historicamente marcada por avanços significativos, mas também por processos de exclusão e desafios estruturais persistentes. Historicamente, o ensino de alunos com deficiência visual tem seu início em 1854, com a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, por decreto de D. Pedro II, inspirado pela atuação de José Álvares de Azevedo, jovem cego que realizou seus estudos em Paris (Leão; Sofiato, 2019).

Atualmente, a instituição é denominada Instituto Benjamin Constant (IBC), sendo considerada a mais importante do Brasil no que se refere à educação de pessoas cegas. Sua atuação exerceu forte influência na criação de institutos regionais e na consolidação de um modelo pedagógico centrado na institucionalização (Leão; Sofiato, 2019).

Durante o século XIX e grande parte do século XX, a educação especial caracterizou-se por uma lógica segregadora, com o atendimento realizado em instituições residenciais, hospitalares ou filantrópicas, à margem do sistema regular de ensino, reforçando processos de exclusão social e espacial das pessoas com deficiência (Leão; Sofiato, 2019).

Nas décadas de 1980 e 1990, o debate em torno da educação inclusiva intensificou-se, ancorado no princípio da normalização e na defesa de uma escola mais democrática. Entretanto, esse período foi marcado por contradições, pois a implementação das políticas ocorreu de maneira fragmentada, com forte dependência de recursos segregadores e formação docente insuficiente, o que contribuiu para a marginalização de estudantes considerados “inadequados” ao modelo escolar hegemônico (Mendes, 2006).

A partir dos anos 2000, o projeto de inclusão total ganhou maior visibilidade no Brasil, fortemente influenciado por compromissos internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994) e a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990) (Carvalho *et al*, 2002). Embora o discurso oficial e os avanços normativos indiquem um compromisso com a inclusão plena, diversos estudos apontam que, na prática, os sistemas educacionais ainda reproduzem mecanismos de exclusão, seja pela manutenção de serviços paralelos, seja pela implementação insuficiente das políticas inclusivas e pela resistência institucional e cultural à diversidade (Carvalho *et al*, 2002).

Em Mato Grosso, o Instituto dos Cegos do Estado de Mato Grosso (ICEMAT) foi o pioneiro nesse cenário. Fundado em 25 de abril de 1978 a instituição nasceu da iniciativa de Antônio Vicente Magalhães Neto, que, sensibilizado pela dificuldade dos cegos cuiabanos em buscar atendimento fora do estado, reuniu membros da sociedade cuiabana para fundar a entidade (Lopes, 2022).

Na década de 1990, o movimento associativo ganhou força com a fundação da Associação Mato-grossense dos Cegos (AMC) em 28 de abril de 1990. Diferente do ICEMAT, que possui um caráter mais voltado à reabilitação e educação, a AMC surgiu como uma organização política e social, criada por um grupo de pessoas com deficiência visual para lutar por direitos, acessibilidade e lazer (Lopes, 2022).

No início dos anos 2000, o Governo do Estado de Mato Grosso formalizou e expandiu o apoio à educação de deficientes visuais com a criação do Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual de Mato Grosso (CAP/MT). O CAP/MT foi instituído por meio do Decreto nº 1.238/00. Sua missão é assegurar o acesso das pessoas com

deficiência visual aos conteúdos pedagógicos das escolas regulares, além de promover o acesso à literatura, pesquisa e cultura (Mato Grosso, 2000).

Atualmente, o CAP/MT está vinculado ao Centro de Apoio e Suporte à Inclusão da Educação Especial do Estado de Mato Grosso (CASIES/MT). O CASIES/MT é uma unidade administrativa da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/MT), supervisionada pela Coordenadoria de Educação Especial, e atua como centro de referência, oferecendo apoio e suporte à inclusão da educação especial em uma perspectiva inclusiva.

3.2. Educação, cidadania e inclusão: bases teóricas para a compreensão da deficiência visual

A educação, é um direito social fundamental, e constitui um dos principais pilares para a construção da cidadania e para a redução das desigualdades sociais. Conforme a clássica formulação de Marshall (1967), a cidadania é composta por direitos civis, políticos e sociais, sendo a educação um elemento central no âmbito dos direitos sociais, pois viabiliza o acesso a outros direitos e a participação plena na vida em sociedade. Nesse sentido, o acesso à educação não se limita à matrícula escolar, mas envolve condições efetivas de permanência, aprendizagem e desenvolvimento integral dos sujeitos.

