

## **INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL EM CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA: DIFICULDADES FRENTE À FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Amabriane da Silva Oliveira Shimite<sup>1</sup>; Nilson Rogério da Silva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Membro do grupo de pesquisa Trabalho, Saúde e Deficiência e doutoranda e mestre em Educação/ Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Marília/SP – dsshimite@gmail.com;

<sup>2</sup>Professor assistente doutor no departamento de Fisioterapia e Terapia Ocupacional e Líder do grupo de pesquisa Trabalho, Saúde e Deficiência/ Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Marília/SP – nilson@marilia.unesp.br

### **RESUMO**

O descompasso entre o avanço legislativo e a realidade encontrada nas instituições de ensino superior tecnológico, com relação à inclusão e a formação de professores, constituíram novos contextos de práticas de ensino. Nesse sentido, objetivo proposto foi descrever as condições de ensino do aluno com deficiência visual, por meio dos relatos de um grupo de professores atuantes em um curso superior de tecnologia. Participaram da pesquisa 22 professores atuantes no curso superior de Tecnologia em Alimentos de uma Faculdade de Tecnologia do interior do estado de São Paulo. Foi realizada a aplicação de um roteiro de entrevista semi-estruturado composto de nove perguntas abertas, abordando quatro eixos temáticos, sendo enfatizado nesse trabalho o eixo Ensino, constituídos das categorias Metodologia de ensino, Estratégias de ensino, Avaliação e Desempenho do aluno com deficiência. Para a realização da análise dos dados foi realizada a Análise de Conteúdo proposta por Bardin. Os principais resultados encontrados revelaram que a formação de professores é ausente de capacitação docente para atuar no processo inclusivo, bem como promove a incompreensão das competências e dificuldades do aluno com deficiência no curso superior de tecnologia. Por fim, a condição de acesso ao ensino superior tecnológico pelo aluno com deficiência visual requer o comprometimento da instituição com a oferta de um ensino de qualidade que contemple a capacitação do corpo docente frente à Educação Inclusiva, por meio do entendimento do desenvolvimento de uma rede colaborativa de trabalho entre o aluno com deficiência, professores das disciplinas e professor do atendimento educacional especializado.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Inclusão. Formação de professores. Deficiência visual.

### **INTRODUÇÃO**

Com o advento das legislações e discussões a respeito dos direitos das minorias sociais e, entre elas, da pessoa com deficiência, foram estabelecidos novos parâmetros na história da Educação (MENDES, 2006; MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011). Nesse sentido, a Educação Especial, abordando após a década de noventa, em âmbito nacional e internacional, a perspectiva inclusiva do atendimento e inserção de pessoas com deficiência no ensino regular, apresentou avanços legislativos quanto ao direito da pessoa com deficiência, ainda que, com muitas dificuldades no acesso aos diversos níveis de ensino (OMOTE, 2004).

Contudo, o descompasso entre o avanço legislativo e a realidade encontrada nas instituições de ensino é preocupante, pois na medida em que foi sendo considerado o acesso à educação por pessoas com deficiência, mencionado pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 e 1971 (BRASIL, 1961; 1971) e ratificado pela publicação da Constituição Brasileira no ano de 1988 (BRASIL, 1988) foi adquirida a maior possibilidade, em termos das leis, para a garantia do acesso e permanência às instituições de ensino por alunos com deficiência, mas essas conquistas, embora importantes, também anunciaram e denunciaram a precariedade da efetivação do atendimento educacional às necessidades da vida escolar e acadêmica de tais alunos.

Após a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) ser publicada, foram organizadas novas legislações, como exemplo: a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e, recentemente, a Lei de Inclusão nº 13.146/15 (BRASIL, 2015), vislumbrando a ampliação e maior compreensão do atendimento educacional ao aluno com deficiência em todos os níveis de ensino.

Nesse cenário de luta pelo direito à educação, pelo atendimento educacional especializado e, principalmente, pelo ingresso de alunos com deficiência no ensino regular foram surgindo novos contextos de ensino nas instituições, que demandam muitos esforços dos gestores e professores quanto ao desenvolvimento de habilidades para o ensino, recursos para o aprendizado e discernimento sobre as condições necessárias para se constituir uma escola na perspectiva das ações defendidas pela Educação Inclusiva (MENDES, 2006).

