

Promoção da acessibilidade atitudinal a cegos no ensino médio integrado

Promotion of attitudinal accessibility to blind people in integrated high school

Maria Luciane Cardoso da Silva¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará

Cleber Silva e Silva²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará

RESUMO

Este artigo apresenta e discute os resultados da realização de uma formação sobre inclusão de alunos cegos, realizada com estudantes de uma turma do ensino médio integrado do Instituto Federal do Pará, onde estuda uma discente cega. A fim de detectarmos a necessidade de abordagem com os referidos discentes realizamos observação participante na turma e aplicação de questionário. Os dados obtidos permitiram-nos identificar a necessidade de trabalhar nuances sobre como ser uma turma inclusiva. Os resultados após a realização da formação nos possibilitam inferir e que a ação se configurou com um momento agregador da aprendizagem da turma porque estimulou o desenvolvimento de interações inclusivas no ambiente da educação profissional.

Palavras-chave: Acessibilidade atitudinal; Ensino Médio Integrado; Cegueira; Ensino; Inclusão;

ABSTRACT

This article presents and discusses the results of a training course on the inclusion of blind students, carried out in an integrated high school class at the Federal Institute of Pará, where a blind student is studying. In order to detect the need to approach these students, we performed participant observation in the class and applied a questionnaire. The data obtained allowed us to identify the need to work on nuances on how to be an inclusive class. The results after completing the training allow us to infer and that the action was configured as an aggregating moment for the learning of the class because it stimulated the development of inclusive interactions in the professional education environment.

¹ Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica através do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará (IFPA). Professora da rede pública da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amapá (SEED), Macapá, Amapá, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Francisco Felipe de Miranda Nery – S/N – Parque dos Buritis, Macapá, Amapá, Brasil, CEP: 68908-805. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2821-5455> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9332501410812492> E-mail: capsem.tutormarialuciane@gmail.com

² Doutor em Química pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará (IFPA), Docente do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFPA, Belém, Pará, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Almirante Barroso, 155, Marco, Belém, Pará, Brasil, CEP: 66093-032. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7086-8751> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7673237583688618> E-mail: cleber.silva@ifpa.edu.br

Keywords: Attitudinal accessibility; Integrated High School; Blindness; Teaching; Inclusion.

RESUMEN

Este artículo presenta y discute los resultados de una capacitación sobre la inclusión de estudiantes ciegos, realizada con estudiantes de una clase de secundaria integrada del Instituto Federal de Pará, donde estudia a un estudiante ciego. Con el fin de detectar la necesidad de acercarse a estos estudiantes, se realizó observación participante en la clase y aplicación del cuestionario. Los datos obtenidos nos permitieron identificar la necesidad de trabajar matices sobre cómo ser una clase inclusiva. Los resultados tras la formación permiten inferir y que la acción se configuró con un momento sumador de aprendizaje en clase porque estimuló el desarrollo de interacciones inclusivas en el entorno de la educación profesional.

Keywords: Accesibilidad actitudinal; Escuela Secundaria Integrada; Ceguera; Docencia; Inclusión.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o objetivo de apresentar e discutir a experiência da realização de uma formação sobre inclusão de alunos cegos, realizada com estudantes de uma turma de ensino médio integrado em telecomunicações, no Instituto Federal do Pará, campus Belém, onde estuda uma aluna cega. Os dados da ação aqui apresentada são parte dos resultados do projeto de pesquisa intitulado “Um olhar sobre a inclusão e o ensino de genética para cegos no ensino médio integrado”, do Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), que tem o objetivo geral de provocar um olhar sobre o processo ensino-aprendizagem do aluno com deficiência visual nas aulas de biologia.

Com o recorte do referido estudo, propomo-nos discutir neste artigo a importância da difusão de saberes aos discentes sobre inclusão de pessoas com deficiência, em especial de pessoas cegas, foco do estudo principal apresentado. Frequentemente nos deparamos com pesquisas que nos provocam a reflexão sobre a importância da participação docente em cursos, encontros, voltados para a educação inclusiva. De fato, são. E Fontes (2009, p. 159) externa perfeitamente essa importância quando infere que “a educação especial é um arcabouço de conhecimentos, estratégias e recursos que contribuem com o fazer pedagógico do professor e auxiliam na promoção da aprendizagem”. Mas a reflexão que queremos provocar aqui é outra: e os discentes que convivem com colegas com deficiência? Por que não enfatizarmos a necessidade de estimular a realização de encontros dessa natureza também para os mesmos, onde as relações parecem ainda mais estreitas pelo convívio diário em sala e nas tarefas escolares em comum realizadas?

