

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ANÁPOLIS – UniEVANGÉLICA  
CURSO DE AGRONOMIA**

**A HORTA AGROECOLÓGICA: INSTRUMENTO DE INCLUSÃO  
SOCIAL E DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA MARIA  
MONTESSOURI, ANÁPOLIS, ESTADO DE GOIÁS**

**Regina Cely Tenório de Souza**

**ANÁPOLIS-GO  
2018**

**REGINA CELY TENÓRIO DE SOUZA**

**A HORTA AGROECOLOGICA: INSTRUMENTO DE INCLUSÃO  
SOCIAL E DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA MARIA  
MONTESSOURI, ANÁPOLIS, ESTADO DE GOIÁS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Centro Universitário de Anápolis- UniEvangélica, para obtenção do título de Bacharel em Agronomia.

**Área de concentração:** Educação ambiental e Extensão rural

**Orientador:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josana de Castro Peixoto

**ANÁPOLIS-GO  
2018**

Souza, Regina Cely Tenório  
A horta Agroecológica: instrumentos de inclusão social e de Educação Ambiental na Escola  
Maria Montessori, Anápolis, estado de Goiás / Souza, Regina Cely Tenório. – Anápolis:  
Centro Universitário de Anápolis – UniEvangélica, 2018.  
Número de páginas.

Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Josana de Castro Peixoto  
Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de Agronomia – Centro Universitário de  
Anápolis – UniEvangélica, 2018.

1. Práticas ambientais; 2. Goiás ; 3. Horta comunitária. I. Regina Cely Tenório de Souza.  
II. A horta Agroecológica: Instrumento de inclusão social e de educação ambiental na  
escola Maria Montessori, Anápolis, estado de Goiás.

CDU 504

REGINA CELY TENÓRIO DE SOUZA

**A HORTA AGROECOLÓGICA: INSTRUMENTO DE INCLUSÃO  
SOCIAL E DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA MARIA  
MONTESSOURI, ANÁPOLIS, ESTADO DE GOIÁS**

Monografia apresentada ao Centro  
Universitário de Anápolis –  
UNIEVANGÉLICA, para obtenção do título  
de Bacharel em Agronomia.  
**Área de concentração:** Educação Ambiental  
e Extensão Rural

Aprovada em: \_\_\_\_\_

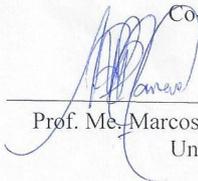
Banca examinadora



Profª. Drª. Josana de Castro Peixoto  
UniEvangélica  
Presidente



Profa. Dra. Klênia Rodrigues Pacheco  
UniEvangélica  
Co-orientadora



Prof. Msc. Marcos Rodrigo Beltrão Carneiro  
UniEvangélica

À Deus e a todas as pessoas que confiam em minha competência e realização desse sonho.

Dedico.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, a minha família, em especial a minha mãe, Maria Alves de Souza, a meu esposo, Judson Everton Alves Costa, aos meus filhos, Maria Gabriela Souza Costa e Caio Everton Souza Costa, a minha sogra, Maria Divina Alves Costa e meu sogro Juarez Alves Costa, aos meus irmãos, familiares e amigos que sempre acreditaram que conseguiria realizar meu sonho.

À UniEVANGÉLICA que através dos professores, nos passam seus conhecimentos para garantir que possamos ser profissionais que buscam sempre meios sustentáveis para produzir de modo correto sem agredir o meio mais importante que temos, que é nossa terra.

À todos os acadêmicos que me acompanharam nesta trajetória. Quero deixar registrado também o meu carinho a todos os alunos que começaram e ainda estão firmes para essa etapa tão importante em nossas vidas.

Deixo aqui também meu agradecimento aos amigos que conquistei durante todo esse tempo, principalmente, a Erica Sabina, o Herculys Neves e o Uilian Bueno.

A todos os professores deixo aqui registrado todo o meu carinho, mais em especial às professoras Klênia Pacheco Rodrigues e à Josana de Castro Peixoto que me ajudaram a completar essa etapa tão importante para conclusão desse curso.

Meu muito obrigada!

“Quando uma criatura humana desperta para um grande sonho e sobre ele lança toda a força de sua alma, todo o universo conspira a seu favor.”

Johann Goethe

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>ix</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2. REVISÃO LITERÁRIA .....</b>	<b>13</b>
2.1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	13
2.1.1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E QUESTÕES SOCIAIS .....	13
2.1.2. A HISTORICIDADE DA QUESTÃO AMBIENTAL .....	14
2.1.3. A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA E O MEIO AMBIENTE .....	19
2.1.4. POLÍTICAS INCLUSIVAS .....	19
2.1.5. MERCADO DE TRABALHO PARA OS DEFICIENTES INTELECTUAIS .....	21
2.1.6. HORTA AGROECOLÓGICA .....	22
<b>3. MATERIAL E MÉTODOS .....</b>	<b>24</b>
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>25</b>
4.1. HORTA AGROECOLÓGICA .....	25
4.2. PERCEPÇÃO AMBIENTAL DOS PARTICIPANTES .....	25
4.3. CULTIVARES MANEJADAS E CONSUMIDAS PELOS ALUNOS DA ESCOLA ....	29
<b>5. CONCLUSÕES.....</b>	<b>36</b>
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>37</b>

## RESUMO

A importância da educação ambiental e o impacto que uma horta agroecológica enquanto espaço de atividades práticas e de aprendizagem na escola de ensino especializado é uma das propostas inseridas no Programa de Educação Ambiental brasileiro. O objetivo desse estudo de caso foi identificar a percepção ambiental dos envolvidos na implantação de Horta agroecológica na Escola Maria Montessori, Anápolis, estado de Goiás bem como identificar métodos de implantação e monitoramento. Através da produção destes canteiros, pode se orientar a melhorar o desenvolvimento das suas habilidades, atitudes, hábitos e aptidões não só dos alunos especiais, mas também de todos que estão envolvidos. A inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho pode ser um diferencial na qualidade de vida desses indivíduos, sendo que a participação de forma justa em sociedade, respeitando os direitos e preceitos ainda é um desafio. Muitos brasileiros que sofrem com algum tipo de deficiência têm plena capacidade de exercer uma profissão e conseguir sua independência. Porém o preconceito ainda é muito forte. As pessoas com deficiência intelectual precisam de mais tempo para obter qualquer habilidade ou competência e esquecem com mais facilidade o que aprenderam, também têm dificuldade com operações de generalização e transferência e na compreensão de conceitos abstratos.

