

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DOS ALUNOS CEGOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

José Carlos Amaral Silva dos Santos ¹
Dr. Kleber Fernando Rodrigues ²

RESUMO

Este trabalho buscou realizar uma abordagem sobre os desafios e possibilidades dos estudantes com deficiência visual, em seu processo de formação educacional, em cursos técnicos da Rede Federal de ensino. Sendo assim, foi tomado como objetivo geral compreender as possibilidades de aprendizagens no contexto escolar destes sujeitos, a fim de construir as reflexões e interpretações sobre a inclusão do estudante cego no contexto educacional. Neste sentido, as práticas podem contribuir para a formação continuada dos professores que trabalham nos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica. A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo, desenvolvida por meio da revisão bibliográfica e análise documental, através de leituras de artigos, monografias, livros, revistas e da legislação brasileira relacionada à temática em debate. Diante das informações obtidas, constatou-se que de fato os desafios enfrentados pelos alunos com deficiência visual não são de hoje, pois, mesmo com avanços metodológicos, pedagógicos e tecnológicos, os docentes encontram-se, em parte, despreparados para o acompanhamento desses estudantes nos cursos profissionais e tecnológicos. Em contrapartida, a legislação brasileira, garante aos alunos com deficiência o direito à inclusão, possibilitando e preconizando oportunidades de um bom aprendizado e superação diante daquilo que é desafiador. Conclui-se, pois, que a pesquisa seja de grande relevância à Educação Profissional e Tecnológica em diálogo com o paradigma da educação inclusiva, podendo contribuir como meio reflexivo na melhoria do conhecimento epistemológico, acerca da pessoa com deficiência visual no contexto educacional.

Palavras-chave: Inclusão, Deficiência Visual, Educação Inclusiva, Educação Profissional e Tecnológica.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva garante aos estudantes com qualquer deficiência o direito de serem matriculados em qualquer instituição de ensino para poder aprender. Nessa perspectiva, a amplitude da educação inclusiva não se restringe apenas à inclusão dos alunos com deficiência visual, motora, sensorial ou cognitiva, mas se estende a todos os indivíduos no processo educacional.

¹Mestrando do ProfEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFPE Campus Olinda - jose.carlos@reitoria.ifpe.edu.br

²Doutor em Sociologia pela Universidade Sorbonne – Paris 5 – Université Paris Descartes. Professor do ProfEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica da IFPE Campus Olinda - kleber@pesqueira.ifpe.edu.br

Sendo assim, apresenta-se como objetivos específicos, conhecer possíveis vivências acerca da Educação Inclusiva na rede federal de ensino brasileira e identificar necessidades de ampliação das discussões epistemológicas e reflexões possíveis sobre práticas pedagógicas a respeito da temática.

Vale salientar ainda que o interesse de pesquisa também pode ser justificado por ser eu uma pessoa com deficiência visual. Lembro-me bem das dificuldades e desafios que tive que enfrentar, como estudante cego, nas instituições de ensino nas quais construí minha formação acadêmica. Todavia, em razão do protagonismo político e social da pessoa com deficiência e das lutas históricas dos movimentos sociais e de segmentos da sociedade civil organizada, no Brasil e no mundo, em defesa dos direitos da pessoa com deficiência, desenvolveram-se, e estão em processo de construção, garantias formais e legais à inclusão da PcD, nos diferentes espaços da sociedade. Dentre esses, destaca-se o cenário educacional, lugar de aprendizagens e também de desafios, limites e possibilidades na trajetória de formação do estudante com deficiência.

Assim, na esteira das conquistas e das lutas sociais em defesa dos direitos à inclusão da PcD, ressalta-se o acesso às Instituições Federais de Educação pelas pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotados/altas habilidades, registrando-se uma maior inserção desses estudantes nesse espaço educacional, sobretudo, após a promulgação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como lei de cotas. Essa lei trata da reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas. Ela passou a considerar a reserva de 5% das vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior, das instituições federais de ensino, a partir da alteração dada pela Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.

