

**O ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA REDE REGULAR DE
ENSINO**

**THE STUDENT WITH VISUAL IMPAIRMENT IN THE REGULAR NET-
WORK OF EDUCATION**

Tânia Medeiros Aciem

Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento. Professora do departamento de Educação da Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP – Brasil
tania.aciem@gmail.com

Aparecida Tapia Maruyama

Mestre em Ciências da Saúde. Professora do departamento de Educação da Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP – Brasil
maruyamatapia@uol.com.br

Resumo: O processo educativo de pessoas com deficiência visual envolve, dentre outros, principalmente, o acesso à leitura e à escrita como elemento oportuno na aquisição de conceitos que, possivelmente, contribuam para a efetiva cidadania. Foram consideradas práticas educacionais aplicadas para alunos cegos e com baixa visão, a fim de valorizar a equidade de oportunidades numa sociedade que considere a diversidade educativa para um acesso igualitário. O objetivo deste artigo visou, portanto, avaliar as ações de práticas educacionais oportunizadas às pessoas com deficiência visual da rede estadual de ensino do estado de São Paulo inscritas em salas de recursos e no ensino itinerante, a fim de oferecer igualdade de acesso ao currículo em

diferentes modalidades de ensino, que mobilizam práticas autônomas, independentes e de qualidade, adequadas aos diferentes sujeitos atendidos.

Palavras-chave: deficiência visual; ensino regular; sala de recursos; ensino itinerante

Abstract: The educational process of people with visual impairment involves, among others, mainly, access to reading and writing as a timely element in the acquisition of concepts that possibly contribute to effective citizenship. Educational practices applied to blind and low vision students were considered in order to value the fairness of opportunities in a society that considers educational diversity for equal access. The objective of this article was therefore to evaluate the actions of educational practices that are offered to visually impaired people in the state education system of the state of São Paulo, in resource rooms and in itinerant teaching, in order to offer equal access to the curriculum in different modalities, which mobilize autonomous and independent quality actions inherent to the different subjects served.

Keywords: visual impairment; regular education; resource room; itinerant teaching

Introdução

Este trabalho contou com ações educativas e observações de alunos com deficiência visual em salas de recursos e no ensino itinerante da rede estadual de ensino do estado de São Paulo, a fim de oferecer igualdade de acesso ao currículo em diferentes modalidades de ensino. As ações educativas em salas de recursos e no ensino itinerante buscam minimizar as desvantagens apresentadas por essas pessoas no processo educativo, devido à ausência, total ou parcial, da visão. É oportuno observar características relevantes a serem consideradas para o êxito do processo educativo, tais como:

- a flexibilização cotidiana com parceria eficaz que deverá envolver os professores do ensino regular, professores, da sala de recursos ou itinerante, alunos e familiares;
- possibilidade de oportunizar, em tempo hábil, a leitura e a escrita de maneira autônoma e independente para os alunos com deficiência visual;
- adaptações de acesso ao currículo, bem como de gráficos, de ilustrações e de tabelas dentre outros;
- posicionamento do aluno em sala de aula para uma participação de qualidade;
- prover o acesso e a permanência, efetivamente, para incitar novas aprendizagens.

“Communicare” é uma palavra de origem latina e significa participar, compartilhar, partilhar, ou tornar algo comum. A parceria entre os professores de salas de recursos ou itinerantes com os alunos e demais professores do ensino regular, são essenciais para uma comunicação efetiva que implique em benefícios para a aprendizagem desses educandos.

Os familiares deverão acompanhar com participação e apoio às ações educativas, principalmente, quanto à presença necessária do aluno no contraturno ao período de aula.

A leitura autônoma e independente em tempo hábil aos alunos com deficiência visual oportuniza o envolvimento, e de acordo com os pressupostos da CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (2003), o envolvimento é essencial para a elaboração e o entendimento de algo.