No contexto contemporâneo, a educação inclusiva, se tornou um dos princípios orientadores das políticas educacionais, especialmente após a consolidação de marcos legais internacionais e nacionais que reconhecem a diversidade humana como constitutiva dos processos educativos.

A perspectiva inclusiva desloca o foco da deficiência como limitação individual para a compreensão das barreiras sociais, culturais e institucionais que impedem a plena participação dos sujeitos. Essa mudança de paradigma está diretamente relacionada ao modelo social da deficiência.

O modelo social da deficiência, consolidado a partir das contribuições dos estudos críticos da deficiência, compreende que as limitações vivenciadas pelas pessoas com deficiência não decorrem exclusivamente de suas condições biológicas, mas, sobretudo, das barreiras impostas pela sociedade. Para autores como Diniz (2007) e

Sassaki (1997), a deficiência deve ser entendida como uma construção social, resultante da interação entre as características do indivíduo e um ambiente que não está preparado para acolher a diversidade. No campo educacional, essa perspectiva implica a necessidade de reorganização dos sistemas de ensino, das práticas pedagógicas e dos espaços escolares, de modo a garantir acessibilidade, equidade e participação.

O modelo educacional constitucionalmente estabelecido determina que a educação deve ser oferecida a todos, sem qualquer forma de distinção normativa, mas se balizando na equidade de oportunidades e demandas – contemplando como exemplo, a acessibilização de matérias e as adaptações necessárias na situação de pessoas com deficiência – visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania, isto é, ela não cumpre apenas um papel meramente formal e técnico, mas também de assegurar o aprendizado de valores éticos e sociais, como a convivência e a diversidade. (Albuquerque *et al*, 2023, p. 49).

No que se refere especificamente à deficiência visual, é fundamental compreender suas características e implicações pedagógicas. De acordo com a legislação brasileira e documentos técnicos, a deficiência visual abrange tanto a cegueira quanto a baixa visão, sendo definida pela redução significativa ou perda total da capacidade visual, mesmo após correção óptica (Brasil, 2008). Essa condição impacta diretamente as formas de acesso à informação, exigindo a utilização de recursos alternativos, como o sistema Braille, materiais táteis, audiodescrição e tecnologias assistivas.

Do ponto de vista educacional, a deficiência visual demanda a adoção de estratégias pedagógicas que valorizem outros sentidos, especialmente o tato e a audição, além da organização de práticas que favoreçam a construção de conceitos espaciais, fundamentais no ensino de Geografia. Conforme Vygotsky (1997), o desenvolvimento de crianças com deficiência ocorre por caminhos diferenciados, mas não inferiores, sendo essencial a mediação pedagógica para a construção do conhecimento. Nesse sentido, a aprendizagem não deve ser limitada pela ausência da visão, mas potencializada por meio de metodologias inclusivas e acessíveis.

A educação inclusiva, ancorada na perspectiva dos direitos humanos, reforça o compromisso com a equidade e com a valorização da diversidade. Documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), ratificada no Brasil com status constitucional, afirmam que todas as pessoas têm direito à educação em

sistemas inclusivos, sem discriminação e com igualdade de oportunidades. Esses princípios são incorporados às políticas educacionais brasileiras, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que orienta a organização dos sistemas de ensino para atender às necessidades educacionais específicas de todos os estudantes.

Sob essa perspectiva, a inclusão escolar não se restringe à presença física do estudante com deficiência na escola regular, mas implica a transformação das práticas pedagógicas, das culturas escolares e das políticas públicas.

Mantoan (2003) concebe a educação inclusiva como uma mudança paradigmática que ultrapassa a simples inserção de alunos com deficiência no ensino regular, exigindo a reestruturação do sistema educacional. Nessa perspectiva, a escola inclusiva é aquela que reconhece a diversidade como princípio organizador e garante a participação e a aprendizagem de todos os estudantes (Mantoan, 2003).

Trata-se de um processo contínuo de construção de uma escola para todos, que reconhece as diferenças como parte constitutiva do processo educativo e promove a participação ativa dos estudantes na produção do conhecimento.