Nosso questionamento não desmerece em hipótese alguma a importância da formação voltada para docentes, muito pelo contrário. Apenas nos direciona a refletir sobre a importância da relação professor-aluno, mas também aluno-aluno. Trata-se, portanto, de compreender que encontros que abordem a formação inclusiva se fazem necessários em todo

Promoção da acessibilidade atitudinal a cegos no ensino médio integrado

tempo da prática docente, mas também para os discentes, especialmente para os que têm algum colega com deficiência em sala.

Fontes (2009, p. 155) pontua que “a cultura inclusiva na escola se pauta na forma como esta cria um ambiente acolhedor e estimulante”. Para compreender essa cultura, é preciso analisar a forma como esses valores são compartilhados, inclusive entre os alunos, para a construção de relações mais democráticas e inclusivas. Nesta mesma perspectiva, Pacheco (2016) nos explica que o conceito básico de inclusão tem como objetivo promover a adaptação da sociedade para de fato incluir. O autor ainda complementa que não podemos ignorar fatores básicos e necessários para o trato, a convivência e a atenção para com o indivíduo com deficiência, no respeito às necessidades próprias de sua condição.

Assim, buscando desenvolver uma educação para a formação de cidadãos mais empáticos e colaborativos, acreditamos que estudar e estimular o desenvolvimento de interações inclusivas na amplitude da educação profissional, contexto onde esse estudo ocorreu, se mostra como um importante instrumento por defender uma educação com mais equidade, onde o aluno cego possa se sentir mais confiante e seguro durante as relações estabelecidas concomitante à sua formação e preparação para o mundo do trabalho, reforçando uma dimensão da educação profissional alinhada com as políticas de inclusão.

O AMBIENTE EDUCACIONAL COMO MEIO DE INCLUSÃO SOCIAL

A realidade nos impõe sempre a pensar sobre o tipo de sociedade que visamos quando educamos. Visamos uma sociedade que exclui, que discrimina, que fragmenta os sujeitos e que nega direitos; ou visamos a uma sociedade que inclui, que reconhece a diversidade, que valoriza os sujeitos e sua capacidade, assegurando direitos sociais plenos? (RAMOS, 2007. p. 1)

“A escola acessível proporciona a oportunidade de uma inclusão de fato, concreta e permanente [...]. Fatores como acessibilidade atitudinal, arquitetônica, pedagógica e comunicacional devem fazer parte da pauta de prioridades” (PACHECO, 2016. p. 85). Entretanto, aqui faremos um recorte para abordar especificamente a acessibilidade atitudinal, foco deste artigo, e da qual acreditamos que emergem todas as outras.

Sasaki (2009) define acessibilidade atitudinal como aquela que busca extirpar preconceitos estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência. Neste sentido, ao tecermos sobre acessibilidade atitudinal no ambiente educacional, sobretudo, se faz importante ainda diferir inclusão de integração.

O fato da pessoa com deficiência estar matriculada e frequentando uma sala regular não significa que ela está incluída e sim, apenas integrada. Integração e inclusão são processos distintos e que expressam situações de inserção diferentes. Como nos explicam Mantoan

SILVA, Maria Luciane Cardoso; SILVA, Cleber Silva.

(2003) e Castro et al (2015), “integrar” se refere à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, é partilha de um espaço físico comum. Enquanto que “incluir” pressupõe um processo mais amplo, propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades e isso inclui as interações interpessoais estabelecidas.

Nesta vertente, é preciso destacar o papel da escola pública na construção de uma proposta pedagógica que propicie situações de aprendizagem variadas e significativas a seus estudantes (KUENZER, 2000). Defendemos, entre elas, a aprendizagem sobre inclusão de pessoas com deficiência, tema, como nos relatam Poncio e Sonza (2019), que não faz parte dos conteúdos curriculares e normativos, mas muito relevante socialmente.