Já as adaptações de acesso ao currículo, referenciadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999), são necessárias, pertinentes e desencadeiam a oportu-

nidade de construções, de maneira significativa, de aquisições de conceitos. O posicionamento do aluno em sala de aula de maneira que favoreça um contato proximal com o professor poderá facilitar um acesso e uma permanência de qualidade.

Outro fator a ser considerado é o tempo escolar para construção de conceitos, que poderão decorrer por caminhos divergentes do convencional por essas pessoas e que, em uma sociedade contemporânea, torna-se relevante, segundo Gallego (2008), a atenta relação entre o espaço e aprendizagem escolar.

A participação em atividades cotidianas propicia pertinência de grupo, essencial ao desenvolvimento humano. Em algumas situações, no atendimento oferecido em salas de recursos, não são respeitados os tempos e o espaços, necessários para execução das atividades com participação significativa, o que distancia a construção de conhecimentos no processo educativo.

As especificidades dessas pessoas deverão contar com aspectos construtivos de inclusão social desencadeadas no processo educativo, e que incitem o desenvolvimento de ações individuais e sociais. Montilha e Arruda (2007) comentam que a pessoa com deficiência visual precisa acreditar na sua capacidade para que, também, outras pessoas passem a tratá-la naturalmente.

Considerando os pressupostos de Escolano e Frago (2001) identificamos que numa dimensão educativa o espaço escolar nunca é neutro e que o mesmo poderá converter-se num lugar, considerando a ocupação e a utilização que ele representa. Lugar faz referência a um espaço onde o desenvolvimento decorre, com identidade e ocupação adequadas.

A Resolução SE 61, de 11/11/2014 (SÃO PAULO, 2014), dispõe sobre a Educação Especial nas unidades escolares da rede estadual de ensino, onde há o Atendimento Pedagógico Especializado – APE.

O Artigo 3º da Res. SE 61, de 11/11/2014 (SÃO PAULO, 2014) menciona que o Atendimento Pedagógico Especializado – APE ao aluno com deficiência visual dar-se-á:

I - em Sala de Recursos, definida como ambiente dotado de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos, visando ao desenvolvimento de habilidades gerais e/ou específicas, mediante ações de apoio, complementação ou suplementação pedagógica [...] (SÃO PAULO, 2014).

O Artigo 3º da Res. SE 61, de 11/11/2014 (SÃO PAULO, 2014) menciona também que as aulas devem ser ministradas no contraturno do horário do ensino regular.

De acordo com o Artigo 4º:

Na ausência de espaço físico adequado para a instalação de Sala de Recursos na unidade escolar e/ou na comprovada inexistência de Sala de Recursos em escola próxima, o Atendimento Pedagógico Especializado - APE dar-se-á por meio de atendimento itinerante [...] (SÃO PAULO, 2014).

Notamos em Mazzotta (1982), que o ensino itinerante é considerado um auxílio especial, pois propicia ao aluno com deficiência visual um atendimento especializado, capacitando-o a participar das atividades escolares no mesmo nível dos alunos de sua sala.

Deficiência visual é um termo que inclui a pessoa cega e a pessoa com baixa visão, e que no processo educativo requerem atendimentos diferenciados, quanto às especificidades de locomoção e, principalmente, quanto ao acesso diferenciado de leitura e escrita.

1. O aluno cego

A observação envolveu pessoas cegas da rede regular de ensino, atendidas em salas de recursos e no ensino itinerante do estado de São Paulo que frequentavam classes regulares do Ensino Fundamental ao Ensino Médio e contou, principalmente, com atividades efetivas que oportunizaram o acesso à leitura e a escrita (com utilização do Sistema Braille e sintetizador de voz), assinatura do nome em tinta e as especificidades da orientação e mobilidade, desenvolvidas, concomitantemente e construtivamente, a fim de favorecerem a autonomia e a independência dessas pessoas.