Desse modo, é sabido que o cenário educacional encontra-se em processo de mudanças, e para tanto existem lutas capitaneadas e protagonizadas pela PcD, e por diferentes instâncias da academia, da sociedade e dos movimentos sociais que reivindicam melhorias no ensino e na aprendizagem dos alunos com deficiência, inseridos em seu processo de formação escolar. Mesmo assim, e, até mesmo com os avanços sociais, tecnológicos e as lutas por uma sociedade mais justa, a formalização legislativa, ou seja, as garantias legais que defendem e preconizam o conjunto de direitos da pessoa com deficiência, ainda não são plenamente exercidas, apropriadas e usufruídas, na prática, por esse conjunto de cidadãos brasileiros. Ou seja, isso é ainda um grande desafio a superar. Em termos quantitativos e qualitativos, nem todas as pessoas com deficiência

são incluídas, pois a legislação existente ainda não garante, de forma plena, essa inclusão, entendida, aqui, como justiça social e política pública de direitos para o exercício da cidadania substantiva.

Dessa forma, espera-se que de fato o presente artigo possa colaborar como locus de reflexão, para que, partindo de uma concepção transformadora, emancipadora, embasada sob o olhar da omnilateralidade, e fundada na perspectiva pluridimensional sobre a formação educacional da pessoa com deficiência, possa emergir no processo de construção de saberes e aprendizagens, novas abordagens e práticas pedagógicas. Somente assim é que se poderá garantir os direitos aos estudantes com deficiência visual à acessibilidade, e, conseqüentemente à inclusão em qualquer ambiente educacional.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa. Foram utilizadas a pesquisa exploratória bibliográfica e a análise documental através de leituras de artigos, de livros, de revistas e da legislação brasileira, das quais destacamos as reflexões teóricas, alicerçadas em autores renomados como Lopes e Marquezine (2012), Mantoan (2006), Sasaki\ (2006), entre outros que deram suporte e enriqueceram o presente estudo.

Mantoan afirma que “a inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para deficiência e/ou dificuldade de aprender, mas sim permite que educandos aprendam dentro dos seus limites” (2006, p. 43).

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que a revisão de literatura sempre esteve presente em todas as etapas da pesquisa, tendo em vista a importância de conhecer outros estudos científicos sobre a temática apresentada para o desenvolvimento desse artigo. Para Santos (2006), a revisão de literatura tem papel fundamental no trabalho acadêmico, pois é por meio dela que você situa seu trabalho dentro da grande área de pesquisa da qual faz parte, contextualizando-o.

Vale salientar que os caminhos metodológicos desse trabalho foram definidos, para analisar os desafios e possibilidades vivenciados pelos estudantes cegos, em sua formação profissional e tecnológica, além de buscar refletir sobre práticas docentes e procedimentos pedagógicos desenvolvidos e utilizados pelo professor, no processo de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência visual.

3 REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA – PRÁTICAS SOCIAIS EXCLUDENTES E O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Em diferentes contextos históricos, sócio-políticos, culturais e educacionais podem-se identificar construções teóricas e práticas sociais excludentes para com as pessoas com deficiência, inclusive quanto ao acesso ao saber. Assim, as pessoas com deficiência foram consideradas, em determinados momentos históricos, como pessoas doentes e incapazes, que não podiam participar dos espaços sociais nos quais circulavam e se produzia conhecimento.

Segundo Kassar (2000), a história das pessoas com deficiência, de modo geral, tem sido contada por meio de conhecimento e análise de documentos institucionais, legislação, ou por outras formas de registros escritos. Faz-se necessário, para além das narrativas oficiais e documentos institucionais, ouvir a pessoa com deficiência, que é sujeito histórico, e oportunizar, em diferentes espaços da vida social, profissional e acadêmica, poder escutá-la, a fim de que ela possa dizer da sua experiência de vida e interagir com o mundo ao seu redor.