Nesse debate, a distinção entre integração e inclusão é fundamental. A integração, embora represente um avanço em relação à segregação, mantém a lógica adaptativa, ao pressupor que o aluno com deficiência deve se adequar à escola regular. Já a inclusão implica a transformação da escola para atender a todos os estudantes, promovendo um ambiente equitativo, acessível e acolhedor, com a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais e a valorização das diferenças como elemento enriquecedor do processo de ensino e aprendizagem (Sampaio; Sampaio, 2009).

Tanto a integração como a inclusão propõem a inserção educacional da criança com deficiência, só que a inclusão o faz de forma mais radical, completa e sistemática. Trata-se de uma concepção político-pedagógica que desloca a centralidade do processo para a escolarização de todos os alunos nos mesmos espaços educativos (Sampaio; Sampaio, 2009, p. 71).

Em contraposição, o modelo social da deficiência desloca o foco da limitação individual para as barreiras sociais, atitudinais, comunicacionais e ambientais que impedem a participação plena (Albuquerque *et al.*, 2023). Nessa perspectiva, a deficiência não é entendida como atributo intrínseco do sujeito, mas como resultado

da interação entre suas condições funcionais e um ambiente estruturado de forma excludente. Dessa forma, a inclusão educacional pressupõe a eliminação dessas barreiras e a reorganização das instituições escolares para acolher a diversidade como princípio constitutivo do processo educativo (Oliva, 2011).

4. FUNDAMENTOS LEGAIS DA INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL

O ordenamento jurídico brasileiro consolida o compromisso da inclusão dos alunos com deficiência, por meio de um arcabouço legal robusto. A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 205 e 208, assegura a educação como direito de todos e dever do Estado, garantindo o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada no Brasil com status constitucional por meio do Decreto nº 6.949/2009, constitui um marco fundamental ao reconhecer o direito à educação inclusiva em todos os níveis. Esse documento internacional estabelece que os Estados, devem assegurar sistemas educacionais inclusivos, garantindo recursos de acessibilidade, apoio pedagógico e condições adequadas para a aprendizagem das pessoas com deficiência visual (Brasil, 2009).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reafirma a educação especial como modalidade transversal, prevendo a oferta de serviços de apoio especializados no contexto da escola comum (Brasil, 1996).

O marco legal mais abrangente é a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que consolida os princípios da Convenção da ONU e incorpora de forma explícita o modelo social da deficiência. A LBI estabelece diretrizes claras para a efetivação do direito à educação inclusiva, exigindo a eliminação de barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais, bem como a oferta de recursos e serviços de apoio que garantam a participação plena e efetiva das pessoas com deficiência em igualdade de condições com as demais (Brasil, 2015).

Apesar dos avanços normativos, Carvalho (2025) ressalta que a efetividade desse arcabouço legal depende da articulação entre políticas públicas, financiamento

adequado, formação continuada de professores e infraestrutura escolar acessível. No contexto específico da deficiência visual, estudos de Nogueira e Chaves (2011) e Batista (2005) evidenciam a relevância de recursos pedagógicos acessíveis, para a construção do conhecimento e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes.

No âmbito do Estado de Mato Grosso, observa-se um esforço de complementação das normativas federais por meio de legislações específicas. A Lei nº 11.689/2022 institui a Política Estadual de Educação Especial, estabelece diretrizes voltadas ao acesso, à permanência e ao sucesso escolar dos estudantes com deficiência nas escolas do Estado (Mato Grosso 2022).

Nesse sentido, a Resolução Normativa nº 010/2023/CEE-MT complementa a Política Estadual de Educação Especial, ao detalhar normas para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Mato Grosso 2023).

Embora inclua de forma específica a Educação Bilíngue de Surdos, suas diretrizes gerais são plenamente aplicáveis à educação de estudantes com deficiência visual, sobretudo no que diz respeito às adaptações curriculares, metodológicas e à oferta de apoios pedagógicos especializados.

