

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE TECNOLOGIA ASSISTIVA DE PROFESSORES DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Thiago Sardenberg; Helenice Maia

Universidade Estácio de Sá – tsardenberg@gmail.com, helemaia@uol.com

Resumo: Tecnologia Assistiva (TA) é um termo novo no Brasil, definido em 2006 pelo Comitê de Ajudas Técnicas como produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. Muitos profissionais que atuam com alunos DV parecem não ter informações suficientes sobre TA e, conseqüentemente, não a utilizem devidamente. O objetivo dessa pesquisa foi investigar as possíveis representações sociais de Tecnologia Assistiva elaboradas por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental que atuam em escola regular e possuem alunos deficientes visuais incluídos em suas turmas. O referencial teórico adotado foi a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (1978; 2012). Para coleta de dados foram analisados documentos oficiais relativos à TA e realizadas entrevistas semiestruturadas com sete professores, os quais foram analisados em seu conteúdo conforme proposto por Lawrence Bardin (2016). A análise das entrevistas evidenciou que para os professores entrevistados, o conhecimento acerca da TA é orientado, provavelmente, pela polissemia do termo “recurso” encontrada nos documentos oficiais, pois os professores associaram TA a “qualquer recurso que inclui”, tanto relativo à perspectiva da TA, como pedagógico. Quanto as representações sociais de TA, entendemos que encontramos alguns indícios desta representação, pois mesmo não reconhecendo a expressão TA, os docentes associaram recursos, estratégias e produtos utilizados com o aluno DV à TA. Portanto, é possível que esta representação esteja em fase de elaboração, pois os docentes ainda se encontram em meio a conversas sobre TA e troca de informações sobre ela.

Palavras-chave: Representações Sociais, Tecnologia Assistiva, Deficiência Visual, Professores, Anos iniciais do Ensino Fundamental

Introdução

Tema ainda novo no Brasil, a Tecnologia Assistiva (TA) pode ser definida de maneira genérica como o uso de recursos e/ou serviços que garantam a autonomia e a independência da Pessoa com Deficiência (PcD). A formulação e a sistematização desse conceito vêm sendo construída ao longo do tempo, devido à complexidade que abrange a deficiência e seus desdobramentos (modelo adotado, definição clínica, necessidades educacionais específicas, barreiras, participação social, dentre outros), envolvendo profissionais de diferentes áreas de atuação como Saúde, Educação e Tecnologias.

No âmbito nacional, Tecnologia Assistiva ou Ajuda Técnica foi definida pela primeira vez pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) em 2006, como

[...] produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2009b, p. 9).

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

Esse comitê foi estabelecido pelo Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), que regulamentou a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, dando prioridade ao atendimento às pessoas com deficiência, idosos com idade igual ou superior a 60 anos, gestantes, lactantes, pessoas com crianças de colo e obesos, e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabeleceu normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Segundo Oliveira (2012), no Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 45.606.048 pessoas, ou seja, 23,9% da população brasileira têm algum tipo de deficiência. Nesse censo, a deficiência visual foi a mais prevalente, afetando 18,6% dos brasileiros, seguida da motora (7%), auditiva (5,1%) e mental ou intelectual (1,4%), respectivamente.

No âmbito da Teoria das Representações Sociais (TRS), entendemos que a TA é um objeto de representação social, pois quando o termo foi definido em 2006 pelo CAT, os grupos afetados (profissionais de saúde, de educação, as pessoas com deficiência e seus pais e/ou responsáveis) iniciaram conversas, trocas de informação, elaborando significados para o mesmo. Enquanto fenômeno, na TA diversos elementos estão relacionados: “informativos, cognitivos, ideológicos, crenças, valores, atitudes, opiniões, imagens, organizados sempre sob a aparência de um saber que diz algo sobre o estado da realidade” (JODELET, 2001, p. 21). Portanto, compreender as representações de TA é importante, pois elas guiam diferentes grupos “no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva” (JODELET, 2001, p. 17).