A pessoa incapacitada da leitura em tinta não é incapaz de adquirir conceitos oferecidos pela leitura e escrita, e sim requer uma condição diferenciada para a igualdade de oportunidades que deverá permear fatores contextuais e sociais dessas pessoas. Em consonância com a Organização Mundial de Saúde (1989) a CIDID (Classificação das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens ou Handicaps), a equidade social deverá prevalecer numa sociedade inclusiva.

Considerando que, em muitas situações, as pessoas cegas permeiam desvantagens em relação à comunicação no processo de leitura e escrita, portanto, as atividades desenvolvidas em salas de recursos para esses alunos deverão minimizar essas desvantagens. As aquisições de conceitos adquiridos, prioritariamente, pela visão, deverão

contar com possibilidades de constituição e reconhecimento pelos demais sentidos, favorecendo, conseqüentemente, situações de aprendizagens.

Vale destacar os “verbalismos” utilizados por pessoas cegas, que muitas vezes, são exteriorizados e não deverão ser incentivados, e sim reconstruídos com uma comunicação efetiva que garanta a execução e a participação em atividades.

Os verbalismos em pessoas cegas, segundo Ortega (2003) são constituídos por uma linguagem carente de experiência concreta, que decorre de uma experiência puramente visual, por meio de expressões ou palavras, como maneira de aproximar-se das pessoas que utilizam a visão e que não contribuem, significativamente, para o processo educativo.

2. O aluno com baixa visão

O termo baixa visão foi introduzido pelo Dr. Gerald Fonda em 1953, nos Estados Unidos, sendo considerado o precursor dessa especialidade na oftalmologia, de acordo com Veiztman (2000).

Aciem (2011) menciona que Gerald Fonda, inicialmente, publicou um livro sobre os recursos ópticos, onde empregou o termo “baixa visão”, criticando o ensino do Sistema Braille para pessoas que conseguiam ler em tinta. Vários estudos posteriores surgiram mencionando as pessoas com deficiência visual que não eram cegas, pois possuíam baixa visão.

De acordo com Amiralian (2004), apesar da definição de deficiência visual incluir a cegueira e a baixa visão, foi somente na década de 70 que os especialistas brasileiros passaram a ter uma preocupação não somente com as pessoas cegas, incluindo a terminologia “visão reduzida”, cuja nomenclatura focava a perda visual e não a eficiência da visão. A nomenclatura visão reduzida passou a ser considerada inadequada

por alguns profissionais, sendo alterada para visão subnormal, cujo nome em inglês é *low vision*, utilizado por Natalie Barraga.

[...] Natalie Barraga, estudiosa das pessoas com baixa visão, criou, em 1970, a Escala de Eficiência Visual (EEV) com objetivo da utilização máxima do resíduo visual. A pessoa com baixa visão passou a utilizar de modo mais eficaz a visão residual, e não a inutilizar, como outrora muitas pessoas com essa condição o fizeram, e foram consideradas cegas possuindo acuidade visual. (ACIEM, 2011, p. 19).

Veiztman (2000) informa que o termo “visão subnormal” foi substituído oficialmente por “baixa visão” em 1976, durante uma assembleia da Organização Mundial de Saúde - OMS.

Aciem (2011, p. 19) menciona que “os termos ‘visão subnormal’, ‘visão reduzida’ e ‘baixa visão’ são utilizados até os dias de hoje, em referência as pessoas com deficiência visual que não são cegas”.

A terminologia “visão subnormal” continua sendo empregada por muitos autores, por instituições e também em documentos, assim como “visão reduzida”, cuja expressão é utilizada nos Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, documento editado pelo Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 1999).

Visão reduzida, “sob o enfoque educacional, trata-se de resíduo visual que permite ao educando ler impressos a tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais”. (BRASIL, 1999, p. 27).

Baixa visão ou visão subnormal é o “comprometimento do funcionamento visual de ambos os olhos, mesmo após tratamento ou correção. As pessoas com baixa visão possuem resíduos visuais em grau que lhes permite ler textos impressos ampliados ou com uso de recursos ópticos especiais.” (LIMA; NASSIF; FELIPPE, 2008, p. 8).