No Brasil Colonial e Imperial e nas primeiras décadas da República, a educação tradicionalmente Jesuítica firmou-se sob os princípios do modelo europeu de ensino, e em prol da propagação da fé religiosa. Contruiu-se, assim, uma pedagogia tradicional, autoritária e disciplinar, voltada a atender a aristocracia e burguesia incipiente e em ascensão. Ao mesmo tempo, contudo, deixavam-se de lado e colocavam-se à margem dos processos de formação educacional, os filhos dos camponeses e dos demais membros das camadas populares brasileiras, negando-lhes o direito à educação. Ou seja, “os mais pobres, caracterizados como carentes ou deficientes, [...] eram entregues aos asilos, para serem cuidados e alimentados e, em alguns casos, iniciados em um ofício” (CARVALHO, 2002, p.52).

Barreto (2014) afirma que, a partir do século XIX, e mais fortemente no século XX, com o surgimento de diversos filósofos, psicólogos e pedagogos como Piaget (2002), Vygotsky (2007), Ferrero (2009), Freire (2012), novas abordagens, novas teorias, novos objetos e novas reflexões, problematizações e questionamentos foram elaborados, sobre as questões da aprendizagem das crianças que não se encaixavam no padrão da suposta

“normalidade” cognitiva, socioafetiva e psicomotora e, por isso, acabavam excluídas educacional e socialmente. Eram estigmatizadas e tornavam-se vítimas de inúmeras atitudes e adjetivos depreciativos, preconceituosos e discriminatórios que eram expressados e verbalizados por diferentes grupos sociais, em diferentes povos e civilizações, tais como: os cegos, os mudos, os idiotas, os cretinos, os loucos e os dementes. Essas eram algumas das expressões representativas do vocabulário estigmatizador que era usado à época.

As primeiras iniciativas educacionais pensadas para atender a pessoa com deficiência no contexto histórico brasileiro possuíam um caráter predominantemente filantrópico e religioso, como por exemplo: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854 (atual Instituto Benjamin Constant) e o Instituto dos Surdos-Mudos, em 1856, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES. Nesse período, são fundadas as primeiras instituições destinadas ao atendimento dos deficientes; porém, sempre à parte, ou seja, separadas dos indivíduos considerados “normais”. Inicia-se, assim, a cultura da “institucionalização” e segregação do atendimento às pessoas com necessidades especiais.

A partir de 1961, a Lei nº 4.024/61 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pretendia nortear o atendimento educacional às pessoas com deficiência, apontando na direção dos direitos dos “excepcionais” à educação, preferencialmente, dentro do sistema regular de ensino; porém, ainda prevalecendo a intenção de segregar esses alunos em classes ou escolas especiais.

A Constituição Federal de 1988 foi o primeiro documento relevante para a questão da Educação Inclusiva, apontando, no inciso I dos artigos 206 e 208, a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Diz ainda a Constituição Federal do Brasil (1988, p.123):

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Brasil, 1988 p.123)

Nesse sentido, mesmo com a inclusão dos(as) alunos(as) com deficiência na educação profissional e tecnológica, garantida nas leis e ordenamentos jurídicos, ainda há muitas mudanças que devem ser efetivadas. Ou seja, há carência de uma nova concepção do preparo técnico, pedagógico, político, social de grande parte daqueles(as) que são profissionais da educação, para que estejam plenamente capacitados para o exercício das atividades educacionais à pessoa com deficiência. Somente dessa forma poder-se-á oferecer as reais condições pedagógicas para promover a educação com qualidade, e em defesa da plena superação de todas as formas de exclusão no espaço social e escolar.

4 A TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO PROCESSO ALTERNATIVO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A tecnologia Assistiva é um recurso que vem auxiliar a pessoa com deficiência a superar alguma limitação, em razão da especificidade de cada deficiência e das necessidades singulares de cada PcD, possibilitando a utilização de diversos meios para a construção da inclusão no ambiente educacional ou social.

A TA fornece maiores possibilidades de ação das pessoas com deficiência, visando sua autonomia, a partir de uma mobilidade e habilidade de seu aprendizado e ações de trabalho (BERSCH, 2017).