**Palavras-chave:** Práticas ambientais, Goiás, Horta comunitária

## 1. INTRODUÇÃO

As modificações e mudanças são fundamentais, e de suma importância, a principalmente se estão ligadas ao fato de transformar e melhorar. Deste modo, para haver uma mudança significativa, é necessário haja vontade, iniciativa e ação individual, alusiva à subjetividade e a identidade de cada um. Na perspectiva de Barcelos:

“O descontentamento e a não aceitação passiva do que está acontecendo no mundo é o que pode suscitar nossa criação imaginativa na construção de uma teoria crítica do que existe, e viabilizar sua recuperação.” (BARCELOS, 2002, p. 08).

Enquanto para Reigota ressalta que:

“Reconhecer-se a si mesmo, como sujeito da história pode ser mais complicado e penoso do que tentar reconhecer o outro sob o mesmo aspecto. Reconhecer o outro não significa necessariamente apreciá-lo, mas sem, respeitar sua história e individualidade” (REIGOTA, 2003, p.10).

Reconhecer-se importante arquitetura da história comunitária, é até mesmo, individual é um grande passo na trajetória de iniciativas populares à fim de se tornar parte essencial e fundamental nas mudanças e tomadas de decisões significativas dentro de um contexto. O diálogo que ocorre entre seres sociais com ideais e perspectivas diferentes proporciona um crescimento individual e coletivo, pois, como ressalta Reigota diz que:

“A dualidade entre diferentes e opostos vai muito além do simples direito de exposição de idéias, opiniões, representações e conhecimento. Passa pela existência de cada um, lançada no espaço social da história” (REIGOTA, 2003, p.10).

Santos ainda complementa ressaltando que:

“Necessariamente a prática da solidariedade está vinculado ao reconhecimento, à aceitação e a defesa do direito ao exercício da cidadania individual e do outro, e está diretamente ligada a idéia de diversidade cultural” (SANTOS, 2000, p. 26).

A solidariedade está presente na diferença, no diálogo e na discussão positiva de pensamentos. Barcelos afirma deste modo que: “O conhecimento é uma produção contextualizada”. Em afirmação a isso Morin diz que:

O pensamento complexo não é apenas a substituição da simplicidade pela complexidade, é o exercício de uma dialógica incessante entre o simples e o complexo. (MORIN, 1995, p. 172).

Reigota (2003) trata de refletir sobre questões de desenvolvimento econômico, domínio da natureza. Em educação ambiental se busca que estas questões sejam trabalhadas em todos os lugares, discutindo assuntos atuais e realidade de cada comunidade. Desta forma, discutir práticas integradoras e de sustentabilidade é de sua importância no lidar de indivíduos que são portadores de necessidades especiais.

Segundo Batista et al. (1997), a vida dos portadores de necessidades especiais é cercada de cuidados e preconceitos. Muitos brasileiros que sofrem com algum tipo de deficiência têm plena capacidade de exercer uma profissão e conseguir sua independência. Porém o preconceito ainda é muito forte. A Federação Nacional das APAEs relata que o que tem sido oferecido é simplesmente proporcionar ao portador de deficiência um enquadramento em atividade elementar específica e tardia no mundo de produção capitalista, inserindo as impossibilidades, dificuldades e barreiras.

A inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho pode ser um diferencial na qualidade de vidas desses indivíduos, sendo que a participação de forma justa em sociedade, respeitando os direitos e preceitos ainda é um desafio. Ainda persiste a ideia presumida de que a diminuição das capacidades físicas, mentais ou sensoriais do indivíduo diminui automaticamente a sua capacidade para o trabalho. Trata-se claramente de um erro, porque as pessoas com deficiência podem ser tão produtivas como os seus colegas sem deficiência, se o seu potencial e capacidades forem corretamente avaliados e se exercerem a função adequada (HELIOS, 1994; PEREIRA; PASSERINO, 2012).

De acordo com a Lei Nº 9.394 de Dezembro de 1996, o art. 59 deixa evidente a importância do trabalho e a integração desses indivíduos especiais em nossa sociedade. Segundo essa lei, esses indivíduos tem que ter uma educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora. A Resolução CNE/CEB Nº 2 de 11 de Setembro de 2001, art. 11 recomenda que entrecorra as escolas e os sistemas de ensino uma constituição de parcerias com instituições de ensino superior para a realização de pesquisas e estudos de caso relativos ao processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades

educacionais especiais, tendendo ao aperfeiçoamento desse processo educativo. (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA - CASA CIVIL – SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS).

De acordo com Silva (2008) a horta na escola tem o intuito de aumentar a interação no ambiente escolar, pois, tem grandes vantagens para toda comunidade, como: diminuir gastos com a alimentação, permitir a colaboração dos alunos, enriquecer e contextualizar os conhecimentos que são ensinados nas aulas. Além de estimular o interesse dos alunos pelos temas desenvolvidos a partir do contato com horta.

Leva-se em consideração que as pessoas com deficiência intelectual precisam de mais tempo para obter qualquer habilidade ou competência e esquecem com mais facilidade o que aprenderam, também têm dificuldade com operações de generalização e transferência e na compreensão de conceitos abstratos. Portanto, é importante que o local de aprendizagem e as situações sejam reais podendo o conhecimento adquirido ser aplicado. Os conteúdos devem ser concretos e significativos (COSTA, 2006).