Neste contexto, Sasaki (2009) esclarece que a promoção da acessibilidade atitudinal no campo da educação se faz com a realização de atividades de sensibilização e conscientização, promovidas dentro e fora da escola a fim de eliminar preconceitos, estigmas e estereótipos, e estimular a convivência com alunos que tenham as mais diversas características atípicas para que todos aprendam a evitar comportamentos discriminatórios. Para o autor “um ambiente escolar (e também familiar, comunitário etc.) que não seja preconceituoso melhora a autoestima dos alunos e isto contribui para que eles realmente aprendam em menos tempo e com mais alegria, mais motivação, mais cooperação, mais amizade e mais felicidade” (p. 6).

Ainda nessa perspectiva, no preâmbulo da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, há o reconhecimento de que a deficiência é um conceito resultante da interação com as barreiras existentes. Logo, quanto mais for preparado o ambiente e as pessoas que o compõem para a interação com as deficiências, menos significativas serão as limitações que delas decorrem (BRASIL, 2014).

Pelo embasamento exposto, acreditamos que trabalhar a capacitação de recursos humanos, com a realização de formações inclusivas não só com docentes, mas também com os educandos no tocante às condutas que devem ter diante de um colega de classe com deficiência, em especial com o estudante cego, foco deste artigo, é um dos caminhos de contribuição para fomentar a acessibilidade atitudinal, fazendo com que as relações e situações vividas sejam mais agradáveis e motivadoras, suscitando um ambiente educacional de cooperação, empatia e respeito às diferenças.

METODOLOGIA

Promoção da acessibilidade atitudinal a cegos no ensino médio integrado

Este estudo é uma pesquisa-ação, com abordagem qualitativa. De acordo com Viera (2009), a pesquisa qualitativa levanta as opiniões, as atitudes e os hábitos dos participantes. A pesquisa-ação, por sua vez, é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação estudada com vistas a modificá-la.

Neste contexto, a ação e os dados aqui apresentados são parte de pesquisa que considerou um contexto real de sala de aula, após identificar a necessidade dos participantes envolvidos, neste recorte, a discente cega e seus 21 colegas de classe normovisuais.

No estudo de campo, os instrumentos de coleta de dados usados foram a observação participante na turma (OLIVEIRA, 2010) e aplicação de questionários com os discentes, formulados, como nos orienta Viera (2009), através de conceitos relacionados ao objeto da pesquisa, sendo neste caso: inclusão, relações interpessoais e deficiência visual. Os dados obtidos nos permitiram identificar a necessidade de realização de uma formação com a turma sobre inclusão escolar de pessoas cegas.

A formação ocorreu na sala de aula da turma, em horário reservado para esse fim e buscou promover a reflexão e o debate sobre inclusão no que tange ao experienciado nas relações em sala de aula no período de observação. A tabela 1 traz de forma sintetizada os momentos da formação e abordagens trabalhadas.

Tabela 1 - Formação como ser uma turma inclusiva?

Primeiro momento:	<ul style="list-style-type: none">○ Organização adequada do espaço da sala de aula
Inclusão de pessoas cegas	<ul style="list-style-type: none">○ Dicas de como ser um colega de classe inclusivo levando em consideração as situações vivenciadas no período de observação e nas respostas dadas no questionário;○ Esclarecimento de possíveis dúvidas e possibilitar a troca de experiências no grupo pelo compartilhamento de situações já vividas pelos discentes.
Segundo momento	<ul style="list-style-type: none">○ Técnicas do guia vidente○ Atividade prática sobre OM

Conhecimentos de orientação e mobilidade

Fonte: elaboração pelos autores

Para a atividade prática os alunos foram organizados em dupla. Um deles foi vendado (simulando uma pessoa com deficiência visual) e o outro atuou como guia. A turma andou pelas dependências do campus, tentando colocar em prática as técnicas aprendidas no momento anterior da formação. No meio do percurso, guia e “deficiente visual” mudaram de papel. A ideia deste momento prático foi reforçar condutas e procedimentos adequados em relação à orientação e mobilidade da colega de classe quando os demais alunos servem de guia para a mesma. Assim, quanto mais a turma conhecer tais condutas, mais natural será o convívio com as necessidades da colega cega. O tempo utilizado na formação foi de 2 aulas. Alguns dos momentos são apresentados nas figuras 1, 2 e 3.