Desse modo, a tecnologia assistiva é composta de vários recursos os quais se traduzem em equipamentos que podem ser utilizados pelos(as) alunos(as) com deficiência e permitam o desenvolvimento de tarefas como parte dos desafios do cotidiano deles/delas. Portanto, o serviço de TA, na instituição de ensino, representa proporcionar alternativas para que os(as) estudantes possam realizar suas atividades da mesma forma que os(as) demais aluno(as) sem deficiência.

Vale ressaltar que a TA é um serviço de característica multidisciplinar que envolve o usuário da tecnologia e sua família. Esse serviço vai além de ter um auxiliar para ajudar o(a) aluno(a) a fazer as tarefas pretendidas (MANZINI, 2005).

A utilização da TA na educação é uma maneira de ajudar os alunos a interagirem com o desenvolvimento pedagógico. É preciso deixar claro que os recursos da TA na escola servem apenas como uma ponte entre o sujeito e as tarefas que ele necessita realizar (REIS, 2004 apud SOUZA, 2009, p.72).

Assim, o autor destaca a importância de trabalhar com os recursos de TA no ambiente escolar, pois oferece ao aluno com deficiência o direito de participar das atividades e vivenciar a inclusão na sala de aula, desenvolvendo, de forma plena, as atividades propostas pelo professor por meio de diversas ferramentas tecnológicas assistivas de ensino. Souza (2009) assevera que os profissionais da área da educação precisam aprender e conhecer sobre os recursos da TA, para ter capacidade de buscar novas maneiras de avaliar o desempenho que, de certa forma, facilitará o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência.

Para tanto, o autor destaca que os recursos de TA possibilitam aos professores um mecanismo que facilita estratégias alternativas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência, para serem incluídos no âmbito escolar e, também, para aprenderem, de forma significativa, através dessas referidas ferramentas.

5 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS(AS) DOCENTES DOS INSTITUTOS FEDERAIS

O papel da formação continuada para os professores dos alunos com deficiência visual é fundamental, pois uma parte significativa de docentes encontram-se sem o devido preparo, para acompanhar ou realizar atividades pedagógicas, adaptadas para os alunos com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica.

Nesse sentido, a relevância da formação continuada passa pelo ato de pensar a educação como a melhor “ferramenta” para a construção de um Brasil desenvolvido e com melhor qualidade de vida para todos. Isso tem provocado reflexões sobre a formação profissional dos professores nos demais contextos educacionais, e, em especial, na construção das práticas e ações pedagógicas na educação inclusiva.

Segundo Nóvoa, “a formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas” (1992, p. 16).

Desse modo, para o autor, o processo de investigação está ligado às vivências e experiências e ao ensaio de novos métodos pedagógicos na atuação profissional do professor, para o desenvolvimento de aulas acessíveis a todos os estudantes. Nesse

sentido, a troca de experiência, os momentos reflexivos sobre a própria prática são ações necessárias à formação do professor.

Coutinho (2003, p. 153) afirma que se deve defender “uma autonomia profissional do professor que pressupõe clareza e responsabilidade nas decisões e escolhas de como e o que ensinar”. Nesse caso, a formação continuada é uma necessidade para que o professor possa estar em constante construção de saberes, tornando-se mais capacitado a atender as necessidades e os direitos dos estudantes, assim como atender as exigências impostas pela sociedade, as quais sofrem mudanças com o passar dos anos. É preciso que se compreenda que um educador precisa estar constantemente atualizado.

Ser professor, hoje, significa não somente ensinar determinados conteúdos, mas sobretudo um ser educador comprometido com as transformações da sociedade, oportunizando aos alunos o exercício dos direitos básicos à cidadania. (Sousa, 2008, p. 42):

Para tanto, pode-se entender que o processo de formação do docente engloba a interação entre conhecimentos teóricos e práticos, o que o faz desenvolver habilidades para saber lidar com as diferentes situações que surgem na prática diária. Coutinho (2003, p. 158) assevera que “a formação do professor se intensifica à medida que ele se defronta com as situações reais de ensino e aprendizagem. Faz parte intrínseca de sua profissionalidade a reflexão e a pesquisa contínua”.