Por isso, apresenta elementos da experiência dos jovens alunos com deficiência intelectual na horta escolar, o envolvimento dos professores que participaram do projeto e as contribuições do trabalho para o processo de ensino aprendizagem no Ensino Especial. Através da produção das hortas agroecológicas, pode se orientar a melhorar o desenvolvimento das suas habilidades, atitudes, hábitos e aptidões não só dos alunos, mas também de todos que estão envolvidos. São hortas voltadas para a conservação do meio ambiente livres do uso de agrotóxico e adubos químicos e aprendizado para inclusão dos jovens da APAE no mercado de trabalho. O objetivo desta pesquisa foi identificar a percepção ambiental dos envolvidos na implantação de Horta agroecológica na Escola Maria Montessori, Anápolis, estado de Goiás bem como identificar métodos de implantação e monitoramento.

## **2. REVISÃO LITERÁRIA**

### **2.1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

#### **2.1.1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E QUESTÕES SOCIAIS**

A Educação Ambiental tem se tornado cada vez mais importante, sendo este é um assunto de relevância social constantes nos assuntos contemporâneos sendo que as sociedades não podendo levar em consideração apenas o presente, sem mensurar as consequências de suas ações antrópicas para o futuro não é compartimentalizada, pois é necessário o agrupamento de várias áreas do conhecimento científico, e exige um trabalho conjunto entre da comunidade; para a construção de conhecimentos significativos e ações participativas do meio em que vivem. As relações solidárias de respeito e comprometimento com o meio ambiente que tem o comprometimento de gerenciar os recursos disponíveis no planeta. Os conflitos naturais das várias percepções a respeito do meio ambiente exigem a reconciliação e compreensão e interesses dentro do princípio da oscilação das diferenças (QUADROS, 2007).

É possível observar a preocupação de vários segmentos da sociedade civil organizada, bem como entidades governamentais em temáticas atuais, como a preservação da biodiversidade. Deste é inevitável o comprometimento de um município na elaboração de medidas que melhorem atendam às necessidades políticas de meio ambiente, capacitação contínua de recursos humanos; fazendo com que a tomada democrática e transparente das decisões que afetam diretamente a qualidade de vida da comunidade e suas prioridades ambientais (REZENDE et al., 2012).

Uma educação ambiental não se dá apenas pelo conhecimento, mas também, sua aplicação que deve visar a possibilidade de um processo de mudança de comportamento e aquisição de novos valores e conceitos coerentes às necessidades do mundo na atualidade, com as inter-relações e interdependências que se estabelecem entre o ambiente social, cultural, econômico, psicológico, humano (REZENDE et al., 2012).

Partindo dessas primícias a problemática relacionada com a degradação do meio ambiente, que inicialmente se deu levantada nos meados dos anos sessenta, e, quando origina as primeiras discussões sobre o futuro da humanidade. Entretanto, esse assunto assume uma posição de maior destaque nos anos setenta, e passa ser evidente como temas centrais no cotidiano e reunião dos intelectuais daquela época, nas instituições de ensino e no âmbito

governamental, e então surge nesta época, a manifestação das primeiras entidades civis organizadas e primeiras ONGs ecologistas (QUADROS, 2007).

Deste modo a degradação do ambiente é examinada de forma dicotômica, tendo ciências da natureza, e as ciências humanas e sociais, refletindo a própria divisão das áreas do conhecimento existentes. Deste modo é fundamentalmente importante compreender as possibilidades de superação das propostas de soluções de problemas ambientais, nos quais o meio ambiente é concebido somente como espaço físico, respondendo como resultado em concepções e ações educativas de cunho meramente biológico-mecanicista (QUADROS, 2007).

### **2.1.2. A HISTORICIDADE DA QUESTÃO AMBIENTAL**

Em um contexto histórico da degradação ambiental no Brasil, começou à quinhentos anos, pois através da exploração e dominação o Brasil foi perdendo pouco a pouco as riquezas naturais que aqui existiam (QUADROS, 2007).

Schumacher e Hoppe afirmam que:

“A grande riqueza existente no território brasileiro por ocasião do seu descobrimento levou os homens a apoderarem-se de tudo e a explorar de forma irracional os recursos naturais, abastecendo e enriquecendo todos aqueles que administravam o Brasil colônia e muitos outros países que por interesse, puramente econômico, também serviram-se do potencial da terra.” (SCHUMACHER E HOPPE, 1997, p. 01)

Conclini lembra que,

“A penetração capitalista na América, na conquista e na colônia, fez-se pela desarticulação do universo indígena e a reorganização do sistema econômico e cultural pré-colombiano. Ao lado da privatização da terra e do enfraquecimento dos laços de solidariedade comunitária, acentuou-se a desigualdade sócio-econômico e impôs-se um novo sistema ideológico, isto é, com novos valores.” (CONCLINI, 1983, p.75).

Deste modo é importante um resgate, junto à família, comunidades e escolas, ou seja, dentro de uma sociedade, de valores sociais e ambientais, de respeito, solidariedade,

compromisso, comprometimento, amor, entre outros; para a recuperação de atitudes coerentes e corretas frente à estas situações, uma vez que, a visão (QUADROS, 2007).

Para Medina:

“...o ambiente se gera e se constrói ao longo do processo histórico de ocupação e transformação do espaço por parte de uma sociedade. Portanto, surge como síntese histórica das relações de intercâmbio entre sociedade e natureza. (...) O homem entrou na história acreditando ser o centro do universo, capaz de transformar a natureza e de utilizar os recursos naturais para si, não somente abrangendo o ecossistema e suas inter-relações. Pensou em sua sobrevivência, progresso e conforto, e deixou de pensar que os recursos são esgotáveis e que se a Terra ficar imprópria para a nossa moradia não teremos para onde fugir.” (MEDINA, 1994, p.9)

A tomada de consciência e mudanças de atitudes são imprescindíveis neste período em que estamos vivendo onde as populações veem no meio ambiente um local de satisfação pessoal e egocêntrica, como fora no descobrimento do Brasil (QUADROS, 2007).