A estrutura institucional de apoio à pessoa com deficiência visual no Estado de Mato Grosso tem como um de seus principais pilares o Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual (CAP/MT), criado pelo Decreto nº 1.238/2000 e vinculado ao CASIES. O CAP/MT oferece serviços especializados, como estimulação precoce, ensino do Sistema Braille, produção de materiais didáticos adaptados em diferentes formatos (Braille, áudio e ampliação) e capacitação para o uso de tecnologias assistivas. (Mato Grosso, 2000).

Todavia, a articulação entre os dispositivos legais e sua efetiva implementação ainda apresenta lacunas significativas, uma vez que a existência de leis não assegura, por si só, sua concretização.

Embora o Estado de Mato Grosso apresente avanços importantes no campo normativo e institucional, persistem desafios relacionados à efetivação das políticas públicas, tais como a insuficiência de recursos, a necessidade de formação continuada dos profissionais da educação, limitações na infraestrutura escolar e a permanência de barreiras atitudinais.

Assim, a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva para pessoas com deficiência visual exige não apenas a existência de leis, mas o monitoramento contínuo, a fiscalização e o fortalecimento das ações intersetoriais que garantam o cumprimento dos direitos assegurados legalmente.

5. DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A ampliação do acesso de estudantes público-alvo da educação especial às classes comuns do ensino regular no Brasil representa um avanço significativo no campo das políticas públicas educacionais. Dados do Censo Escolar de 2023 indicam um crescimento expressivo das matrículas de alunos com deficiência em escolas regulares, com aumento de 41% entre 2019 e 2023. No Ensino Fundamental, concentra-se a maior parte dessas matrículas, correspondendo a aproximadamente 62,90% (1.114.230 estudantes), incluindo 86.867 alunos com baixa visão e 7.321 com cegueira (Brasil, 2023).

No estado de Mato Grosso, esse cenário também revela indicadores positivos no que se refere ao acesso. Em 2024, o percentual de alunos da educação especial incluídos em classes comuns no Ensino Fundamental atingiu 94,2%, evidenciando a ampliação das políticas de inclusão escolar (Brasil, 2024).

Os dados do Censo Escolar evidenciam a ampliação do acesso de estudantes com deficiência ao ensino regular, indicando um movimento importante de superação do modelo segregador.

Entretanto, apesar desse dado expressivo, o Censo Escolar não apresenta a desagregação específica referente ao número de alunos com deficiência visual ou baixa visão matriculados em classes comuns no estado de Mato Grosso. Essa lacuna evidencia um limite importante na produção de dados educacionais, pois, embora seja possível identificar avanços quantitativos no processo de inclusão, torna-se mais difícil compreender, de forma qualitativa, como determinados grupos estão sendo efetivamente atendidos no contexto escolar.

Nesse sentido, ao deslocar a análise do plano nacional para a realidade estadual, observa-se que os indicadores de inclusão em Mato Grosso também apresentam percentuais elevados. Contudo, a mera matrícula não garante a inclusão

plena. No contexto do Estado de Mato Grosso, Costa; Souza e Xavier Filho (2024), destacam que:

Em Mato Grosso, 91% dos alunos da educação especial estão incluídos nas salas de aula regular do ensino fundamental, 93% no ensino médio (Agência Senado, 2023). As taxas de inclusão em classes comuns variam significativamente entre os estados brasileiros, dependendo da etapa de ensino considerada. No ensino médio, a variação é menor, com a inclusão alcançando quase a totalidade dos matriculados, sendo de 100% em 15 unidades da federação, incluindo Mato Grosso. No panorama nacional os professores da sala de recursos não estão aptos a exercerem as funções uma vez que nos últimos cinco anos educadores sem formação especializada ocupam 94% do ofício. (Costa; Souza e Xavier Filho, 2024, p.3).

Todavia, esses dados quantitativos precisam ser problematizados à luz das condições reais de atendimento educacional. Ainda segundo os autores, no panorama nacional, a atuação dos professores das salas de recursos apresenta fragilidades significativas, uma vez que, nos últimos cinco anos, educadores sem formação especializada passaram a ocupar 94% dessas funções. Esse cenário reforça a necessidade de compreender a inclusão para além dos índices de matrícula, considerando aspectos estruturais, formativos e pedagógicos que impactam diretamente a qualidade do processo educativo, especialmente no que se refere aos estudantes com deficiência visual.