Amiralian (2004) comenta ainda sobre a importância de se utilizar o resíduo visual adequadamente, pois se o aluno não tiver um atendimento efetivo, a sua eficiência visual será prejudicada.

A observação foi realizada com educandos que apresentavam baixa visão e frequentavam o Atendimento Pedagógico Especializado – APE, em Sala de Recursos para alunos com deficiência visual da rede estadual de ensino e cursavam o Ensino Fundamental e Médio.

A Sala de Recursos oferece atividades diversificadas para que o aluno aprenda a utilizar o resíduo visual de forma eficiente, assim como oferece orientações à família e à escola.

Amiralian (2004) analisa a importância da criança com baixa visão interagir com os pais, irmãos, parentes, vizinhos, colegas, professores, ou seja, todas as pessoas que se relacionam com ela.

Mena (2003, p. 71) menciona que “o desenvolvimento do sistema visual, com criança com baixa visão, raramente se produz de forma automática e espontânea”.

Aciem; Rocha; Rodrigues (2013, p. 70) complementam informando a necessidade de “aplicação de programas que possam promover a eficiência visual”.

Notamos que a clientela com baixa visão que tem uma família presente e um atendimento em Sala de Recursos, durante o ensino fundamental e médio, é favorecida diante de uma aprendizagem em condições de igualdade com os demais colegas e uma inclusão com responsabilidade.

O atendimento em Sala de Recursos, no contraturno do ensino regular, é fundamental para o desenvolvimento do aluno com baixa visão, pois são utilizados programas com atividades direcionadas ao desenvolvimento da eficiência visual e as adaptações necessárias para que possa aprender, incluindo os recursos ópticos e tecnológicos, e as devidas orientações à escola e ao professor do ensino regular.

Essas orientações colaboram para que o professor do ensino regular possa oferecer ao aluno com baixa visão as mesmas atividades dos alunos videntes, com as respectivas adaptações.

Lima; Nassif; Felipe (2008) citam algumas orientações que o professor pode utilizar em sala de aula, tais como:

- a escrita na lousa deve ser com letra maior que a habitual e bem legível;
- utilizar letra bastão, pois o aluno consegue visualizar melhor;
- testar junto com o aluno qual o local da sala onde consegue ver melhor (geralmente na primeira fileira), observando se a iluminação (pouca ou muita) não está incomodando, se o sol ou a claridade não estão atrapalhando a leitura na lousa;
- evitar superfícies que tenham muito brilho;
- chamar o aluno para ficar ao lado da lousa quando houver necessidade;
- consentir que o colega leia as lições que estiverem na lousa;
- o aluno deve escrever em caderno com pautas largas e reforçadas;
- o aluno deve usar lápis 6b ou 4b;

- os textos ou tarefas desenhadas devem ser feitos ou reforçados com caneta hidrográfica preta;
- os textos, provas e livros devem ser ampliados, quando possível;
- usar tiposcópio ou guia de leitura para colaborar na leitura de textos, se houver necessidade;
- fazer uso de apoio de leitura e escrita ou plano inclinado para melhorar a postura;
- nos textos ampliados à mão, observar se o contraste, os espaços e o tamanho das letras estão adequados às necessidades do aluno;
- as atividades de leitura e escrita precisam ser intercaladas com outras tarefas, respeitando o ritmo e o desempenho do aluno;
- para os textos de computador, a melhor fonte é a Arial, Arial com negrito ou Black, Verdana ou Verdana com negrito, tamanho 24, mas perguntar se o aluno consegue ver em outros tamanhos, pois deve ser de acordo com a sua necessidade;
- se o aluno utiliza telelupa (recurso óptico) para copiar da lousa, distância deve ser mais ou menos a 2 metros.

O aluno com baixa visão, para que possa acompanhar a sala de aula em condições de igualdade, necessita desde as adaptações até os recursos ópticos e tecnológicos.

