



REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | Fluxo contínuo

Percepção de um grupo de professores da Educação Profissional e Tecnológica sobre o ensino de alunos com deficiência visual

Perception of a group of Professional and Technological Education teachers about the teaching of visually impaired about teaching visually impaired students

Percepción de un grupo de docentes de Educación Profesional y Tecnológica sobre la enseñanza a estudiantes con discapacidad visual

Amabriane da Silva Oliveira Shimite
Nilson Rogério da Silva

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi descrever, por meio de um grupo de professores atuantes na Educação Superior e Tecnológica, as condições de ensino de alunos com deficiência visual. Participaram da pesquisa 22 professores atuantes no curso superior de Tecnologia em Alimentos de uma faculdade localizada no interior do estado de São Paulo, onde a coleta de dados ocorreu pela utilização de um questionário composto por nove perguntas abertas. As respostas obtidas originaram categorias; dentre essas foram analisadas as respostas referentes à categoria Ensino, constituída pelas subcategorias Ingresso do aluno com deficiência visual, Metodologia de ensino e Estratégias de ensino. Para análise de cada subcategoria foi empregada a Análise de Conteúdo, proposta por Bardin. Nos resultados, foi possível identificar que os docentes não se consideram capacitados para atuar no processo inclusivo e não compreendem as competências e dificuldades do aluno com deficiência visual. Nesse sentido, o acesso à Educação Profissional e Tecnológica pelo aluno com deficiência visual requer o comprometimento da instituição e o entendimento do desenvolvimento de uma rede colaborativa de trabalho.

Palavras-chave: Ensino superior; Formação de Professores; Deficiência visual.

ABSTRACT

The objective of this work was to describe, through a group of teachers working in Higher and Technological Education, the teaching conditions of students with visual impairment. Twenty-two teachers working in the Food Technology course at a college located in the interior of the state of São Paulo took part in the research. Data were collected through the use of a questionnaire consisting of nine open questions. The answers obtained originated the Teaching category, consisting of the following subcategories: Entrance of students with visual impairment, Teaching methodology and Teaching strategies. For the analysis of each subcategory, Content Analysis, proposed by Bardin, was used. The results showed that the teachers do not consider themselves qualified to work in the inclusive process and do not understand the skills and difficulties of students with visual impairments. The access to Professional and Technological Education by students with visual impairments requires institutional commitment and understanding about the development of collaborative work.

Keywords: Higher education; Teacher training; Visual impairment.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue describir, mediante un grupo de profesores que trabajan en Educación Profesional y Tecnológica, las condiciones de enseñanza de los estudiantes con discapacidad visual. Participaron de la investigación 22 profesores del curso de Tecnología de Alimentos de una facultad ubicada en el interior del estado de São Paulo, donde se recolectaron datos mediante el uso de un cuestionario compuesto por nueve preguntas abiertas. Las respuestas obtenidas dieron como resultado categorías, entre las cuales fueron analizadas las respuestas relacionadas a la categoría Docencia, conformada por las subcategorías Ingreso de estudiantes con discapacidad visual, Metodología de la enseñanza y Estrategias de la enseñanza. Para el análisis de cada subcategoría se utilizó el Análisis de Contenido propuesto por Bardin. Los resultados mostraron que los docentes no se consideran capacitados para trabajar en el proceso inclusivo y no comprenden las habilidades y dificultades de los estudiantes con discapacidad visual. En este sentido, el acceso a la Educación Profesional y Tecnológica por parte de estudiantes con discapacidad visual requiere el compromiso de la institución y la comprensión del desarrollo de una red de trabajo colaborativo

Palabras-clave: Educación universitária; Formación de profesores; Discapacidad visual.

Introdução

O descompasso entre o avanço legislativo na área da Educação Especial e a realidade encontrada nas instituições de ensino é um dos aspectos impeditivos do progresso no acesso de pessoas com deficiência à educação. Na medida em que foi sendo considerado o acesso à educação por todo cidadão brasileiro, as pessoas com deficiência também ingressaram em maior número nas instituições de ensino pelo cumprimento das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 e 1971 (BRASIL, 1961; 1971) e pela publicação da Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988).

Assim, a partir dessas leis, foram possibilitadas as discussões em âmbitos educacional e político, vislumbrando a garantia do acesso e da permanência nas instituições de ensino por alunos com deficiência. Essas conquistas importantes, ao mesmo tempo em que promoveram a oportunidade de aprendizado, 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 e políticas públicas, como, por 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 Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/15 (BRASIL, 2015), buscando 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 em salas de aula regulares, foi surgindo um novo formato de ensino nas instituições. Com a demanda crescente de alunos com deficiência nos ambientes de ensino foram necessários muitos esforços de gestores e professores quanto ao desenvolvimento de habilidades para o ensino, recursos para o aprendizado e discernimento sobre as condições necessárias para constituir uma escola na perspectiva das ações defendidas

pela Educação Inclusiva (MENDES, 2006).