As representações sociais não são a realidade em si, mas uma interpretação de um grupo (professores dos anos iniciais de escolaridade) sobre um determinado objeto (TA), considerando o contexto social em que está inserido (uma escola regular com alunos incluídos). De acordo com a TRS, é muito provável que as representações sociais do objeto TA construídas por esses sujeitos sejam diferentes daquelas encontradas nos documentos oficiais e diferentes entre si, evidenciando a maneira como esse grupo se apropria desse objeto e os interpreta.

A pesquisa sobre esse tema se justifica pelo fato de que muitos profissionais que atuam com alunos DV, parecem ainda não ter informações suficientes sobre recursos, serviços, estratégias e práticas oriundos da TA e,

consequentemente, não os utilizam devidamente.

Face ao exposto, definiu-se como objetivo desse estudo investigar as possíveis representações sociais de Tecnologia Assistiva elaboradas por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental que atuam em escola regular e possuem alunos deficientes visuais incluídos em suas turmas.

Metodologia

A pesquisa realizada é do tipo qualitativa que permite interação com o objeto pesquisado, possibilitando uma maior compreensão da realidade social. O modelo que adotamos, adequado a estudos orientados pela TRS, é o do construtivismo social, no qual, como explicam Poupart et al (2016, p. 261), “o objeto de estudo é concebido não apenas como a interação do sujeito com objeto, mas ainda como o produto de um processo em construção, no qual o sujeito é implicado. O sentido se torna co-construído no interior do campo de observação”.

Inicialmente foi realizado um levantamento *online*, referente aos descritores TA, ajudas técnicas, tecnologia de apoio e representações sociais de TA em periódicos A1 e A2 publicados no período compreendido entre 2006, ano em que essa expressão passou a ser usada no Brasil e a aparecer em documentos legais, e janeiro de 2018, quando finalizamos a sondagem.

Foram identificados 121 periódicos A1 e 380 A2. Selecionamos 72 deles que abordavam deficiência e analisamos 11 artigos que continham questões relacionadas à deficiência e TA simultaneamente. Verificamos, portanto, que havia pouca quantidade de trabalhos publicados no período de 12 anos nos dois extratos, sendo que o primeiro artigo foi publicado em 2008 em periódico A1, dois anos após a criação do CAT. No extrato A2, há uma publicação em 2009 e um intervalo de cinco anos sem qualquer publicação. Esse levantamento sugere que as discussões relativas à TA na área da Educação ainda são incipientes, necessitando ser ampliadas. Ao utilizar os descritores representação(ões) social(ais) e TA, nenhum artigo foi encontrado.

Em seguida, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores, orientadas por um roteiro composto por 10 perguntas que envolviam a formação profissional (inicial e continuada), a experiência prévia na área da deficiência e sobretudo com deficiência visual, além de questões específicas que envolviam a TA. Optou-se por desmembrar o conceito de TA em diversas perguntas para melhor compreensão

das crenças, valores e signos atribuídos por esses profissionais a esse possível objeto de representação social. De acordo com as informações colhidas no ato da entrevista, outras perguntas foram realizadas para maior e melhor compreensão do assunto.

Participaram sete professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola regular considerada pela Fundação Municipal de Educação (FME) de Niterói como escola de referência para a inclusão de alunos com deficiência visual, auditiva, física, intelectual e com Transtornos do Espectro Autista (TEA).

Dentre os sete professores cinco são mulheres e dois são homens, com idade entre 30 a 39 anos; um possui mestrado, três possuem especialização e três somente graduação, quatro têm entre um e 10 anos de formado; apenas dois tinham experiência prévia no trabalho com alunos DVs, seis trabalham nessa escola entre um e 10 anos. Apenas dois têm formação na área da DV, todos têm formação no Sistema Braille e em Tecnologia Assistiva, sem enfoque em uma deficiência específica promovidos pela FME. Dois professores tinham deficiência, sendo um deficiente visual e o outro físico.