Figura 1 - A: Abordagem sobre inclusão escolar de pessoas cegas. B: Reapasse de técnicas de orientação e mobilidade com o guia vidente



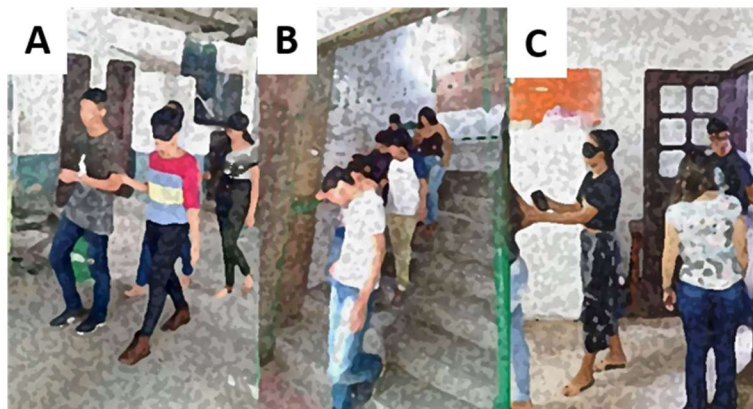
Fonte: arquivo pessoal dos autores

Figura 2 - Momentos da prática de orientação e mobilidade. A e B: Organização dos discentes em dupla.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores

Figura 3 - A: Discentes e seus pares pelos corredores. B: Descendo escadas. C: Passagens estreitas



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

A fim de ter um retorno dos resultados desta ação, para além das análises interpretativa do envolvimento e postura dos participantes durante a formação, pediu-se aos alunos que avaliassem esse momento através de questionário avaliativo.

ANÁLISES E RESULTADOS

Dos dados obtidos com a aluna cega

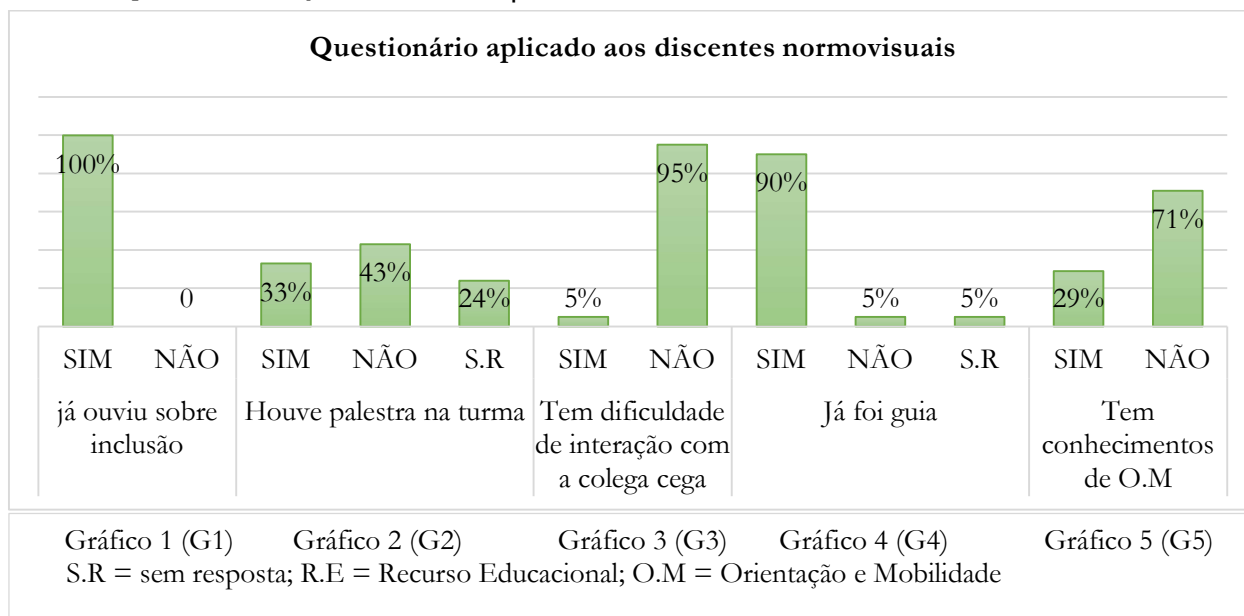
O questionário aplicado à discente cega, doravante chamada AC, foi feito por entrevista face a face (VIERA, 2009) e teve como objetivo conhecer melhor seu contexto socioeducacional. A discente tem 18 anos de idade e possui cegueira total desde os 8 anos, quando o comprometimento da visão, por causa de retinopatia adquirida aos 6 meses de vida, se tornou irreversível.