A discussão proposta por Sassaki (1997), acerca da construção de uma sociedade para todos, fundamentada na superação de barreiras físicas e atitudinais é particularmente pertinente no contexto da educação inclusiva. Tal perspectiva reforça a necessidade de compreender a inclusão como um processo amplo, que exige transformações estruturais e culturais na sociedade.

Nessa direção, a concepção de cidadania elaborada por Marshall destaca o acesso aos direitos sociais como elemento central para a participação dos indivíduos na vida em sociedade, sendo a educação um desses direitos fundamentais (Mastrodi; Avelar, 2017).

Assim, quando a implementação das políticas públicas não garante condições efetivas de aprendizagem, compromete-se diretamente a cidadania da pessoa com deficiência visual, limitando seu desenvolvimento e sua inserção social.

Para Carvalho, a cidadania no Brasil, de modo diferente da história de muitos países, não foi conquistada por revoluções, mas sempre por espécies de concessões do Estado à população, uma sequência de programas

assistencialistas que implementam, pouco a pouco, direitos aos cidadãos (Mastrodi; Avelar, 2017, p.23).

Ademais, o conceito de estigma desenvolvido por Goffman (1988) contribui para compreender como as percepções sociais sobre a deficiência podem influenciar negativamente as relações no ambiente escolar e social. A presença de estereótipos, aliada à falta de preparo dos profissionais e à insuficiência de recursos adequados, tende a reforçar processos de exclusão, restringindo as oportunidades de interação, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. Essas condições impactam diretamente a construção da identidade social e a autoestima dos alunos com deficiência visual (Goffman, 1988).

Diante desse cenário, a superação desses desafios demanda não apenas investimentos em infraestrutura e recursos pedagógicos acessíveis, mas, sobretudo, uma transformação nas atitudes e nas concepções que orientam as práticas educativas. Trata-se de promover uma mudança cultural que reconheça a diversidade como elemento constitutivo da sociedade, consolidando, assim, uma educação comprometida com a equidade e com a efetivação da cidadania.

No contexto do estado de Mato Grosso, existem muitos desafios para a efetivação da cidadania das pessoas com deficiência visual, desde a precariedade do transporte escolar em áreas distantes, até a dificuldade com materiais didático acessíveis.

Diante desse contexto, as implicações para a cidadania são profundas. A não garantia de uma educação inclusiva de qualidade limita o desenvolvimento da autonomia, restringe a participação social e compromete o exercício dos direitos. Assim, a realidade de Mato Grosso evidencia que a inclusão não pode ser pensada apenas no âmbito escolar, mas deve envolver políticas públicas integradas que articulem educação, mobilidade urbana, assistência social e desenvolvimento regional.

5.1. Formação docente e práticas pedagógicas

A discussão sobre a formação docente e as práticas pedagógicas inclusivas é um tema importante, quando o assunto é educação para a cidadania, principalmente para os estudantes com deficiência visual. Apesar dos avanços nas políticas

educacionais, a formação inicial e continuada de docentes ainda apresenta lacunas significativas no que se refere à educação especial.

Os dados do Ministério da Educação(2014) ressalta que:

A formação de professores é crítica, com menos de 10% dos docentes recebendo formação específica no período de 2014 a 2022. O desempenho acadêmico dos estudantes do PAEE continua a ser inferior ao dos alunos sem deficiência...

[...] o aumento no número de professores especializados através de programas de formação continuada e a adaptação curricular para atender às necessidades específicas do PAEE são aspectos fundamentais a serem considerados... (Brasil, 2014, p. 23).

Os cursos de licenciatura, muitas vezes, abordam a temática de forma pontual, sem garantir uma preparação consistente para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Essa limitação se reflete na insegurança docente diante de estudantes com deficiência, especialmente no caso da deficiência visual, que exige conhecimentos específicos sobre acessibilidade, recursos didáticos e mediação pedagógica.

É necessário que o professor compreenda as especificidades do processo de aprendizagem desses estudantes, incluindo o uso do sistema Braille, a adaptação de materiais didáticos, a utilização de recursos táteis e tecnologias assistivas, bem como estratégias que favoreçam a construção de conceitos espaciais e abstratos.