Assim, a prática pedagógica requer uma permanente capacidade de reaprender, ressignificar, confrontar realidades, beber e saborear novas fontes de saberes e aprendizagens, e reinventar-se teórica, metodológica, didática e pedagogicamente. E isso dever ser feito em diálogo com as diferentes realidades, vivências e sapiências construídas na relação com o(a) aluno(a) com e sem deficiência, no espaço da Educação Profissional e Tecnológica.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico, apresentam-se algumas discussões sobre os desafios e possibilidades dos estudantes com cegueira na Educação Profissional e Tecnológica, a partir de uma análise fundamentada na pesquisa bibliográfica estudada sobre a temática.

Para tanto, a pesquisa buscou compreender as instituições de ensino que compõem a maior parte da rede federal de educação profissional e tecnológica do país. Sendo assim, em sua trajetória histórica, as instituições de ensino profissional e tecnológico que compõem a rede federal, foram criadas com o objetivo de atender às demandas da economia brasileira, que se industrializava, e que necessitava de uma mão de obra qualificada e especializada.

Assim, segmentos da classe trabalhadora, os filhos do proletariado e de parte da chamada classe média passam a ter acesso ao ensino profissional na rede federal. Em virtude da sólida qualificação profissional e reconhecida excelência na formação acadêmica dos educandos, a Educação Profissional e Tecnológica na Rede Federal passou a ser pleiteada por muitas pessoas na sociedade brasileira. Esse tipo de ensino proporcionou a muitos jovens e adultos a condição de eles construírem sua formação escolar em diferentes níveis do conhecimento, desde o ensino médio integrado até a graduação e a pós-graduação.

Nesse contexto, a Educação Profissional e Tecnológica na rede federal, em razão dos paradigmas das políticas públicas de Educação Inclusiva, vem se constituindo e se propondo a ser um espaço de acessibilidade e inclusão da pessoa com deficiência. Todavia, ainda existem barreiras arquitetônicas, atitudinais, infraestruturais e também pedagógicas a serem superadas, e que necessitam ser estudadas, a fim de que a sua resolução possa ter como consequência prática a inclusão plena de todas as pessoas com deficiência no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

[...] uma ação coordenada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação que visa à inserção das Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – PNE – (deficientes, superdotados/altas habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento) em cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em parceria com os sistemas estaduais e municipais de ensino. (MEC, 2016, p. 34)

Nesse sentido, a Educação de qualidade é um direito inalienável para todos os educando com deficiência e sem deficiência, em instituições de ensino público. E, no caso de estudantes com deficiência, eles devem ter todo o acompanhamento pedagógico necessário, para adaptar, de forma competente, os recursos pedagógicos acessíveis e as tecnologias assistivas disponíveis, para, de forma equânime, atender as especificidades e

singularidades de cada estudante com deficiência, no espaço de formação profissional e tecnológica, na rede federal de ensino.

Nesse contexto, deve-se compreender que as ações institucionais para o atendimento do público da Educação Especial nas instituições federais, e, de forma específica em relação aos alunos com cegueira ou baixa visão matriculados nos cursos de formação profissional e tecnológica, devem sempre estar direcionadas, para que se cumpram todas as medidas previstas na legislação em vigor. Apenas dessa maneira, os alunos com deficiência visual poderão ter equiparação de direitos e oportunidades como pessoa com deficiência em qualquer espaço social e educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação profissional do educador, na perspectiva da implementação de práticas pedagógicas que atendam as demandas e necessidades específicas de aprendizagem de estudantes com deficiência visual, no ensino profissional e tecnológico, é um grande desafio. É também uma grande possibilidade de reconstrução, reelaboração, ressignificação e reinvenção do ato de educar, mediante a dialogicidade e as trocas de saberes entre aprendentes e ensinantes, no espaço da sala de aula, e nos diferentes cenários da formação educacional.