Conforme o Ministério do meio Ambiente (2010), encontra-se os seguintes dados sobre a historicidade mundial:

SÉCULO XIX	<ul style="list-style-type: none"><li>• 1869 - Ernst Haeckel, propõe o vocábulo “ecologia” para os estudos das relações entre as espécies e seu ambiente.</li><li>• 1872 - Criação do primeiro parque nacional do mundo “Yellowstone”, USA</li></ul>
SÉCULO XX	<ul style="list-style-type: none"><li>• 1947 - Funda-se na Suíça a UICN- União Internacional para a Conservação da Natureza</li><li>• 1952 - Acidente de poluição do ar em Londres provoca a morte de 1600 pessoas</li></ul>
Anos 60	<ul style="list-style-type: none"><li>• 1962 - Publicação da “Primavera Silenciosa” por Rachel Carlson ;</li><li>• 1965 - É utilizada a expressão “Educação Ambiental” (Enviromentalducation) na “Conferência de Educação” da Universidade de Keele, Grã-Bretanha ;</li><li>• 1966 - Pacto Internacional sobre os Direitos Humanos - Assembléia Geral da ONU e por fim 1968 Fundação do Clube de Roma</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1968 - Manifestações de Maio de 68 na França</li> </ul>
Anos 70	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1972 - Publicação do Relatório “Os Limites do Crescimento” - Clube de Roma</li> <li>• 1972 - Conferência de Estocolmo - Discussão do Desenvolvimento e Ambiente, Conceito de Eco desenvolvimento. Recomendação 96 Educação e Meio Ambiente</li> <li>• 1973 - Registro Mundial de Programas em Educação Ambiental - USA</li> <li>• 1974 - Seminário de Educação Ambiental em Jammi, Finlândia - Reconhece a Educação Ambiental como educação integral e permanente</li> <li>• 1975 - Congresso de Belgrado - Carta de Belgrado estabelece as metas e princípios da Educação Ambiental</li> <li>• 1975 - Programa Internacional de Educação Ambiental - PIEA</li> <li>• 1976 - Reunião Subregional de EA para o ensino Secundário Chosica Peru. Questões ambientais na América Latina estão ligadas às necessidades de sobrevivência e aos direitos humanos.</li> <li>• 1976 - Congresso de Educação Ambiental Brasarville, África, reconhece que a pobreza é o maior problema ambiental.</li> <li>• 1977 - Conferência de Tbilisi - Geórgia, estabelece os princípios orientadores da EA e remarca seu caráter interdisciplinar, crítico, ético e transformador.</li> <li>• 1979 - Encontro Regional de Educação Ambiental para América Latina em San José , Costa Rica.</li> </ul>
Anos 80	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1980 - Seminário Regional Europeu sobre EA , para Europa e América do Norte. Assinala a importância do intercâmbio de informações e experiências.</li> <li>• 1980 - Seminário Regional sobre EA nos Estados Árabes, Manama, Bahrein. UNESCO _ PNUMA.</li> <li>• 1980 - Primeira Conferência Asiática sobre EA Nova Delhi, Índia</li> <li>1987 Divulgação do Relatório da Comissão Brundtland, Nosso Futuro Comum.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1987 - Congresso Internacional da UNESCO - PNUMA sobre Educação e Formação Ambiental - Moscou. Realiza a avaliação dos avanços desde Tbilisi , reafirma os princípios de Educação Ambiental e assinala a importância e necessidade da pesquisa, e da formação em Educação Ambiental .</li> <li>• 1988 - Declaração de Caracas . ORPAL - PNUMA, Sobre Gestão Ambiental em América Denuncia a necessidade de mudar o modelo de desenvolvimento .</li> <li>• 1989 - Primeiro Seminário sobre materiais para a Educação Ambiental . ORLEAC - UNESCO - PIEA. Santiago, Chile.</li> <li>• 1989 - Declaração de HAIA, preparatório da RIO 92, aponta a importância da cooperação internacional nas questões ambientais.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1990 - Conferência Mundial sobre Ensino para Todos, Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien, Tailândia. Destaca o conceito de Analfabetismo Ambiental</li> <li>• 1990 - ONU Declara o ano</li> <li>• 1990 - Ano Internacional do Meio Ambiente. 1991 Reuniões preparatórias da Rio 92.</li> <li>• 1992 - Conferencia sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, UNCED, Rio/92 - Criação da Agenda 21 Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis. FORUN das ONG's - compromissos da sociedade civil com a Educação Ambiental e o Meio Ambiente. Carta Brasileira de Educação Ambiental . Aponta as necessidades de capacitação na área. MEC.</li> <li>• 1993 - Congresso Sul-americano continuidade Eco/92 - Argentina</li> <li>• 1993 - Conferência dos Direitos Humanos. Viena.</li> <li>• 1994 - Conferência Mundial da População. Cairo 1994 I Congresso Ibero Americano de Educação Ambiental. Guadalajara, México.</li> <li>• 1995 - Conferência para o Desenvolvimento Social. Copenhague. Criação de um ambiente econômico-político-social-cultural e jurídico que permita o desenvolvimento social.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1995 - Conferência Mundial da Mulher / Pequim</li> <li>• 1995 - Conferência Mundial do Clima. Berlim 1996 Conferência Habitat II Istambul.</li> <li>• 1997 - II Congresso Ibero-americano de EA . Junho Guadalajara, México.</li> <li>• 1997 - Conferência sobre EA em Nova Delhi.</li> <li>• 1997 - Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade : Educação e Conscientização Pública para a Sustentabilidade, Thessaloniki, Grécia.</li> <li>• 1999 - É lançada a revista Tópicos enEducación Ambiental, uma publicação internacional editada no México, que contém informações sobre as variadas vertentes e áreas da educação ambiental.</li> <li>• 1999 - Criação da lei de 9.795, que define a Política Nacional de Educação Ambiental. Segundo a política, a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal.</li> </ul>
Anos 2000	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2002 - Em dezembro, a Assembléia Geral das Nações Unidas, durante sua 57ª sessão, estabeleceu a resolução nº 254, declarando 2005 como o início da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, depositando na Unesco a responsabilidade pela implementação da iniciativa.</li> <li>• 2003 - Durante a XIV Reunião do Foro de Ministros de Meio Ambiente da América Latina e Caribe, em novembro no Panamá, é oficializado o PLACEA, o Programa Latino-americano e Caribenho de Educação Ambiental, que teve como principal protagonista a Venezuela, e como foro de discussões, a série dos congressos ibero-americano de educação ambiental.</li> </ul>