Assim, um dos aspectos a serem diretamente e exaustivamente questionados no passado e na atualidade, foi e continua sendo, a formação dos professores para atuação junto ao aluno com deficiência. Agregando para as discussões a respeito da inclusão, em todos os níveis de ensino, o ingresso de alunos com deficiência, também, nos cursos superiores de Tecnologia.

Os cursos superiores de Tecnologia são considerados cursos teóricos e práticos, pois foram constituídos para o atendimento as demandas de produção industrial no Brasil na década de sessenta (MANFREDI, 2002). Por possuírem tal característica, passaram a atender alunos com interesse em obter o nível superior de ensino e em contrapartida, formavam colaboradores qualificados para atuarem em setores automatizados nos diversos segmentos da indústria brasileira (PETEROSSO, 2014). Nesse sentido, por ser reconhecido como um nível superior de ensino passou a atender as legislações da área da Educação referente à inclusão de alunos com deficiência.

Assim, o presente trabalho<sup>1</sup> teve como objetivo descrever as condições de ensino do aluno com deficiência visual, por meio dos relatos de um grupo de professores atuantes, em um curso superior de Tecnologia.

## **MÉTODO**

O trabalho foi delimitado como um Estudo de Caso, pois ao realizar uma análise em profundidade, buscou-se constituir uma teoria explicativa do caso e possibilidades de inferência analíticas sobre a declaração dos participantes (LÜDKE; ANDRÉ, 1986;

---

<sup>1</sup>O presente trabalho é resultante de parte da pesquisa concluída, que originou a dissertação de mestrado da primeira autora.

MARCONI; LAKATOS, 2011; YIN, 2001). A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP campus Marília, Parecer nº 1.165.908/2015.

A Faculdade de Tecnologia onde se realizou a coleta dos dados foi criada por meio do Decreto nº 50.575/06 (SÃO PAULO, 2006) e está situada no interior do estado de São Paulo, sendo pertencente ao eixo tecnológico da produção alimentícia, ofertando nos períodos diurno e noturno o curso de Tecnologia em Alimentos. Com relação ao ingresso de alunos com deficiência nesta instituição de ensino, foi exposto o ingresso de um aluno com deficiência visual no ano de 2009 e até o primeiro semestre do ano de 2016, constava a matrícula regular de oito alunos com deficiência, dentre eles quatro alunos com deficiência visual, sendo um cego e três com baixa-visão, dois alunos com deficiência auditiva, um aluno com deficiência física e um aluno com deficiência múltipla.

O grupo de participantes da pesquisa foi composto por 22 docentes do curso de Tecnologia em Alimentos, que apresentaram média de idade de 38,04 anos com desvio-padrão igual a 17,08, no qual a menor idade obtida foi de 27 anos e a maior 68 anos. A formação acadêmica apresentada foi de três especialistas na área de administração e nutrição, nove mestres e dez doutores, sendo: três formados na área de Ciências Biológicas, um em Farmácia, um em Matemática, três em Medicina Veterinária, quatro em Engenharia de Alimentos, quatro em Nutrição, três em Química, um em Agronomia, um em Tecnologia em Alimentos, um em Administração de Empresas e Psicologia.

Para a coleta dos dados foi elaborado um questionário compreendido por eixos temáticos, baseado no procedimento de tratamento de dados apresentado por Moura (2016).

Ao abordar como critério de categorização a semântica, foi possível classificar os elementos de um discurso por diferenciação, e em seguida, reagrupá-los com os critérios previamente definidos (BARDIN, 2009). Assim, o questionário foi constituído por nove perguntas abertas e foi submetido à avaliação por juizes de valores. Dentre os eixos temáticos que constituíram o questionário, foi objeto de análise para o presente trabalho, o eixo Ensino.

A coleta de dados deu-se pela aplicação do questionário mediante convite e agendamento prévio, de acordo com a conveniência dos professores. Esses receberam o instrumento, foram informados que se tratava de um questionário que pretendia obter informações a respeito da inclusão de alunos com deficiência visual no curso superior de Tecnologia em Alimentos. Os professores responderam, sem limite de tempo e individualmente. A pesquisadora acompanhou o procedimento no mesmo ambiente, garantindo que as respostas fossem compostas pelo professor sem acesso a qualquer outro tipo de material de suporte no momento da aplicação.