Nessa perspectiva, preservar e fazer valer, na prática, o lema “Ensinar a Todos” pressupõe que as escolhas metodológicas, embasadas nas características e necessidades dos estudantes com deficiência, são intrínsecas ao fazer docente. Portanto, diante da ausência de formação continuada para a maioria dos professores, constata-se que eles não estão, ainda, plenamente preparados para fazer a diferença no processo de ensino-aprendizagem do estudante com deficiência visual no ensino profissional e tecnológico.

Por fim, acredita-se que a Educação Profissional e Tecnológica para o estudante com deficiência visual é um grande desafio. No entanto, as instâncias educacionais, sociais e políticas do Brasil devem assumir o compromisso de promover a ampla participação social de todos os envolvidos nesse processo de ensino. É fundamental oferecer um "ensino de qualidade" a todos os estudantes com ou sem deficiência, para que possam ser plenamente incluídos socialmente, usufruindo e exercendo, em sua existência, os princípios civilizatórios da cidadania plena.

REFERÊNCIAS

BERSCH, Rita. Introdução à TA. In.: Rio Grande do Sul. **Tecnologia e educação**. Porto Alegre, RS, 2017. Disponível

em:<http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf> Acesso em: 16/07/2021.

BETIATTO, Daciane Fátima. **Educação inclusiva e aprendizagem: é possível?** Revista de Educação do IDEAU - Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai - IDEAU Vol. 5 – Nº 11 - Janeiro - Junho 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 16 julho de 2021.

_____. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial**: livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994.

_____. Ministério da Educação. Lei de Cota. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Brasília, DF: Ministério da educação e Cultura. Disponível em: Acesso em: 15 jul. de 2021.

_____. **Direito à Educação, Necessidades Educacionais Especiais**: Subsídios para a atuação do Ministério Público Brasileiro. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001.

Disponível em:<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002217.pdf>>. Acesso em: Acesso em: 15 jul. De 2021.

_____. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Brasília, DF: Ministério da educação e Cultura. Disponível em: Acesso em: 15 jul. De 2021.

_____. **Lei nº 12. 711 DE 29 DE AGOSTO DE 2012**. Brasília, DF: Ministério da educação e Cultura. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=lei+12.711%2F2012&oq=lei+12.711&aqs=chrome.0.69i59j69i57.11563j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8> em: Acesso em: 15 jul. De 2021.

COUTINHO, Rejane G. **A Formação de Professores de Arte**. In: BARBOSA, Ana Mae. (org). Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. 2ª Ed. São Paulo, Cortez: 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra: 2012.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Reforma do Estado e **Educação Especial: preliminares para uma análise**. In: Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas,

n.11, p. 24-34, nov. 2001. Disponível em:
<<http://periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/331/314>
>. Acesso em: 17 jul. 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Egler; PRIETO, Rosangela Gavioli; **Inclusão Escolar: Pontos e Contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANZINI, E. J. **Tecnologia Assistiva para Educação: recursos pedagógicos adaptados**. In: **Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília: SEESP/MEC, p. 82-86, 2005.

MARQUEZINE, M.C. **Formação de profissionais/professores de educação especial – deficiência mental e Curso de Pós-Graduação Lato Sensu: um estudo de caso**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-graduação em Educação, Marília, 2012.

NÓVOA, A. **A formação de professores e a profissão docente**. In: _____. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Nova enciclopédia; 1992.

REIS, M. X.; E., D. A.; BAZON, F. V. M. **A Formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual**. Educação em Revista, v.26, n.01, p.111- 130, abr. 2004.

SANTOS, Yvonete Bazbuz da Silva. **As políticas públicas de educação para a pessoa com deficiência: a proposta dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2012. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em:<
<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3038>>. Acesso em: 17 jul. 2021.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 6. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

SOUZA, Ecleide Assis. **A realidade sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na escola comum**. Revista Eletrônicas. Minas, 2009.

PIAGET, Jean. **A Linguagem e o Pensamento da Criança**. Campos, M. Trad. 6ª Ed. São Paulo. Martins Fontes. 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7 eds. In: COLE, Michael; São Paulo: Martins Fontes, 2007.