As adaptações e orientações no cotidiano escolar variam desde aproximar o livro para a leitura, sentar próximo da televisão, ampliações em sala de aula, até os recursos ópticos e tecnológicos.

Existem recursos ópticos para pessoas com baixa visão para perto e para longe. Os recursos ópticos para perto são lupas de apoio ou manuais, as lupas de apoio são eficazes para leitura prolongada e, as lupas manuais são

práticas para leituras breves com gradação de fontes variáveis, temos também as lupas fixas, horizontais e iluminadas, e os óculos de magnificação da imagem. (ACIEM, 2011, p. 19).

Os recursos ópticos para longe, conforme relatam Kara-José; Oliveira; Sampaio (2000, p. 26) são os “sistemas telescópios (telelupas), que podem ser monoculares (em um olho) ou binoculares (nos dois olhos)”. Esses recursos favorecem principalmente a utilização do resíduo visual em uma adaptação à distância.

Os recursos tecnológicos também contribuem para a inclusão do aluno com baixa visão e estão sendo cada vez mais atualizados, constituindo-se de produtos importados e também os nacionais. Entre os inúmeros recursos há nas salas de recursos as lupas eletrônicas, scanner para digitalizar livros, livros falados e ampliados, softwares, computadores, impressoras entre outros.

Considerações Finais

Analisando as observações cotidianas em uma sala de recursos e no ensino itinerante da rede estadual de ensino do estado de São Paulo foi possível avaliar a relevância do Atendimento Pedagógico Especializado – APE, pois o professor habilitado orienta a família e o professor do ensino regular, planeja as atividades para o desenvolvimento da eficiência visual e as adaptações necessárias para que o aluno possa acompanhar em tempo hábil o ensino regular, além de poder utilizar as adaptações e os recursos que o local oferece.

Maruyama (2009) menciona que percepção do professor a respeito dos problemas visuais e da baixa visão é muito importante para minimizar as dificuldades dessa

clientela no cotidiano escolar e, caso o resíduo visual seja utilizado adequadamente, o aluno terá uma aprendizagem em igualdade de condições, além de melhorar a afetividade e as questões pessoais e sociais, assim como as relacionadas à escola.

Outro aspecto abordado por Maruyama (2009) foi a respeito das dificuldades que o professor do ensino regular tem para trabalhar o educando com baixa visão e cegueira em sala de aula, justificando a necessidade e a importância da atuação do pedagogo especializado na inclusão desses alunos.

Os atendimentos em salas de recursos e no ensino itinerante deverão oferecer uma efetiva comunicação por meio da leitura e da escrita, como também, independência e segurança na locomoção dentro do ambiente escolar para realização de atividades cotidianas.

Uma dificuldade encontrada no atendimento em sala de recursos e no ensino itinerante é a presença no contraturno do horário no ensino regular descrito no Artigo 3º da Res. SE 61, de 11/11/2014 (SÃO PAULO, 2014), o que torna facultativa a presença ao atendimento e não obrigatória para este fim. A presença aos atendimentos só é possível, com parcerias colaborativas e significativas entre os professores do ensino regular e especializados, família e alunos.

Vale salientar que o espaço destinado às ações educativas na rede regular de ensino deverá complementar e suplementar, principalmente, o acesso à leitura e à escrita das pessoas com deficiência visual. A sala de recursos não é um ambiente de reforço escolar, é sim um ambiente que deverá proporcionar desenvolvimento de habilidades gerais e específicas, com equipamentos, mobiliários e materiais didáticos para um acesso igualitário.

Em se tratando do ambiente escolar, a utilização do resíduo visual, quando ainda existir, e dos demais sentidos remanescentes pela pessoa com deficiência visual, deverá contar com incentivo, para um melhor reconhecimento do espaço educativo.

As participações nas atividades cotidianas no espaço escolar, em tempo hábil, certamente, desencadeiam uma atuação com envolvimento e pertinência social que incitam novas construções de conceitos, essenciais, no processo educativo.