Cabe esclarecer que, especificamente em relação à quantidade de sujeitos, no escopo da TRS, “a representação manifestada por um certo número de sujeitos e por um número maior seria a mesma. Costuma-se empregar um critério conhecido como de “saturação” para chegar a esse número-limite (não definido previamente) no decorrer da pesquisa” (SÁ, 1998, p. 92). Nessa pesquisa, atingiu-se a redundância no terceiro ou no quarto sujeito entrevistado, porém decidimos realizar outras entrevistas para ratificar a redundância.

As análises das entrevistas foram realizadas por meio da Análise de Conteúdo,

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimento relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

Bardin (2016) discorreu que um conjunto de categorias boas deve possuir as seguintes qualidades: exclusão mútua: cada elemento só pode estar presente em uma categoria ou subcategoria; homogeneidade: qualidade dependente do princípio da exclusão mútua. Nesse caso, um único princípio de classificação deve organizar a análise; pertinência: uma categoria é pertinente quando se adapta ao material a ser analisado; objetividade e fidelidade: princípios muito relevantes desde o início do método. O analista deve indicar o que determina a entrada de um elemento em uma categoria; e produtividade:

um conjunto de categorias é dito produtivo quando possibilita um número elevado de inferências e de novas hipóteses.

Assim, foram construídas quatro categorias. A primeira, **Formação docente** foi composta por falas sobre a formação inicial e continuada dos professores. A segunda, **Trabalho docente** agrupou as falas relativas às especificidades do trabalho dos professores junto a alunos DV incluídos. A terceira, **Recursos de TA**, contém três subcategorias: (1) Utilização, abarcando os equipamentos, estratégias e recursos utilizados pelos docentes, (2) Acesso aos recursos, na escola e em casa e (3) Definição da TA pelos professores, apresentando como os mesmos a definem. A quarta categoria, **Atendimento**, agrupou as falas relativas aos atendimentos especializados e a parceria com profissionais da área da saúde.

Resultados e Discussão

Os resultados apresentados a seguir se referem a categoria **Recursos de Tecnologia Assistiva**, especificamente às subcategorias Utilização e Definição da TA pelos professores.

De acordo com as falas dos professores entrevistados, o tempo de formação e a experiência profissional foram fatores que possibilitaram um trabalho mais efetivo dos docentes com os alunos DV. No entanto, parte dos sujeitos entrevistados parece não estar devidamente capacitada para, como disposto no inciso VII do artigo 13 da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009), “ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação”. Alguns professores citaram recursos como reglete, punção, máquina de datilografia Braille, soroban, para o trabalho com o aluno DV, enquanto outros ficaram restritos ao material concreto como sólidos geométricos, materiais de encaixe, modelos em MDF.

No texto da mesma Resolução são mencionados os termos serviços, recursos pedagógicos, recursos de acessibilidade e estratégias definindo apenas no artigo 2º, parágrafo único, o termo recursos de acessibilidade na educação como:

aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços (BRASIL, 2009, p. 1)

Nessa definição, o termo “equipamento” gera certa imprecisão conceitual, pois pode ser interpretado como qualquer equipamento ou como equipamentos na perspectiva da TA, assim

como os demais termos, pois como não foram definidos permitem diferentes interpretações.

Em relação a informações sobre TA, os professores relataram que tiveram algum tipo de informação sobre como utilizar esses produtos, equipamentos ou recursos, conforme as falas reproduzidas a seguir¹.