Sob a perspectiva histórico-cultural, Vygotsky (1997) destaca que o desenvolvimento de estudantes com deficiência ocorre por meio de processos de compensação social, nos quais a mediação pedagógica desempenha papel fundamental. Nesse sentido, o professor tem papel central na organização das condições de aprendizagem, sendo responsável por criar possibilidades para que o estudante acesse o conhecimento por diferentes vias sensoriais.

Entretanto, a ausência de formação adequada pode levar à simplificação dos conteúdos, à exclusão indireta do estudante das atividades ou à sua dependência excessiva de apoio externo, comprometendo sua autonomia. Essa situação evidencia que a inclusão não se efetiva apenas pela presença do aluno na sala de aula, mas pela qualidade das interações pedagógicas estabelecidas.

Outro aspecto relevante diz respeito à dimensão atitudinal da formação docente. Para além do domínio técnico, a educação inclusiva exige uma mudança de

concepção sobre o processo educativo e sobre o próprio conceito de deficiência. Conforme Sassaki (1997), a construção de uma sociedade inclusiva implica a superação de preconceitos e a valorização da diversidade como elemento constitutivo da vida social.

No contexto do Estado de Mato Grosso, existe o Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP/MT), este importante centro é um avanço na oferta de suporte técnico e pedagógico. O CAP atende todo o estado, como materiais em Braille, tecnologias assistivas e formação especializada para professores (Mato Grosso, 2023).

Art. 63 Compete à Seduc/MT, por meio do Casies/Seduc/MT, através do Centros de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) orientar e apoiar as escolas no atendimento aos estudantes cegos, com baixa visão e com deficiência visual, por meio de capacitação de profissionais das escolas, da produção de materiais acessíveis e da utilização de tecnologias assistivas. (Mato Grosso, 2023, p.16).

Outro aspecto relevante refere-se à tendência de atribuir ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) a responsabilidade exclusiva pela inclusão. Embora o AEE desempenhe um papel fundamental, essa perspectiva pode gerar uma dependência excessiva do professor especializado, desresponsabilizando o docente da sala regular. A inclusão, enquanto princípio pedagógico, deve ser assumida por toda a escola, sendo o professor regente o protagonista no processo de mediação da aprendizagem.

Nesse sentido, destacam-se as práticas pedagógicas baseadas na colaboração e no coensino. O ensino colaborativo propõe a atuação conjunta entre o professor da sala comum e o professor do AEE, desde o planejamento até a execução das atividades, compartilhando responsabilidades e construindo estratégias que atendam à diversidade dos estudantes. Essa abordagem favorece a construção coletiva do conhecimento, beneficiando não apenas os alunos com deficiência, mas toda a turma.

A mediação pedagógica, proporciona aos estudantes abordagens que valorizam o potencial de aprendizagem de todos os sujeitos. A atuação docente deve deslocar o foco das limitações para as possibilidades. Isso exige uma mudança de postura, na qual o professor abandona concepções baseadas no modelo clínico da

deficiência e adota uma perspectiva pedagógica, orientada para a identificação de potencialidades e a eliminação de barreiras. A relação professor-aluno, deve ser construída, a fim de se tornar um espaço de construção de sentidos, no qual a diferença é reconhecida como elemento constitutivo do processo educativo.

Sabemos que as práticas pedagógicas inclusivas demandam a flexibilização curricular e a adoção de processos avaliativos mais sensíveis às especificidades de cada aluno. A avaliação deve ser compreendida como um processo contínuo, formativo e qualitativo, que respeite o ritmo e as especificidades de cada estudante.

Dessa forma, a articulação entre formação docente e práticas pedagógicas inclusivas na escola depende não apenas de políticas públicas, mas de uma mudança paradigmática no modo de conceber o ensino, a aprendizagem e a própria função social da escola.

6. CONCLUSÃO

Este estudo analisou a implementação das políticas públicas de educação inclusiva voltadas aos estudantes com deficiência visual, com foco no contexto do estado de Mato Grosso, buscando compreender os limites entre os avanços normativos e sua efetivação no cotidiano escolar. Os resultados evidenciam que, embora o Brasil disponha de um arcabouço legal consolidado e alinhado aos princípios da educação como direito social, persistem desafios significativos na materialização dessas políticas.