**Fonte:** Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacao-ambiental/historico-mundial>. Acesso em: 15/05/2018

### **2.1.3. A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA E O MEIO AMBIENTE**

Pode-se dizer que na qualidade atual, o homem poderia ser chamado de *homo-sapiens-planetarius*, já que está inserido em uma sociedade contemporânea onde toda estrutura econômica está voltada para o lucro desenfreado de um progresso ilimitado e irresponsável, descompromissado com a qualidade de vida da população. Segundo Medina (1998), vê-se a predominância de valores econômicos sobre os éticos e humanistas, uma ideia do homem como centro, proprietário e dominador de tudo que existe no planeta.

Tais concepções e formas diferenciadas de ver o mundo em seu espelho/reflexo nas instituições educacionais sobre as mais divergentes óticas. Estas relações muitas vezes são estereotipadas no ambiente comunitário e escolar.

Freire diz:

“Nosso compromisso, enquanto cidadão nesta sociedade globalizada é o de uma visão mais clara e ampla com a qualidade ambiental para um presente e futuro próximo, onde o homem terá oportunidade a sua vez e voz, tendo como vista não o espaço próximo de ação, mas também o horizonte planetário” (FREIRE, 2000).

Esta cidadania exigirá a intervenção e ação de cada sujeito na participação no destino do planeta. Este desafio nos exige uma nova postura frente às questões ambientais, repensemos nossas imagens mentais e que revisemos, arbitrariamente, nossos conceitos. Segundo Reigota (1994), “necessita-se além de habitarmos este planeta de forma dominante e racional que tenhamos mais responsabilidade em nossos atos”.

### **2.1.4. POLÍTICAS INCLUSIVAS**

O princípio da inclusão passa então a ser defendido como uma proposta da aplicação prática ao campo da educação, de um movimento mundial, denominado inclusão social, que implicaria a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade procuram, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos, construindo uma sociedade democrática na qual, todos conquistariam a sua cidadania, na qual a diversidade

seria respeitada e haveria a aceitação e reconhecimento político das diferenças (MENDES, 2004).

Não só moderno é o conceito de exclusão, mas também polêmico. Trata-se de um conceito impreciso do ponto de vista ideológico, uma vez que provém da complexidade que abrange todo o processo de exclusão social, “inclusive sua transmutação em inclusão social” (SAWAIA, 2001). Ainda segundo a autora, essa ambiguidade presente no conceito de exclusão deriva de análises situadas apenas nos aspectos social e econômico como forma de classificação e categorização dos excluídos. No entanto, explicar a exclusão tomando como base apenas a pobreza ou a discriminação é insuficiente. Pois, diante da exclusão a injustiça social que dela decorrente é muito mais relevante.

Neste sentido Sawaia (2001), opta pela dialética exclusão/inclusão, que exprime uma conformação de grandezas materiais, políticas, relacionais e subjetivas. Observando-a como um processo, a exclusão só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Assim, discutir sobre um, implica necessariamente tratar do outro, pois só se fala em inclusão devido à categoria dos excluídos, e porque existem pessoas apartadas do centro de convivência social.

Expondo motivos para que o uso do termo “excluído” seja repensado, ventila a disparidade dos usos atinentes à exclusão. Devido à heterogeneidade de seus usos, como uma primeira razão, tendo em vista que o termo indica uma variedade de situações diferentes, sem reservar a especificidade de cada uma. Em suas próprias palavras falar em termos de exclusão é rotular como uma qualificação puramente negativa que designa a falta, sem dizer no que ela consiste nem de onde provém (CASTEL, 2000).

O referido Castel (2000), destaca ainda que o conceito exclusão não é apropriado para delinear situações-limite de uma circunstância na vida de um indivíduo. Defende que tal fato não é suficiente para caracterizar que ele é um excluído. Neste sentido algumas situações que causam vulnerabilidade em um sujeito, não fazem dela uma pessoa excluída, como é o caso de um indivíduo, por exemplo, que perde um emprego.

No Brasil (2008), conforme as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, são consideradas pessoas com deficiência aquelas que apresentam impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e comunidade. São os alunos com deficiência visual, auditiva, física, intelectual e os alunos com transtornos globais do desenvolvimento.

Segundo Amiralian, et. al. (2000), a adoção de uma terminologia científica é importante e necessária para que o grupo de pessoas que apresenta deficiências receba maior atenção, pois a superação de questões conceituais pode facilitar a promoção de outras ações, trazendo benefícios tanto a esse grupo de pessoas como à comunidade em geral.

As diversas deficiências intelectuais são frequentemente estereotipadas como uma única imagem de sujeitos incapazes, dependentes e infantilizados. Historicamente, quatro fases se destacam na perspectiva do desenvolvimento no atendimento a pessoas com deficiência, refletidas nas mais diversas instituições e espaços sociais. Enquanto essas fases são mais dispersas e características no contexto histórico europeu, estas quatro fases se condensaram no Brasil, especialmente no século XX: negligência, institucionalização, integração e inclusão (MIRANDA, 2003).