[pesquisador: Você teve alguma informação de como utilizar TA?] Sim, todas essas informações eles passam pra gente. [pesquisador: Algum tipo de estratégia, metodologia específica?] Não, a metodologia é essa, você trazer o real, né, aproximar bem do real, então é isso que eu quero, que eu falo de utilizar o material concreto para aproximar ela bastante do real, pelo fato dela não, não, da visão. (P. 3)

[pesquisador: Você teve alguma informação de como utilizar equipamentos para essas crianças deficientes visuais?] A única informação que a gente teve foi do braile, né, e sensoriais até que né, nós fizemos até um curso mesmo, mas que eu não posso levar isso para a minha aluna. (...)
[pesquisador: Você teve alguma informação sobre metodologias específicas ou estratégias para utilizar com o aluno deficiente visual?] Então, aqui tem a sala de recurso, que eles começaram a explicar como trabalhar, né, foi aonde eu pude ter alguma noção, eles puderam explicar a maneira de trabalhar. (P. 5)

Nas falas dos professores, fica evidenciado que são poucas as informações que eles têm a respeito da utilização da TA com aluno DV. Eles afirmam que na maioria das vezes essa informação é gerada na prática, através do trabalho com o aluno deficiente e que as informações que receberam não foram suficientes para efetivar seu trabalho utilizando TA.

Quando perguntamos sobre os recursos que eles utilizam, foram indicados poucos deles e de acordo com a sua área de utilização, por exemplo, os relacionados ao braile (reglete, punção e máquina de datilografia em braile), ao ensino de matemática (QVL adaptado em braile ou em fonte ampliada, soroban e material dourado) e à informática adaptada.

[pesquisador: Você utiliza algum tipo de recurso diferenciado com esses alunos?] Eu utilizo computador, soroban, utilizo material concreto, o QVL [...] É o quadro valor lugar. [pesquisador: O computador tem algum tipo de adaptação específica?] É instalado o sistema DOSVOX que é um sistema operacional, é, que funciona, né, no ambiente Windows. Tem o NVDA que reproduz o ambiente Windows. (P.1)

[pesquisador: Você utiliza algum recurso para trabalhar com ela?] Recursos que eu pego é daqui da sala de recursos. Esses materiais sólidos, materiais de encaixe, caixinhas com os numerais em braile e em tinta. [pesquisador: Algum equipamento específico?] Celular, porque ela gosta

¹ As falas reproduzidas aqui são as mais significativas e representam a fala do grupo.

muito de ouvir música. Então celular e fone de ouvido. Então, eu tento fazer uma negociação com ela. Se eu conseguir 10 minutos, ela tem 5 minutos de atenção. Se eu consigo 10 minutos com ela e se ela acerta uma atividade, aí ela ouve a música que ela gosta, Anitta (risos). Tem vezes que ela fala “tia o celular, Anitta”. Aí, tá, eu deixo ela ouvir a música. (P. 2)

[*pesquisador: Você utiliza algum recurso específico para trabalhar com ela?*] Não. Eu ainda não consigo nenhum recurso específico a não ser mesmo só o concreto. Eu trabalho com ela o tempo todo com o concreto. [*pesquisador: Que tipo de material concreto?*] Eu procuro sempre brinquedos, né, principalmente por ela ser criança ainda, com 10 anos, então a gente procura os brinquedos para que ela comece dando função a esses brinquedos, a essas ações que é feita através desses brinquedos. (P. 7)

Um dos professores utilizou a metáfora “tem que se virar nos trinta” para descrever os recursos que ele utiliza em sua prática docente, indicando a necessidade de produzir materiais didáticos adaptados para atender as especificidades dos alunos DVs.

Como é possível perceber, em alguns trechos das falas dos professores, o que é apontado como TA não se enquadra na definição proposta pelo CAT (2006) como, por exemplo, o “uso de brinquedos para que ela comece dando função a esses brinquedos”. A indicação de “brinquedos” de forma genérica denota uma apropriação parcial do conceito de TA, sugerindo que sua representação social está em plena construção pelo grupo pesquisado.