Para a realização da Análise de Conteúdo foi realizada, inicialmente, uma pré-análise por meio da leitura flutuante das respostas, em seguida, a exploração do material com a codificação a partir das unidades de registro denominadas na presente pesquisa como eixos temáticos e, ao final, o tratamento dos resultados e interpretação com a obtenção das categorias analíticas denominadas de tópicos temáticos. Assim, foram obtidos no eixo temático Ensino os seguintes tópicos temáticos, sendo esses: Metodologia de ensino, Estratégias de ensino, Avaliação e Desempenho do aluno com deficiência.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O grupo de professores participantes apresentou em seus relatos o apoio ao ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior, por meio da menção em trechos de suas falas sobre a admiração, o esforço e a superação desses alunos em ingressar no curso superior de Tecnologia em Alimentos, como nos trechos a seguir:

[...] “admirada pelo esforço e superação das limitações e incentivada a melhorar como professora e pessoa” (P8).

“Inicialmente senti o despreparo em lidar com o aluno com deficiência, mas com o tempo fui me adaptando com a situação, devido eles (aluno com deficiência) enfrentarem muitas dificuldades e por isso, eles mesmos criam adaptações em sala de aula” (P7).

Ao considerarmos as conquistas sociais e profissionais de um indivíduo atribui-se a esse processo uma conotação com evidência de dificuldade e incapacidade, pois para uma

pessoa com deficiência podem surgir à desaprovação, oposição e a benevolência, indicativos da visão de auxílio. Para Vigotski (1983), não existe diferença no foco da educação de uma pessoa com deficiência, como também de sua organização psicológica. O autor atribuiu à compensação social, laboral e aos espaços sociais, o papel de contrapor aqueles que defendem o defeito orgânico como o início do desenvolvimento de uma pessoa com deficiência.

Embora seja frequente o discurso de apoio a inclusão, apenas os professores P7 e P8 expuseram em seus relatos a conotação positiva e motivadora promovida pelo ingresso de alunos com deficiência no curso, referenciando a presença desses no ensino superior tecnológico como decorrente das legislações que garantem seu ingresso, o atendimento especializado, recursos para o seu aprendizado, principalmente, enfatizando o esforço do aluno com deficiência. Nos demais relatos dos professores identificaram-se falas “politicamente corretas” e nesse sentido, foi apontada a fragilidade da compreensão dos professores quanto à importância em reconhecer o aluno com deficiência como partícipe do processo de inclusão no ensino superior, por direito. Os trechos a seguir fazem referência aos aspectos discutidos:

[...] “Acho importante a presença deles (alunos com deficiência) para a instituição, pois todos devem ter direito ao ensino superior” (P6).

“Normal, não tenho problemas em ter alunos com deficiência” (P18). “Normal, em sala de aula procuro ficar mais atenta” (P2).

Mendes, Almeida e Toyoda (2011) enfatizam a necessidade da constituição de equipes compostas por um grupo de pessoas, empenhadas em discutir, responder e promover funções derivadas de reflexões a respeito da inclusão. A ausência do atendimento às necessidades acadêmicas do aluno com deficiência apareceu nos relatos, quando se enfatizou a inexistência de estratégias de ensino destinadas ao aluno com deficiência, apreensão quanto ao despreparo no acompanhamento desses alunos em situações de aulas práticas, a falta de capacitação para lidar com a Educação Inclusiva, visto que, o grupo de professores não possui em sua formação como bacharel, mestre e doutor nas áreas de conhecimento em Ciências Exatas e Biológicas o aprofundamento acadêmico em áreas como a didática e/ou mesmo, na Educação Especial, fatos mencionados nos trechos a seguir:

“Sinto o despreparo em lidar com o aluno com deficiência em sala de aula” (P5)

[...] “Não sei como agir com o aluno com deficiência, não sei o que posso fazer para ajudar a compreender a minha disciplina” (P10).

Nesse sentido, também contribui para a constituição dessa discussão a proposta curricular dos cursos de Tecnologia, que são teórico-práticos e necessitam ofertar estratégias de ensino com qualidade para a formação do aluno com deficiência visual. Núñez (2009) mencionou várias queixas de professores da Educação Básica quanto à didática aplicada com alunos com deficiência, enfatizando a necessidade de discutir o processo inclusivo nas instituições de ensino, com vista à oferta de condições não só de acessibilidade estrutural, mas de uma didática que proporcione o desenvolvimento do aluno.

Além desses aspectos, o maior agravante é a menção ao esforço do aluno com deficiência para suprir as debilidades e incapacidade da instituição de ensino em atender as legislações que versam sobre a inclusão e sua implantação, bem como o crédito conferido ao esforço individual como estratégia eficaz para a formação do aluno com deficiência visual no curso superior de Tecnologia. Os trechos a seguir apresentam os aspectos mencionados:

“Estamos dando a oportunidade que talvez não tenham encontrado em outros lugares” (P9).