É na fase atual inclusão que encontramos a elaboração de documentos internacionais e, posteriormente, nacionais propondo a visão da pessoa com deficiência não mais a partir do que lhe é deficitário, mas a partir das características que o tornam sujeito de direito. Dessa forma, fica assegurado pela Constituição Federal do Brasil, promulgada em 1988, o direito de todas as pessoas ao exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias (BRASIL, 1988).

#### **2.1.5. MERCADO DE TRABALHO PARA OS DEFICIENTES INTELECTUAIS**

Considerando que o trabalho tem importante repercussão na vida de todos os indivíduos e é apontado como atividade fundamental para a realização pessoal, desenvolvimento da auto-estima, interação social, sentimento de pertinência e capacidade, bem como, construção de identidade e autonomia (SAINT-JEAN, 2003; NETTO, 2003), as políticas públicas têm dado especial atenção às propostas que buscam promover a participação e inclusão dos indivíduos com deficiência no mercado de trabalho. De acordo com os dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) de 2007, do Ministério do Trabalho e do Emprego, referente à inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, constata-se que dos 37,6 milhões de postos de trabalho apenas 348,8 mil (1%) são

ocupados por pessoas com deficiência e destes 2,4% têm deficiência intelectual (ALMEIDA, 2009).

Nos últimos anos ganharam posição de destaque, no cenário nacional, as medidas que visam à inclusão desses indivíduos no mercado formal e informal, decorrentes da política de cotas pela Lei 8.213/91, a qual surgiu como um facilitador para inserção de pessoas com deficiência no setor privado. Esta lei prevê que as empresas que possuem 100 ou mais empregados são obrigadas a preencher de 2% a 5% dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou com pessoas com deficiência (BRASIL, 2007). Segundo Mendonça (2007), a legislação brasileira é considerada uma das mais avançadas no que diz respeito à inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho e possui uma base constitucional e um conjunto de princípios legais que asseguram uma vida digna a essas pessoas.

Na prática ainda se encontra muito frágil, indicando ser imprescindível a manutenção das leis bem como a qualificação das ações referentes à profissionalização da população com deficiência para o mercado de trabalho, visando promover e garantir a sua participação (TOLDRÁ; SÁ, 2008). A fiscalização tornou o tema mais público e possibilitou maior conscientização da população quanto à necessidade de promoção da qualificação destas pessoas (MENDONÇA, 2007). Com relação à qualidade do ingresso da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, a literatura identifica também a importância do emprego apoiado, especialmente para os casos de deficiência mental, para que as pessoas possam vencer as barreiras impostas, e para que tenham o suporte necessário para garantir a qualidade do desempenho do trabalhador no ambiente de trabalho e, conseqüentemente, para ajudá-lo a obter funções e ocupações que permitam ascensão profissional e melhores condições no trabalho (BRADY, 2002).

#### **2.1.6. HORTA AGROECOLÓGICA**

Sistema orgânico de produção agropecuária é todo aquele em que utilizam técnicas específicas, mediante um melhor uso dos recursos naturais e socioeconômicos disponíveis e o respeito à integridade cultural das comunidades rurais, tendo por objetivo, a sustentabilidade econômica e ecológica, a maximização dos benefícios sociais, a diminuição da dependência de energia não renovável, usando, sempre que possível, métodos culturais, biológicos e mecânicos, em contraposição ao uso de materiais sintéticos, a eliminação do uso de organismos geneticamente modificados e radiações ionizantes, em qualquer fase do processo

de produção, processamento, armazenamento, distribuição e comercialização, e a proteção do meio ambiente (BRASIL, 2003).

A agroecologia possibilita uma pequena dependência de insumos comerciais e uso dos recursos renováveis de cada agro ecossistema, promovendo a preservação biológica, valorização dos conhecimentos tradicionais, garantia na produção agrícola e melhor manutenção dos recursos naturais (CAPORAL, 2004; MAHMOUD, 2011).

A horta é um laboratório vivo disponível a diferentes atividades didáticas. A sua instalação proporciona um conjunto de vantagens à comunidade escolar, como a abordagem de temas relacionados à educação ambiental e educação para a saúde através dos aspectos nutricional e alimentar. Com isso, cumpre-se uma exigência do Ministério da Educação, que concebe como essencial o acesso ao conhecimento de forma ampla, bem como o acesso às novas tecnologias, além do estímulo às atividades que contribuam para conscientização sobre a importância da melhoria das condições ambientais, além da necessidade de serem construídas novas visões educacionais que integrem a saúde e o ambiente através de propostas interdisciplinares (IRALA, FERNANDES, 2001; MORGADO, 2008; CRIBB, 2010).

A horta agroecológica pode provocar mudanças de valores e atitudes, criando um espaço de formação e informação, propiciando a aprendizagem de conteúdos ao favorecer a inserção do educando no dia a dia das questões sociais, fazendo com que o mesmo seja capaz de intervir na realidade local, de modo a contribuir na reformulação de pensamentos dos alunos envolvidos (FREIRE, 2008). O espaço da horta escolar é caracterizado por Capra (2005) como um local capaz de religar as crianças aos fundamentos básicos da comida e ao mesmo tempo integra e enriquece todas as atividades escolares. Com isso, a horta desperta para não depredar, mas para conservar o ambiente e trilhar os caminhos para alcançar o desenvolvimento sustentável.

### 3. MATERIAL E MÉTODOS

O trabalho foi realizado na Escola Maria Montessori, Anápolis, estado de Goiás ligada à Associação de Pais e Amigos de Excepcionais – APAE. A pesquisa de campo foi realizada entre os meses de agosto/2017 a março/2018 de com 20 jovens de faixa etária de 17 a 29 anos que mostraram interesse pelas ações desenvolvidas.