Na terceira subcategoria, **Definição da TA pelos professores**, foram agrupadas falas sobre definição de TA. Apenas um professor definiu o termo na perspectiva do CAT (2006). Note-se que esse professor tem deficiência visual congênita e acreditamos que por esta razão está mais familiarizado com a TA, pois é usuário de produtos, equipamentos e recursos que promovem a sua autonomia como a utilização do computador, através de leitores de tela e a bengala longa para locomoção independente, dentre outros. De acordo com este docente, TA:

Bom, tem a definição clássica, né, que é todo produto, tecnologia, serviço, que facilite a vida da pessoa com deficiência, tornando a vida mais autônoma e tecnologia assistiva pra a gente, pra quem não tem uma deficiência a tecnologia assistiva ela auxilia, pra gente tornam as coisas possíveis. (P. 1)

Os demais professores utilizaram as palavras recursos e aparelhos, citando lupas, livros táteis, programas de síntese de voz, recursos de ampliação de imagem, TA de baixo e alto custo. As tecnologias digitais também apareceram com bastante frequência, embora para serem consideradas TA, devem ser um recurso específico do usuário na promoção de algum tipo de autonomia e independência para a realização

de alguma atividade. As falas reproduzidas a seguir expressam o entendimento do grupo.

[*pesquisador: E para você, o que é tecnologia assistiva?*] Então, eu acho que TA é um recurso pra gente poder ajudar, nos auxiliar no trabalho e é a forma que a gente pode trabalhar, um recurso. [*pesquisador: Você tem como me dar exemplos desses recursos? Para você, o que seriam esses recursos?*] É (breve pausa), por exemplo, o livro que a gente confecciona, ou o celular que eu pego para ela na hora em que a gente faz uma negociação. Acredito que seja isso. (P. 2)

[*pesquisador: E para você, o que é tecnologia assistiva?*] TA é tudo o que facilita, né, a vida do outro, né, que inclui. [*pesquisador: E no caso da deficiência visual?*] Tecnologia assistiva na deficiência visual. Ah, tem vários programas aí, o DOSVOX é um, é um deles, pro deficiente visual. Eu acredito que daqui pra frente aí, vão aparecer outros bem melhores. Mas hoje, o DOSVOX é pra eles, ótimo! [*pesquisador: Você daria mais algum outro exemplo de tecnologia assistiva além do DOSVOX para o deficiente visual?*] Pra deficiente visual? (pausa) É totalmente cego? Tem a lupa, tem aquela lupa, né, tem (pausa) audiodescrição (pausa), assim, tem livros, até aqui na escola mesmo. A Fundação ela oferece o curso de Braille e aqui foram confeccionados vários livros acessíveis. (P. 3)

[*pesquisador: E para você, o que é tecnologia assistiva?*] (Longa pausa, seguida de risos). Ai, (novamente longa pausa e risos). Me pegou (longa pausa). Ai, eu não sei explicar direito. [*pesquisador: Você não sabe me explicar direito, mas você tem como me dar exemplo? Para essa aluna, o que você acha que seja tecnologia assistiva?*] Aparelhos que sejam voltados para audição, né, computadores voltados para essas crianças, né, que vai fazer com que ela vai poder interagir, né, porque tudo mesmo é a audição dela. Então, para mim, a tecnologia assim, tem que haver mais nas escolas, (...) É o meu ponto de vista, tá. É a minha opinião. Não tenho. Tem que ter esses computadores, poderia ter uns *tablets* voltados tudo para essas crianças ter, saber manusear. Então, para poder trabalhar com elas mesmo a audição, não só a nossa fala, né, porque, às vezes, nós temos que nós mesmos que arrumar os recursos para poder trazer. (P. 5)