Em sua turma, AC revela ter uma boa relação com a maioria dos colegas. Por não ter ainda conhecimentos de técnicas para a deslocação independente, a discente não faz uso de bengala precisando sempre de alguém que a ajude na sua mobilidade pelo campus. Entretanto, AC é acompanhada pelo Instituto José Alvares de Azevedo, que atende alunos com deficiência visual, na cidade de Belém/PA, para diminuir essa dependência aprendendo técnicas de orientação e mobilidade e também aprimorando a escrita e leitura braile. A discente também é atleta paraolímpica, nas modalidades corrida rasa e salto à distância.

Dos dados obtidos com os alunos normovisuais

O questionário semiestruturado, construído com 6 perguntas, foi aplicado para 21 alunos sem deficiência visual que compunham a turma, doravante identificados de A1 a A21. O Objetivo do instrumento era saber como os alunos compreendem a deficiência visual e a inclusão da colega cega na classe. A aplicação foi feita em sala de aula, no tempo reservado para esse fim. O quadro 1 traz uma visão panorâmica das perguntas e respostas.

Quadro 1 - Questionário aplicado aos discentes normovisuais



Fonte: elaboração pelos autores

O gráfico 1 expôs o resultado do questionamento “Você já ouviu falar sobre inclusão? Todos os 21 alunos sinalizaram que já ouviram falar sobre o tema. Todavia, quando questionados se já havia ocorrido alguma palestra/encontro na turma para falar sobre a inclusão de alunos cegos (G2), a maioria (43%) disse que não. Ao buscar mais detalhes sobre a informação já que, por outro lado, alguns alunos responderam sim (33%) ao questionamento feito, identificou-se que o que ocorreu foi que a turma participou de uma palestra do NAPNE sobre a inclusão de pessoas com deficiência, realizada no início do ano letivo para todas as turmas do IFPA.

Consideramos de extrema importância o momento citado, mas mais ainda a realização de uma formação idealizada especificamente para a referida turma. AC é a única aluna cega da instituição, e se faz necessário um encontro mais intimista, contextualizado para as reais situações vivenciadas no cotidiano desse espaço onde a discente passa maior parte de sua vivência escolar. Um encontro mais amplo, com outras turmas não consegue abarcar tais especificidades.

No decurso da observação, detectou-se algumas necessidades no tocante a acessibilidade atitudinal. Por exemplo, na organização do espaço na sala, no repasse de informação quando algum aluno ficava encarregado de dar determinado aviso à turma. Uma

Promoção da acessibilidade atitudinal a cegos no ensino médio integrado

contrariedade observada também, foi durante a realização de um seminário, requisito de avaliação da disciplina de Biologia, com apresentações baseadas em imagens, vídeos, inclusive sem som, ausência de áudio descrição e expressões como “esse aqui”, “essa estrutura aqui” persistindo nas apresentações. Embora dois grupos tenham levado material tátil e outro utilizado o próprio braço da aluna para exemplificar algumas características ósseas para que a mesma pudesse compreender melhor o tema abordado, percebeu-se que a maioria teve dificuldade em repassar de forma apropriada para a colega cega o conteúdo que estava sendo explicado, ainda que quase totalidade da turma não tenha dificuldade de interação com AC (95%; G3. p. 6).