O ambiente nas quais integra as hortas agroecológicas possui um clima ameno na maior parte do ano. No inverno as temperaturas mínimas podem cair até 6°C. Porém, as máximas podem ser superiores a 25°C. Na primavera, são registradas as maiores temperaturas, podendo alcançar ou ultrapassar os 35°C. Os meses de Agosto e Setembro são muito secos costumam ser quentes apesar do inverno.

As atividades foram desenvolvidas semanalmente, com jovens considerados deficientes intelectuais, criando reais condições para que o processo ensino aprendizagem seja o mais funcional e prazeroso. Foram realizados encontros para mostrar e por em pratica como devemos fazer para produzir mudas e replantar as mudas nos canteiros.

A primeira etapa do referido trabalho foi iniciada com visitas à Escola Maria Montessori para que os acadêmicos e os jovens alunos pertencentes da instituição fossem apresentados para iniciar um convívio e para expor aos professores e dirigentes as atividades propostas. A primeira etapa foi de exposições teóricas e visita no local onde será feita em prática para o cultivo das hortaliças nos canteiros, respeitando sempre suas limitações de entendimento. A metodologia utilizada foi a apresentação da área onde seria realizado o plantio das mudas que eles produzirem para começar a fixação do aprendizado sobre a produção e manutenção das hortas agroecológicas. Os temas abordados foram: preservação do meio ambiente, abordando sobre a importância da água para as nossas vidas; florestas; importância do consumo de hortaliças e frutas; segurança no trabalho e equipamentos utilizados no trabalho em campo; a morfologia das plantas; importância da formação de uma horta doméstica.

A segunda etapa do projeto foi a realização das aulas práticas e explicações de todo o manejo para cada espécie plantada. Neste processo, os alunos realizaram os trabalhos juntos, desenvolvendo as seguintes atividades: \*Ensino da mistura se substratos para a produção de mudas; \*Ensino sobre produção de mudas; \*Ensino sobre produção de sementeira para hortaliças utilizando materiais que podem ser reciclados, como caixas de leite garrafas pet e copos descartáveis; \*Ensino sobre montagem de canteiros e plantio de

hortaliças, formando uma horta doméstica; \*Ensino sobre manutenção do jardim da APAE e plantio de novas espécies; \*Ensino sobre plantas frutíferas do cerrado; \*Ensino sobre plantas ornamentais que encontramos no cerrado e que podem ser produzidas para enfeitar jardins domésticos ou até mesmo a cidade.

## **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1. HORTA AGROECOLÓGICA**

As atividades desenvolvidas na horta são para benefício da merenda escolar minimizando os gastos que a escola vem tendo na compra das hortaliças, além de oferecer hortaliças frescas para os alunos. Pode se perceber que os alunos tiveram um papel muito importante no desenvolvimento da horta na escola e que é necessário um trabalho em equipe. O projeto possibilitou o contato direto dos alunos com o solo, podendo preparar, conhecer e associar os ciclos alimentares de semeadura, plantio, cultivo ter cuidado com as plantas e colhê-las, além de ser um momento em que os alunos aprenderam a respeitar os elementos naturais. Após o processo de sensibilização, os alunos da escola perceberam a importância da horta na escola, ajudado assim na higiene e irrigação da mesma.

A produção de hortaliças pela horta escolar proporciona um melhor preparo da merenda escolar, que fica enriquecida com alimentos agroecológicos. Sendo assim, incentiva-se a vivência de bons hábitos alimentares que poderão ser incorporados através do processo ensino/aprendizagem aos familiares dos envolvidos:

A horta escolar estimula também o hábito de plantar e cultivar nos alunos e seus familiares, incentivando-os para a construção de hortas em suas residências, regularizando assim o consumo de legumes e hortaliças na alimentação. E o que é ainda mais importante, alimentando-se com produtos de qualidade e livres de agrotóxicos. Desta forma, o projeto atinge as diversas nuances da noção de preservação do ambiente.

### **4.2. PERCEPÇÃO AMBIENTAL DOS PARTICIPANTES**

Ao analisar a Percepção ambiental dos estudantes (Figura 1) da Escola Maria Montessori verificou-se que uma grande parte deles descende de pioneiros que residem na

região há décadas, e possuem fortes laços topofílicos com o ambiente. Entre os entrevistados não foi evidenciado nenhum aspecto topofóbico ou de aversão ao ambiente rural.

Em relação as atividades desenvolvidas, ocorreu um acompanhamento continuado das atividades relacionadas ao manejo (Figura 2), implantação (Figura 3) e manutenção (Figura 4) na Escola Maria Montessori.

Os alunos que participaram do projeto mostraram que são capazes de aprender e de ensinar outras pessoas a se comportarem com cautela, amor e empenho para poder garantir um futuro com mais conscientização e comprometidos com uma vida mais saudável e menos defensivos.

As reuniões eram semanais e cada semana abordávamos temas diferentes. Alguns desses assuntos foram: plantar sementes de varias espécies para cultivo no canteiro (Figuras 5e 6), manutenção e cuidado com as plantas cultivadas para ser consumidas num futuro próximo por eles mesmos (Figura 7), utilização de forma correta os EPIs no cuidado diário da horta (Figura 8 e 9), preservação da nossa água doce (Figura 10 e 11).