Referências

ACIEM, T. M. *Autonomia pessoal e social de pessoas com deficiência visual após a reabilitação*. 2011. 95 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo.

ACIEM, Tânia Medeiros; ROCHA, Maria Angélica; RODRIGUES, Aparecida Alves. A pessoa com deficiência visual. In: SALA, Eliana; ACIEM, Tânia Medeiros (Org.). *Educação Inclusiva: aspectos político-sociais e práticos (Pedagogia de A a Z; vol. 3)*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013, p. 67-84.

AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo Moraes. Sou cego ou enxergo? As questões da baixa visão. *Educar em Revista*. Curitiba, n. 23, p. 15-28, 2004. Editora UFPR. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602004000100002&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 11 maio 2017.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares – estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999, 62 p.

CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL DE FUNCIONALIDADE, INCAPACIDADE E SAÚDE. *Centro Colaborador de Organização Mundial de Saúde para a família de Classificações Internacionais*. Org. coordenação e tradução Cássia Maria Buchala. São Paulo, SP: EDUSP, 2003.

FRAGO, A. V., ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

GALLEGO, Rita de Cassia. A configuração temporal e as inovações nos modos de ensinar e aprender nas escolas públicas primárias (São Paulo- Brasil – 1850 a 1890). In: PERANDONES, Pablo Celada. *Arte y oficio de enseñar*. Dos siglos de perspectiva histórica. El Burgo de Osma: Sociedad Española de Historia de la Educación / Universidad de Valladolid/ Centro Internacional de la cultura escolar, 2011.

KARA-JOSÉ, Newton; OLIVEIRA, Regina Carvalho de Sales; SAMPAIO, Marcos Wilson. *Entendendo a baixa visão: orientação aos professores*. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial (MEC), 2000.

LIMA, Eliana Cunha; NASSIF, Maria Christina Martins; FELIPPE, Maria Cristina Godoy. *Convivendo com a baixa visão: da criança à terceira idade*. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 2008.

MARUYAMA, Aparecida Tapia. *Percepção dos professores da rede regular de ensino sobre os problemas visuais e a inclusão de alunos com baixa visão*. 2009. 67 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) - Faculdade de Medicina do ABC. Santo André.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. *Fundamentos de Educação Especial*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1982. (Série Cadernos de Educação).

MENA, Nuria Rodríguez. Funcionamento Visual. In: MARTÍN, Manuel Bueno; BUENO, Salvador Toro; (Coord.). *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo: Santos, 2003, p. 67-75.

MONTILHA, Rita de Cássia Ietto et al. Utilização de recursos ópticos e equipamentos por escolares com deficiência visual. *Arq. Bras. Oftalmol.*, São Paulo, v. 69, n. 2, abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0004-27492006000200014&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 08 maio 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. *Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (Handicaps): um manual de classificação das consequências das doenças*. Lisboa: Secretaria Nacional de Reabilitação, 1989.

ORTEGA, Maria Pilar Platero; BUENO, Salvador Toro. Linguagem e Deficiência Visual. In: MARTÍN, Manuel Bueno; BUENO, Salvador Toro (Coord.). *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo: Santos, 2003, p. 77-95.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Resolução SE 61*, de 11 de novembro de 2014. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/61_14.HTM?>. Acesso em: 07 abr. 2015.

VEIZTMAN, Silvia. Fundamentos da baixa visão. In: VEIZTMAN, Silvia (Org).
Visão Subnormal. Rio de Janeiro: *Cultura Médica*; São Paulo: CBO, 2000. p. 1-8.
(Manuais básicos; 17).

recebido em 15 maio 2017 / aprovado em 27 set. 2017

Para referenciar este texto:

ACIEM, T. M.; MARUYAMA, A. T. O aluno com deficiência visual na rede regular de ensino.
Cadernos de pós-graduação, São Paulo, v. 16, n.2, p. 191-207, jul./dez. 2017.