Outra necessidade identificada foi a de contribuir com os alunos repassando técnicas de orientação e mobilidade. Quase toda a turma (90%; G4. p. 6) atua como guia de AC dentro do campus, embora a maioria (71%; G5. p. 6) não conheça nenhum tipo de técnica de OM. Assim, percebeu-se a necessidade de orientá-los quanto a forma mais segura de fazer isso, tanto para a aluna cega quanto para quem estiver como seu guia. Afinal, trata-se de uma turma muito jovem, onde a maioria está tendo seu primeiro contato/ vivência com uma pessoa cega.

Nessa conjectura, levando em consideração todas as observações em relação à turma e também pela ausência de um momento agregador na formação desses estudantes que abarcasse as especificidades encontradas no aspecto da inclusão, compreendeu-se a importância da realização de uma formação que envolvesse aspectos sobre como ser uma turma inclusiva?

Dos dados obtidos com a realização da formação “Como ser uma turma inclusiva”?

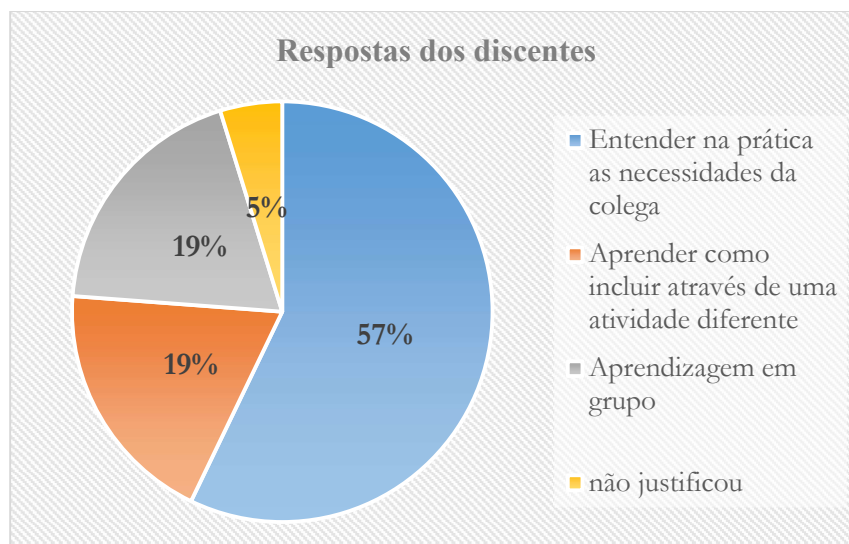
AC não participou desse momento porque no período estava participando da Paraolimpíada em São Paulo. Ausência que não consideramos uma limitação na ação, principalmente porque o público alvo, neste momento, eram os colegas dela de classe.

Entretanto, partindo do princípio “nada de nós sem nós”, reuni antes com a discente, pedi orientações sobre o que ela gostaria que fosse abordado. Seguindo as sugestões da aluna, as vivências do período de observação, estruturamos os pontos que foram debatidos na formação.

A intenção era que a formação abordasse a deficiência visual através de um processo dinâmico e prático, fazendo com que os alunos se distanciasse daquelas atividades apenas fundadas em teorias e tivessem o contato com o tema através de uma atividade mais

descortinada. Compreendemos que o momento alcançou o referido objetivo pela ampla aceitação que a formação teve pelos discentes e pelas respostas muito positivas da turma sobre a ação. A figura 4, traz uma visão panorâmica das respostas dadas, agrupadas por similaridade.

Figura 4 - Gráfico com visão panorâmica das respostas dos discentes no questionário avaliativo sobre a formação realizada na turma



Fonte: elaboração pelos autores

A grande maioria dos alunos (57%) avaliou a formação como um momento importante porque possibilitou compreender melhor as necessidades da colega através da prática. As outras duas repostas mais dadas pelos discentes foram a possibilidade de aprender sobre inclusão através de uma atividade diferente e a oportunidade que o momento deu de aprenderem em grupo, com 19% cada. 5% não justificou.