[...] “devemos ter os devidos cuidados para atender, dentro das possibilidades, a necessidade do aluno com deficiência” (P16).

“Considero o aluno com deficiência um aluno normal” (P11).

A aprendizagem deve ser considerada como uma atividade conjunta, baseada na relação de cooperação entre os alunos e o professor. Em pesquisa realizada por Fernandes e Costa (2015), foi identificado que os alunos com deficiência consideraram não existir relação entre o professor da sala regular e o tutor no desenvolvimento de um trabalho conjunto, destacando a não atuação desses no planejamento e adaptação das atividades e sim, um encaminhamento de material, depositando no esforço do aluno com deficiência o sucesso de sua aprendizagem. Também, Ciantelli (2015) em pesquisa realizada nos Institutos Federais de Ensino Superior, apresentou as ações voltadas ao trabalho com o aluno com deficiência ainda em âmbito do ativismo, das organizações políticas e legislações.

Os apontamentos dos professores a respeito do trabalho junto ao aluno com deficiência perpassam a inserção desses no ambiente regular de ensino, porém esse contexto demonstrou a dificuldade que o grupo de professores participantes possui em compreender o lugar do aluno com deficiência visual no processo de ensino. Ao creditar à oportunidade de ingresso como a maior ação em apoio à inclusão, não faz sentido aos professores a abordagem de questões favorecedoras da permanência e, muito menos, a discussão de ações que vislumbrem identificar o potencial do aluno com deficiência. Nos trechos a seguir foram relatados esses aspectos.

[...] “Limitação quanto ao acompanhamento em aulas práticas” (P1). “Sinto-me despreparada para atender os alunos com deficiência” (P5).

[...] “Não tenho estratégias de ensino para atuar com o aluno com deficiência” (P13).

Os professores reconhecem o despreparo, a falta de informação e formação deles para o ensino de alunos com deficiência, mas também não relataram nenhum empenho em enfrentar tais desafios, embora reconheçam esse percurso como uma provocação para

modificar a trajetória tradicional de ensino que os formaram e a repercussão dessa formação em sua didática em sala de aula, fatos mencionados nos trechos abaixo:

“Sinto-me bem ao saber da inclusão e isto me traz satisfação, porém gostaria de ser capacitada para lidar melhor com eles” (P17).

“É real o incomodo em não saber como lidar com a deficiência” (P10).

Omote (2016) e Mendes e Pletsch (2010) afirmam que a comunidade acadêmica precisa de ações de conscientização a respeito da temática da inclusão, de momentos de discussão a respeito das atitudes sociais em relação à inclusão e da promoção da visão positiva frente à condição de deficiência, firmada por opiniões realmente favoráveis e de apoio ao processo inclusivo no ensino superior.

Contudo, Glat e Pletsch (2010) também enfatizam o desafio das universidades em formar educadores capazes de apresentar novas atitudes em relação à diversidade humana, transcendendo a transmissão dos conhecimentos. A educação contemporânea necessita de professores preparados para construir estratégias de ensino, adaptação de conteúdos e materiais não apenas para alunos com deficiência, mas para todos os alunos que compuserem a sua sala de aula.

Nesse sentido, a insuficiência da formação de professores atuantes no ensino superior tecnológico prejudica a efetivação da legislação e dos direitos da pessoa com deficiência nesse cenário, agregando questionamentos ao cumprimento dessas normas, utilizando como principal justificativa a ausência de formação para atuar diante da Educação Especial na perspectiva inclusiva (SHIMITE, 2017). Os professores participantes fazem uso desses aspectos para sinalizar a importância de capacitação pela instituição de ensino, mas não mencionam, também, se essa necessidade seria institucional ou pessoal, sendo que apenas um professor mencionou sentir-se desafiado e talvez, tentando encontrar uma motivação para melhorar o ensino, como apresentado a seguir:

[...] “desafiado, porque preciso buscar ferramentas para o ensino e tentar chegar ao aprendizado” (P22).