De acordo com as falas desses docentes, a TA parece se resumir a recursos, a “tudo que inclui”, “tudo que facilita a vida das pessoas”, mesmo quando, em alguns momentos, usem as palavras aparelhos, equipamentos e instrumentos para defini-la, apresentando exemplos como órteses, livro tátil, lupa. Parece que alguns os professores associam TA a equipamentos eletrônicos, como computador, *tablet*, celular. Acreditamos que essa associação se deve, sobretudo, ao emprego das Tecnologias de Informação e Comunicação no cotidiano. O que chama a atenção é a associação da TA à inclusão, porém, por si só ela não promove a inclusão do aluno com deficiência.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a TA visa facilitar o desempenho das mais variadas funções,

oportunizando ao sujeito a realização de atividades, favorecendo sua autonomia pessoal, total ou assistida, qualidade de vida e inclusão (BRASIL, 2015). Para a realização das atividades, deve-se considerar o grau de independência, funcionalidade, cognição e o contexto educacional, sócio familiar e a dinâmica dos pais, cuidadores e/ou responsáveis em relação a PcD. Em alguns momentos parece que estas questões não são consideradas pelos professores dificultando o processo de aprendizagem dos alunos deficientes visuais e, conseqüentemente, a sua inclusão escolar e social.

Conclusão

Esse trabalho buscou analisar as representações sociais de Tecnologia Assistiva elaboradas por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola regular com alunos deficientes visuais incluídos.

Verificamos que as informações sobre TA foram adquiridas pelos professores por meio da formação continuada promovida pela FME e essa formação, de acordo com eles, se restringiu ao Sistema Braille, aos Transtornos do Espectro Autista e a utilização de Tecnologia Assistiva em um contexto genérico, não enfocando nenhuma deficiência especificamente, o que dificulta o trabalho com alunos DV, já que parte dos professores têm poucas informações sobre essa deficiência nos aspectos clínicos e suas necessidades educacionais específicas, bem como sobre a funcionalidade desse aluno. Por conta disso, os professores disseram que buscam informações em *sites*, porém identificamos que estes são confiabilidade duvidosa, pois nem sempre são sites especializados ou de instituições de referência credenciadas pelo Ministério da Saúde ou da Educação para o atendimento as pessoas com deficiência.

Conforme o referencial teórico adotado, os docentes pesquisados se apropriam e interpretam a TA de maneira diferente daquelas encontradas nos documentos oficiais. Como afirma Moscovici (2012, p. 25) “(...) a teoria das representações sociais fornece o referencial interpretativo tanto para tornar as representações visíveis como para torna-las inteligíveis como formas de prática social.

A análise das entrevistas evidenciou que para os professores entrevistados, o conhecimento acerca da TA é orientado, provavelmente, pela polissemia do termo “recurso” encontrada nos documentos oficiais, pois os professores associaram TA a “qualquer recurso que inclui”, tanto relativo à perspectiva da TA, quanto pedagógico.

A palavra “recurso” que aparece em

documentos legais relativos à Educação Especial, e que foram referenciados por nós, sugerem uma polissemia do termo, o que certamente contribui para uma imprecisão conceitual do que seja recurso numa perspectiva pedagógica ou da TA. A amplitude do conceito de TA instituído pelo CAT (2006), que envolve essa tecnologia e a complexidade dessa área, as definições adotadas são oriundas de países estrangeiros, com uma realidade totalmente distinta do Brasil possibilitando interpretações, por vezes equivocadas, dos termos relacionados à TA.

Quanto as representações sociais de TA, entendemos que encontramos alguns indícios desta representação no grupo pesquisado, pois mesmo não reconhecendo a expressão, os docentes associaram recursos, estratégias e produtos utilizados com o aluno DV à TA. Portanto, é possível que esta representação esteja em fase de elaboração, pois os docentes ainda se encontram em meio a conversas sobre TA e troca de informações sobre ela.

Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004. **Regulamenta as Leis n.ºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5296-2-dezembro-2004-534980-norma-actualizada-pe.pdf>. Acesso em: 12 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 10 de abr. 2018.

_____. Presidência da República. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-norma-actualizada-pl.pdf>. Acesso em: 10 maio 2016.

_____. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. **Tecnologia Assistiva**. Brasília: CORDE, 2009b. 138 p.

JODELET, D. (Org). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

OLIVEIRA, L. M. B. **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência/Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. Brasília: 2012.

POUPART, J.et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.