No primeiro momento, realizado em sala, buscamos abordar o tema a partir dos questionamentos feitos no questionário exploratório a fim de compreendermos melhor as respostas dadas no instrumento, bem como tirar dúvidas, orientar sobre como ser um colega de classe inclusivo, levando em consideração as necessidades reais da turma, observadas no período da fase de observação.

Este primeiro momento foi muito enriquecedor, a cada dica que dávamos sobre como ter uma conduta mais inclusiva fomos percebendo maior participação e desprendimento dos discentes no relato de situações já reproduzidas por eles, mas que até então não tinham se dado conta de que estavam sendo excludentes. Por exemplo, nas dicas: “Quando se ausentar, fale. Caso contrário o cego poderá ficar falando sozinho” e “Caso haja debate na sala, mencione o nome de quem está falando”. Os relatos espontâneos e a confiança do desabafo pelos discentes nos sinalizaram que eles haviam compreendido nosso papel, não estávamos ali para julgar, mas colaborar e aprendermos juntos.

Promoção da acessibilidade atitudinal a cegos no ensino médio integrado

No segundo momento, com a prática de orientação e mobilidade, houve uma aceitação melhor ainda. Trata-se de uma turma muito jovem, então atividades que fujam do padrão clássico de sala de aula, chamam a atenção. Foi muito gratificante notar essa aceitação e ao mesmo tempo perceber que estávamos conseguindo fazer com que os discentes se projetassem no lugar da colega buscando na prática compreender suas dificuldades e também habilidades

Dentre as informações passadas à turma chamou atenção a curiosidade dos alunos em aprender cada técnica de orientação e mobilidade repassada, como o posicionamento correto do guia, a condução por passagens estreitas e como subir e descer adequadamente as escadas, já que pelo menos uma vez na semana a turma tinha aula no segundo andar do campus. Durante a prática de caminhada pelo campus, outra situação que chamou nossa atenção foi a dificuldade que muitos discentes vendados sentiram em confiar completamente no seu guia, o que foi importante por provocar a reflexão na turma da responsabilidade do guia na condução segura e atenta às barreiras do caminho. Muitos relataram que a partir daquele momento passaram a compreender melhor a importância da sua função quando atuam como guia de sua colega de classe.

A educação inclusiva, de acordo com Guijarro (2005), considera a diversidade como uma oportunidade para enriquecer os processos de aprendizagem. Pacheco (2016. p.37), diz que “a inclusão é a participação de todos pelo todo, com todos”. Para o autor, ao termos essa definição como ponto basilar chamamos a atenção para o fato de que o processo de inclusão social, além de ser uma luta em busca da valorização do ser humano e de sua cidadania é, sobretudo, uma atitude, um modo de proceder diante do outro, com ou sem deficiência, afinal, somos todos diferentes.

Nesta mesma vertente, Poncio e Sonza (2019. p.15) nos dizem que “a expansão de consciência abre o entendimento para o fato de que, nas inter-relações, o que importa é que há outros seres, para além do “eu”, de “mim”, de “nós”, com características e diferenças que é preciso respeitar”.

Dessa maneira, considerando o envolvimento e o relato dos alunos sobre o momento, inferimos que a formação “como ser uma turma inclusiva?” se configurou como um momento agregador na aprendizagem desses educandos contribuindo, sobretudo, com a formação integral dos sujeitos envolvidos, aliada a dimensões como responsabilidade e cidadania, empatia e respeito às diferenças; habilidades e competências preconizadas pela Base Nacional Comum Curricular, especialmente nos itens 9 e 10 (BRASIL, 2018. p.10).

Finalizamos com excertos das respostas dadas por alguns discentes, aqui identificados pela letra “A” seguida de numeração progressiva, sobre a formação e que representa bem todas as outras respostas e sintetizam a conclusão obtida.