Figura 1



**Figura 2**



**Figura 3**



**Figura 4**



**Figura 5**



**Figura 6**



**Figura 7**



**Figura 8**



**Figura 9**



**Figura 10**



**Figura 11**

#### **4.3. CULTIVARES MANEJADAS E CONSUMIDAS PELOS ALUNOS DA ESCOLA**

As hortaliças que são cultivadas e consumidas pelos alunos e funcionários na escola, são o exemplo de manejo agroecológico para trazer na vida desses indivíduos um pouco do que se trata por alimentos saudáveis. Algumas dessas hortaliças são:

- Cebolinha (*Allium schoenoprasum*)



- Batata-doce (*Ipomoea batatas*)



- Alface crespa (*Lactuca sativa var. crispa*)



- Manjeriçao (*Ocimum basilicum*)



- coentro (*Coriandrum sativum*)



- rúcula (*Eruca sativa*)



- cenoura (*Daucus carota*)



- cebola (*Allium cepa*)



- pimenta de cheiro (*Capsicum chinense* 'Adjuma')



- couve (*Brassica oleracea*)



- Tomate (*Solanum lycopersicum*)



- Abobrinha (*Cucurbita pepo*)



## 5. CONCLUSÕES

A horta é um laboratório vivo disponível a diferentes atividades didáticas. A sua instalação em ambientes escolares proporciona um conjunto de vantagens à comunidade escolar, como a abordagem de temas relacionados à educação ambiental e educação para a saúde através dos aspectos nutricional e alimentar.

No contexto escolar, identificam-se três tipos de hortas: hortas pedagógicas (tendo como principal finalidade a realização de um programa educativo preestabelecido, a horta escolar, como eixo organizador, permite estudar e integrar, sistematicamente, ciclos, processos e dinâmicas de fenômenos naturais), hortas de produção (visam complementar a alimentação escolar através da produção de hortaliças e algumas frutas) e hortas mistas (possibilitam desenvolver tanto um plano pedagógico, quanto melhorar a nutrição dos escolares, mediante a oferta de alimentos frescos e saudáveis).

A melhoria no processo ensino-aprendizagem na Escola Maria Montessori ficou evidenciada após a implantação da horta escolar, em face de maior interdisciplinaridade, maior espírito coletivo entre os discentes e recrudescimento de qualidades superiores como a solidariedade. As atividades na horta escolar contribuíram para elevar a conscientização dos alunos sobre os problemas ambientais e permitiu a compreensão do que seja sustentabilidade. Os alunos perceberam a importância do uso das hortaliças como alimento saudável e modificaram o hábito alimentar após conduzirem as atividades na horta escolar e usufruírem das hortaliças na merenda escolar.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCÂNTARA, M. H. **Guia para desenvolvimento de habilidade básicas, específicas e de gestão.** Brasília: Federação Nacional das APAEs, 2001.

ALMEIDA, M. S. R. **Empregabilidade da pessoa com síndrome de Down.** Instituto Inclusão Brasil, 2007. Disponível em: <http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=20054>. Acesso em: 18 de novembro de 2017.

BATISTA, C. **Educação Profissional e Colocação no Trabalho.** Brasília: Federação Nacional das APAEs, 1997.

BRASIL. Lei nº 10.831, de 23 de Dezembro de 2003. **Dispõe sobre a agricultura orgânica e dá outras providências.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília DF, 24 dez. 2003.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **A inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho.** Brasília: MTE, SIT, DEFIT, 2007.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1993. **Constituição.** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A.; PAULUS, G. **Agroecologia: matriz disciplinar ou novo paradigma para o desenvolvimento rural sustentável.** Brasília. MDA. 2006.

COSTA, A. M. B. **Currículo Funcional no Contexto da Educação Inclusiva.** Sintra: 2006. Disponível em: [http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl\\_46.pdf](http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_46.pdf) . Acesso em 04 de setembro de 2017.

EMPLOYMENT ASSESSMENT INSTRUMENT. **Education and training mental retardation and developmental disabilities,** 2002.

HELIOS I.I. **Interação social e vida independente.** Atividades de Intercâmbio e Informação.” Transição para independência” , relatório de 1994, Lisboa.

MAHMOUD, A. G. E. Transição agroecológica: **estudo de caso da associação das mulheres – AMA Vergel.** Dissertação de mestrado. São Carlos: UFSCar, 2011.

MENDONÇA, R. C. T. **Breves comentários sobre os dispositivos legais que subsidiam a política de inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho.** 2007. Disponível em: <http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=19683>. Acesso em: 18 de novembro de 2017.

MIRANDA, A. A. B. História, deficiência e educação especial. Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: **A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental**. São Paulo: Unimep, 2003.

NETTO, J. M. F. Sexualidade e trabalho. In: OLIVEIRA, M. H. A. (Org.). **Trabalho e deficiência mental: perspectivas atuais**. Brasília, D.F.: Dupligráfica Ed., 2003.

OLIVEIRA, L. C. Instituto Politécnico de Santarém Escola Superior de Educação Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária. **A política de inclusão e o percurso de formação profissional do estudante com deficiência no Instituto Federal de Educação: um estudo de caso do Campus Planaltina**. Outubro de 2016.

PEREIRA, A. C. C.; PASSERINO, L. M. **Tecnologia Assistiva e Acessibilidade no Mercado de Trabalho: uma história de desencontros**. In: Informática na Educação: teoria e prática. Porto Alegre, 2012.

SAINT-JEAN, M. **Organização do trabalho e saúde mental**. Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo, 2003.

SANTOS, M. J. D.; AZEVEDO, T. A. O.; FREIRE J. L. O.; ARNAUD, D. K. L.; REIS, F. L. A. M. **Horta escolar agroecológica: incentivadora da aprendizagem e de mudanças de hábitos alimentares no ensino fundamental**. Agosto 2014.. Disponível em: <file:///C:/Users/regina/Downloads/1705-7074-1-PB.pdf>. Acesso em: 18 de novembro de 2017.

SOARES, S. R. F.; FERREIRA, L. L.; PORTO, V. C.N.; GURGEL, M. T.; COSTA, L. R. **A horta orgânica como instrumentos de ensino-aprendizagem da questão ambiental para pessoas com necessidades educacionais especiais**. Disponível em: <http://www.revistaea.org/pf.php?idartigo=1348>. Acesso em 01 de setembro de 2017.

TOLDRÁ, R. C.; SÁ, M. J. C. N. **A profissionalização de pessoas com deficiência em Campinas: fragilidades e perspectivas**. Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo, 2008.