Turchello e Machado (2015), Zampar (2015), Silva et al. (2012) e Rambo (2011) e Reis, Eufrásio e Bazon (2010), apresentaram a dificuldade do professor em lidar com a Educação Inclusiva no ensino superior, devido às inúmeras particularidades e a complexidade de ações para a efetivação. No presente estudo tal fato se revela pela falta de interação dos professores que atuam no ensino superior e problemas na formação para o atendimento a alunos com deficiência visual em sala regular de ensino.

Nesse caso, a existência da presença de um programa de acompanhamento educacional especializado, seria uma ferramenta favorecedora no atendimento às necessidades do aluno, fato que já ocorre no ensino básico. Entretanto, Minetto (2012) enfatiza que além do atendimento aos alunos com deficiência em instituições de ensino, se faz necessário pensar sobre a importância da elaboração de um currículo comprometido com a diversidade, visto que o planejamento do plano de ensino é função do professor e o destino das informações é o aluno.

Outro aspecto amplamente mencionado pelo grupo de professores participantes foi à presença do atendimento educacional especializado, realizado por um professor suporte junto ao aluno com deficiência, fato que demonstrou a isenção do grupo de professores em tentar

desenvolver um trabalho colaborativo entre professor da disciplina e professor suporte, pelo entendimento de que o planejamento de adaptações, utilização e aplicação de recursos, estudo de estratégias de ensino e identificação das necessidades do aluno seriam aspectos englobados no exercício do atendimento ao aluno com deficiência visual e promovidos pelo professor suporte. Os trechos a seguir relatam tais aspectos:

[...] “a presença do professor suporte ajuda a melhor atender o aluno com deficiência” (P13).

“O aluno com deficiência sente-se mais seguro com o professor suporte e isso não sobrecarrega o professor da disciplina que não tem técnicas para acompanhar o aluno” (P19).

“O professor suporte é de extrema importância para o andamento da disciplina pelo aluno com deficiência” (P20).

Essa posição do grupo de professores participantes atrelou o repasse da responsabilidade do professor da disciplina, que constituiu um plano de ensino com metas e competências a serem desenvolvidas pelos alunos, e ao ausentar-se do compromisso em ensinar, depositando no professor suporte todo o esforço em acompanhar o aluno com deficiência, supriu as necessidades oriundas do processo de ensino. De acordo com Damiani (2008) denomina-se de trabalho colaborativo a ação conjunta de membros de um grupo ou equipe que se apoiam, com a finalidade de compartilhar conhecimento, decisões e planejamento visando objetivos comuns negociados pelo coletivo e estabelecendo relações que tendem a não-hierarquização, enfatizando a co-reponsabilidade pela condução das ações.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao abordar as condições de ensino do aluno com deficiência visual, por meio dos relatos de um grupo de professores atuantes em um curso superior de Tecnologia, foi possível iniciar uma reflexão sobre as ações da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no ensino superior tecnológico frente à formação de professores. A educação é um direito universal e requer professores com o compromisso de serem educadores de fato, compreendendo o desenvolvimento de um processo ainda em construção, com aspectos nunca identificados, ações pouco discutidas e ausência de assentimento de todos os envolvidos. Entretanto, é o poder de generalização do professor o caminho para tantas modificações na busca da evolução no ensino superior quanto à compreensão da deficiência como condição social.

Para além das condições de acesso ao processo seletivo, a permanência do aluno com deficiência visual requer o comprometimento das instituições de ensino superior com a oferta de um ensino de qualidade, que disponha de suporte pedagógico, materiais adaptados, professores comprometidos com o atendimento às necessidades desse aluno, acessibilidade e responsabilidade em construir um projeto político-pedagógico que contemple e, principalmente, discuta a constituição e efetivação de ações que vislumbrem o processo inclusivo no ensino superior.

A respeito da formação de professores, o grupo pesquisado atuante no curso de Tecnologia em Alimentos, necessita compreender o processo inclusivo e a necessidade do desenvolvimento de uma rede colaborativa de trabalho entre o aluno com deficiência, professores das disciplinas e professor suporte. Foi possível salientar por meio dos resultados,

uma visão politicamente correta e de cumprimento das legislações em contrapartida da conscientização de ações, da instituição e dos professores, para a efetivação de práticas de ensino que identifiquem as necessidades do aluno com deficiência. Entretanto, nesse momento essas ações foram transferidas ao professor suporte, sendo esse o responsável pelo acompanhamento pedagógico e didático do aluno com deficiência.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)> Acesso: 20 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional – LDB. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1961.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 ago. 1971.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)

[politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)> . Acesso em: mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Livro 1. Brasília, DF, 1994. 66 p.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 7 jun. 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)> Acesso em: 10 jan. 2017.