Pra mim o projeto foi muito importante e necessário, pois muitos de nós nunca tinha convivido com alguém que é cego. O momento foi bastante interessante porque sentimos como é e quais as dificuldades que a nossa colega passa, sem contar que nos ajudou a incluir ela mais ainda nas aulas [...] (A1)

Foi ótima a atitude de formação trazendo experiências e exercícios de aprendizagem. Particularmente achei bastante interessante e deveria acontecer mais vezes [...] (A2)

“Foi muito boa, pois assim sabemos como tratar AC e lidar com sua deficiência, não só dela como de outros, tornando assim nossas aulas mais práticas e participativas para todos [...] (A3)

Foi boa, pois possibilitou que todos os alunos pudessem participar [...] (A4)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho instigou um olhar sobre a inclusão de pessoas cegas na amplitude da educação profissional através da promoção de interações inclusivas entre uma aluna cega e seus colegas de classe normovisuais. Possibilitar a discussão da acessibilidade atitudinal a alunos cegos, é propagar uma educação com mais equidade, onde o discente possa se sentir realmente incluído e respeitado em suas especificidades. Além de que é um reforço à formação integral desses estudantes. Precisamos de um mundo do trabalho com profissionais capacitados, mas também éticos, empáticos, solidários e colaborativos, atento às necessidades do outro.

Por isso, reforçamos a ideia de uma educação profissional que aborde, além dos conhecimentos técnicos, a importância de buscarmos sermos seres humanos melhores por acreditar que essa conduta fortalece o real processo de inclusão em detrimento da pseudo inclusão ou integração. Isso promove uma melhor interação entre todos, o que também contribui para que as situações de aprendizagem suscitem um ambiente de cooperação e respeito às diferenças.

Entretanto, finalizamos externando que este estudo não teve intuito de esgotar o debate sobre o tema ou trazer condutas únicas de inclusão e reconhecemos a importância da continuidade desse debate e da realização de outras pesquisas que abordem a inclusão de alunos cegos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> >. Acesso em: 28 mar. 2020

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR)/Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) **Novos Comentários à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência**./ Organizadores: Joelson Dias, Laíssa da Costa Ferreira, Maria Aparecida Gugel e Waldir Macieira da Costa Filho. Brasília, 2014. 256 p.

CASTRO, H. C; MARINHO, L; NERI, E. C. L; MARIANI, R; DELOU, C. M.C. **Ensino Inclusivo: um breve olhar sobre a educação inclusiva, a cegueira, os recursos didáticos e a área de biologia**. Revista Práxis. v. 07. Nº 13, p. 62- 76, 2015. <https://doi.org/10.25119/praxis-7-13-641>

FONTES, Rejane. **Ensino Colaborativo: uma proposta de educação inclusiva**. Araraquara, SP : Junqueira&Marin, 2009. 309 p

GUIJARRO, M. R. B. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. In: SORRI-BRASIL (Org). **ENSAIOS PEDAGÓGICOS - Construindo Escolas Inclusivas**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. 1ª edição. p. 7 – 14. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos.pdf> >. Acesso em: 24 Ago. 2019

KUENZER, A. Z. **Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**/ Acácia Zeneida Kuenzer (org.). – São Paulo: Cortez, 2000.

MANTOAN, Maria. **Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 1ª edição. Coleção Cotidiano escolar, 2003.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PACHECO, Dalmir. **Deficiência e Política Pública: Reflexões sobre humanos invisíveis**. Editor: Dalmir Pacheco de Souza. Amazonas, 2016.

PONCIO, E. R. SONZA, A. P. **Conscientização pela derrubada de barreiras atitudinais contra pessoas com deficiência nas instituições de ensino. E se fosse com você?** Produto Educacional de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT / IFRS Campus Porto Alegre/ RS 2019. Disponível em: < <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/553643> >. Acesso em: 16 maio 2020

RAMOS, Marise. **Concepção de Ensino Médio Integrado**. Versão ampliada do texto “Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional”, 2007. Disponível em: <

SILVA, Maria Luciane Cardoso; SILVA, Cleber Silva.

[concepcao do ensino medio integrado5.pdf \(forumeja.org.br\)](#) >. Acesso em: 17 maio 2020.

SASSAKI, Romeu. **Inclusão:** acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI -
Acessibilidade.pdf?1473203319](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI-_Acessibilidade.pdf?1473203319)>. Acesso em: 18 maio 2020.

VIERA, Sônia. **Como elaborar questionários.** São Paulo: Atlas, 2009.

Submetido em: 03 de jul de 2022.

Aprovado em: 12 de ago de 2022.

Publicado em: 30 de ago de 2022.