Os dados educacionais recentes indicam a ampliação do acesso de estudantes público-alvo da educação especial às classes comuns, refletindo a consolidação do paradigma inclusivo no plano formal. Contudo, a análise qualitativa revela que a inclusão ainda ocorre de maneira desigual e, em muitos casos, limitada à dimensão do acesso, sem a garantia de condições efetivas de aprendizagem e participação.

No contexto de Mato Grosso, observam-se avanços nos índices de matrícula, mas também a permanência de entraves estruturais e pedagógicos, como a insuficiência de recursos didáticos acessíveis, lacunas na formação docente e a concentração de serviços especializados em áreas urbanas. Essas condições evidenciam que a inclusão escolar é fortemente influenciada por desigualdades

territoriais, que impactam diretamente o acesso e a qualidade do atendimento educacional.

Além disso, a presença de barreiras atitudinais e institucionais reforça a necessidade de compreender a inclusão como um processo que ultrapassa a dimensão normativa, exigindo transformações nas práticas pedagógicas e nas concepções que orientam o trabalho educativo. Diante disso, conclui-se que a efetivação da educação inclusiva requer uma abordagem integrada, que articule políticas públicas, práticas pedagógicas e análise territorial.

Por fim, o estudo reforça que a inclusão de estudantes com deficiência visual não pode ser reduzida à matrícula em classes comuns, mas deve ser compreendida como garantia de participação, aprendizagem e cidadania. Para tanto, torna-se imprescindível o investimento em formação docente, infraestrutura acessível e descentralização dos serviços educacionais, visando à construção de uma educação efetivamente inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Alice; FERREIRA, Bruna; ANGELUCCI, Biancha; MAUCH, Carla; GUIMARÃES, Décio Nascimento; MELO, Douglas Christian Ferrari de; CARDOSO, Fernanda Luísa de Miranda; SILVA, João Paulo Faustinoni e; COSTA, Laureane Marília de Lima; SILVA, Pedro Mendes da; VOLTOLINI, Rinaldo; MASSUD, Sandra Lucia Garcia; DRAGO, Silvana Lucena dos Santos; CHAN, Simone Peling; DELFINO, Talita; MARTINS, Thaís. **Garantia e promoção do direito à educação inclusiva: diálogos interdisciplinares**. São Paulo: Ministério Público do Estado de São Paulo, 2023. Disponível em: https://alana.org.br/wp-content/uploads/2023/11/Educacao_Inclusiva_MP.pdf. Acesso em: 8 abr. 2026.
- BATISTA, Cecília Guarnieri. Formação de conceitos em crianças cegas: questões teóricas e implicações educacionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 21, n. 1, p. 7-15, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/G5wCgJwHtvyT8ts6jpR9cJB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2026.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 9 fev. 2026.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644496132>

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo.** *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 9 fev. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 9 fev. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 9 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matrículas na educação especial chegam a mais de 1,7 milhão. 2024.** Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/marco/matriculas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao>. Acesso em: 5 abr. 2026.

BRUNO, M. M. G. **Desenvolvimento e aprendizagem da pessoa com deficiência visual.** São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, Heitor Pereira de; CARVALHO, Antonia Geiciane Vieira Lima de; SANTOS, Ana Maria Sampaio dos; SILVA, Pedro de Oliveira; PEREIRA, Cléia Demétrio. **Implementação de políticas públicas na educação inclusiva.** *Cadernos Cajuína*, v. 10, n. 3, 2025.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

COSTA, Joyce Lívia Sousa da Silva; SOUZA, Taline Alves Fonseca de; XAVIER FILHO, Pedro. A inclusão de crianças com deficiências em Mato Grosso. In: **ENCONTRO LATINO-AMERICANO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**, 28., 2024, São José dos Campos. *Anais [...]*. São José dos Campos: Universidade do Vale do Paraíba, 2024.

DINIZ, D. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

FRANCISCO, Lucilene; GONÇALEZ, Paula Regina Ventura Amorim. Modelo biopsicossocial da deficiência. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO**, 29., 2022. *Anais [...]*, v. 1, n. 1, 2022. Disponível em: <https://portal.febab.org.br/cbbd2022/article/view/2671>. Acesso em: 2 mar. 2026.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Rio de Janeiro: LTC, 1988.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644496132>

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2023: Resumo Técnico**. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 9 fev. 2026.