CIANTELLI, A. P. C. **Estudantes com deficiência na universidade**: contribuições da Psicologia para as ações do núcleo de acessibilidade. 2015. 189 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2015.



DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008.

FERNANDES, W. L.; COSTA, C. S. L. Possibilidades da tutoria de pares para estudantes com deficiência visual no ensino técnico e superior. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 21, n.1, p. 39-56, 2015.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. O papel da Universidade no contexto da política de Educação Inclusiva: reflexos sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 345-356, set./dez. 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANFREDI, S. M. **História da educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação escolar. **Educar em Revista**, Paraná, n. 41, p.81-93, jul./set. 2011.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Carlos, v. 11, n. 33, p. 387-559, set./dez. 2006.

MINETTO, M. F. **Currículo na educação inclusiva: entendendo este desafio**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiência em foco. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 125-143, jul./set. 2011.

MOURA, A. F. **Acesso ao ensino superior: a expectativa do aluno surdo do ensino médio**. 2016. 107 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2016.

NÚÑEZ, I. B. **Vigotski, Leontiev e Galperin: formação de conceitos e princípios didáticos**. Brasília: Liber Livro, 2009.

OMOTE, S. Estigma no tempo da inclusão. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 10, n. 3, p. 287-308, 2004.

PETEROSI, H. G. **Subsídios ao estudo da Educação Profissional e Tecnológica**. 2. ed. São Paulo: Centro Paula Souza, 2014.

RAMBO, C. P. **A inclusão escolar na perspectiva de alunos com deficiência no Ensino Superior**: contribuições da psicologia histórico-cultural. 2011. 152 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

REIS, M. X.; EUFRÁSIO, D. A.; BAZON, F. V. M. A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 111-130, abr. 2010.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 50.575, de 02 de março de 2006. Cria a Faculdade de Tecnologia de Marília, como unidade de ensino do CEETEPS. **Diário Oficial [do] Estado de São Paulo**, São Paulo, SP, 02 mar. 2006. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2006/decreto-50575-02.03.2006.html>> Acesso em: 10 jan, 2016.

SHIMITE, A. S. O. **Inclusão e Educação Tecnológica em foco**: percepções de uma aluna com deficiência visual, de seus professores e de seus colegas. 2017. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2017.

SILVA, H. M.; SOUZA, S. M. C.; PRADO, F.; RIBEIRO, A. L.; LIA, C.; CARVALHO, R. L. A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: Revisão de literatura. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 10, n. 2, p. 332-342, ago./dez. 2012.

TURCHIELLO, P.; MACHADO, F. C. Inclusão de deficientes no mundo do trabalho: uma escolha a monitorar. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 53, p. 583–594, set./dez. 2015.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas V**: fundamentos de defectologia. Moscú: Ed.Pedagógica, 1983.

ZAMPAR, J.A.S. **Integração à universidade na percepção de alunos com deficiência**. 2015. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

YIN, R. **Estudo de caso**: planejamento e método. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## **INCLUSION OF STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT IN HIGHER TECHNOLOGY COURSE: DIFFICULTIES WITH TEACHER TRAINING**

### **ABSTRACT**

The mismatch between the legislative progress and the reality found in technological higher education institutions, regarding the inclusion and training of teachers, constituted new

contexts of teaching practices. In this sense, the objective was to describe the teaching conditions of students with visual impairment, through the reports of a group of teachers working in a technology course. A total of 22 teachers participated in the course in Technology of Food of a Faculty of Technology in the interior of the state of São Paulo. A semi-structured interview script was carried out, consisting of nine open questions, covering four thematic axes, emphasizing in this work the Teaching axis, consisting of the categories Teaching Methodology, Teaching Strategies, Assessment and Performance of the student with a disability. For the analysis of the data, the Content Analysis proposed by Bardin was carried out. The main results revealed that the teacher training is absent from the teacher training to act in the inclusive process, as well as promotes the incomprehension of the skills and difficulties of the students with disabilities in the superior course of technology. Finally, the condition of access to technological higher education by the visually impaired student requires the commitment of the institution with the provision of quality teaching that contemplates the training of the faculty of Inclusive Education, through the understanding of the development of a network collaborative work between the disabled student, teachers of the disciplines and teacher of the specialized educational service.

**Keywords:** Higher education. Inclusion. Teacher training. Visual impairment.