LEÃO, Gabriel Bertozzi de Oliveira e Sousa; SOFIATO, Cássia Geciauskas. **A educação de cegos no Brasil do século XIX**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 25, n. 2, p. 283-300, abr./jun. 2019.

LOPES, Paula Helena; FERREIRA, Simone De Mamann; GESSER, Marivete. Gênero e cuidado. In: SILVA, Solange Cristina da; BECHE, Rose Clér Estivalet; COSTA, Laureane Marília de Lima. **Estudos da deficiência na educação**. Florianópolis: UDESC, 2022. cap. 9.

LOPES, Vitória. **Fundado há 40 anos, Instituto dos Cegos de Cuiabá promove inclusão**. RD News, 3 jun. 2022. Disponível em: <https://www.rdnews.com.br/cidades/conteudos/160153>. Acesso em: 8 abr. 2026.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MATO GROSSO. **Decreto nº 1.238, de 28 de março de 2000. Cria o CAP/MT**. *Diário Oficial do Estado de Mato Grosso*, Cuiabá, 28 mar. 2000. Disponível em: <https://www.sedec.mt.gov.br/documents/8501214/0/DO.+28.03.00+Decreto+1254.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2026.

MATO GROSSO. Lei nº 10.444, de 3 de outubro de 2016. **Dispõe sobre os livros técnicos e didáticos de nível fundamental, médio e superior de ensino em formato de texto digital, acessível para as pessoas com deficiência visual e dá outras providências**. *Diário Oficial do Estado de Mato Grosso*, Cuiabá, 3 out. 2016. Disponível em: <https://www.mtinclusivo.com/law/lei-estadual-0308-lei-no-10444-de-03-de-outubro-de-2016>. Acesso em: 9 fev. 2026.

MATO GROSSO. Lei nº 11.689, de 15 de março de 2022. **Institui a Política Estadual de Educação Especial, Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida no âmbito do Estado de Mato Grosso e dá outras providências**. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-11689-2022-mato-grosso>. Acesso em: 9 fev. 2026.

MATO GROSSO. Lei nº 12.130, de 29 de maio de 2023. **Dispõe sobre a garantia de acessibilidade das pessoas com deficiência visual aos projetos culturais patrocinados ou fomentados com verba pública estadual**. Disponível em: <https://mpmt.mp.br/portalcao/1/1160/legislacao>. Acesso em: 9 fev. 2026.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644496132>

MATO GROSSO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução Normativa nº 010/2023/CEE-MT, de 6 de junho de 2023.** *Diário Oficial do Estado de Mato Grosso*, Cuiabá, 6 jun. 2023.

MASTRODI, Josué; AVELAR, Ana Emília Cunha. O conceito de cidadania a partir da obra de T. H. Marshall: conquista e concessão. **Cadernos de Direito**, Piracicaba, v. 17, n. 33, p. 3-27, jul./dez. 2017. ISSN eletrônico: 2238-1228. DOI: <https://doi.org/10.15600/2238-1228/cd.v17n33p3-27>. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/cd/article/view/3451>. Acesso em: 12 abr. 2026.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar.** *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

NOGUEIRA, E. R.; CHAVES, A. P. N. A inclusão de estudantes cegos na escola: um campo de debate e reflexão no ensino de Geografia. In: FREITAS, M. I. de; VENTORINI, S. E. (Org.). **Cartografia Tátil: orientação e mobilidade às pessoas com deficiência visual.** Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

SAMPAIO, Cristiane Teixeira; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. Convivendo com a diversidade. In: DÍAZ, Félix et al. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social.** Salvador: EDUFBA, 2009. p. 71-74.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SEDUC-MT. **Deficientes visuais concluem ensino médio.** Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/en/-/deficientes-visuais-concluem-ensino-medio>. Acesso em: 9 fev. 2026.

SILVA, Rafael Soares. **AEE para deficiência visual: baixa visão e cegueira.** *Communitas*, v. 6, n. 13, p. 273-294, 2022. DOI: 10.29327/268346.6.13-21. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/5977>. Acesso em: 11 fev. 2026.

VYGOTSKY, L. S. *Obras Escogidas V: Fundamentos de Defectología.* Madrid: Visor, 1997



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)