Um dos aspectos a ser direta e exaustivamente questionado no passado e na atualidade refere-se à formação dos professores para atuação junto ao aluno com deficiência. A dificuldade dos professores em compreender como atuar com o aluno com deficiência é emergente, bem como o entendimento do processo de ensino desse aluno devido à ausência de respostas às questões inerentes ao acesso e às demandas de aprendizado nas várias deficiências existentes no cotidiano escolar (GLAT, 2018). Nesse sentido, a formação do professor impacta na autonomia do ensino em sala de aula, pois desde sua formação inicial, “momento que pode propiciar o contato com a temática da

Educação Especial na teoria e na prática”, são encontradas variáveis de difícil controle em sua rotina de sala de aula, como as políticas de educação, a gestão escolar, o currículo, as estratégias de ensino e o aprendizado do aluno com deficiência. Há a dificuldade de compreensão dessas variáveis no processo de formação e atuação do professor, independentemente do nível de ensino em que esteja atuando.

Ao relacionar esses aspectos ao ensino superior, intensificam-se as dificuldades atinentes à condição da deficiência, especialmente para a categoria de professores especialistas que realizam formação nos cursos superiores para diversas áreas de atuação profissional. Ainda que tenham cursado licenciaturas, as questões que englobam a Educação Especial provavelmente foram pouco contempladas durante as próprias formações. O mais comum em tais licenciaturas é a oferta de uma disciplina em um semestre, que tem seu valor perante a ausência de abordagem dessa temática, porém não oferece condições para a formação em Educação Especial na perspectiva inclusiva. As discussões sobre essa temática decorrem, muitas vezes, do interesse do próprio graduando.

Nesse cenário está a inclusão no ensino superior, a qual cumpre as leis que garantem o ingresso de alunos com deficiência. Contudo, não se tem garantida a permanência desse aluno pela situação desafiadora apresentada nas instituições de ensino superior, que abrangem desde as questões de acessibilidade arquitetônica, comunicacional, atitudinal até, principalmente, a didática e o atendimento especializado às suas necessidades de aprendizado (PLETSCH; LEITE, 2017; CABRAL; MELO, 2017). Em decorrência do ingresso de alunos com deficiência no ensino superior, a discussão a respeito da inclusão tornou-se obrigatória, e há a necessidade de abordar o contexto de aprendizado desse grupo, bem como a condição da formação docente atuante nesse nível de ensino.

Cabral e Melo (2017) pesquisaram a respeito da normatização e legitimação do acesso ao ensino superior por alunos com deficiência, analisando 62 Universidades Federais Brasileiras, por meio dos coordenadores de seus Núcleos de Acessibilidade, quanto às ações para o fomento da inclusão de pessoas com deficiência nessas instituições de ensino. Os autores destacaram que 82% das instituições de ensino pesquisadas declararam

possuir Núcleos de Acessibilidade, contudo, ao enfatizar esse percentual em relação ao total de instituições federais de ensino superior, foi possível perceber o processo de inclusão lento e gradual que vem ocorrendo no país. Cabral e Santos (2017) relataram que, apenas no ano de 2010, após o incentivo do governo federal, programas destinados à inclusão no ensino superior passaram a existir e estimular o cenário da inclusão na Educação Superior.

A inclusão de alunos com deficiência visual foi relatada por Regiani e Mól (2013) no curso de licenciatura em Química de uma Universidade Federal. Para a investigação foi entrevistada uma aluna cega e aplicado um questionário para os seus professores. Os autores descreveram os temores, as ideias e iniciativas dos professores em sala de aula, bem como as barreiras pedagógicas encontradas e vivenciadas no cotidiano acadêmico pela aluna. Foi enfatizada a carência de materiais didáticos, de adaptações de materiais, de recursos financeiros e, principalmente, o despreparo dos professores para interagir com a aluna cega no atendimento às suas necessidades de aprendizagem. Shimite (2017) apresentou, em um estudo de caso abordando a inclusão em cursos superiores de tecnologia, a percepção do processo inclusivo de uma aluna com deficiência visual no curso superior de Tecnologia em Alimentos, ocorrido em uma Faculdade de Tecnologia no interior do estado de São Paulo. A pesquisa destacou o esforço desmedido da aluna para adaptar-se ao ambiente de ensino, a busca de recursos próprios para cumprir as atividades necessárias para a sua formação profissional e a dificuldade dos professores de perceber quais as necessidades de ensino e de aprendizado para o fomento ao processo de inclusão e formação da aluna com deficiência visual.

No trabalho será discutido o ingresso de alunos com deficiência visual em um curso superior de Tecnologia. Esse curso possui características específicas, sendo considerado um curso teórico-prático constituído para o atendimento das demandas de produção industrial no Brasil desde a década de 1960 (MANFREDI, 2002). Apresenta carga horária de 2.400 horas/aula, divididas em atividades teóricas e práticas e ingresso por meio de processo seletivo semestral. Responde às diretrizes estabelecidas pelo

Conselho Nacional de Educação e à Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2001).

Ao analisar o curso superior de Tecnologia em relação à inclusão de alunos com deficiência visual, dúvidas surgem quanto ao processo de ensino e de aprendizado desses alunos. O cenário da inclusão de pessoas com deficiência visual apresenta dificuldades que vão desde a acessibilidade arquitetônica, o acesso a equipamentos de ampliação de texto, a tradução de texto em Braille, a leitores de voz, scanners, lupas eletrônicas, materiais ampliados, adaptação de roteiros e atividades de aulas práticas, adaptação de avaliações regimentais e de toda a bibliografia básica do curso, até a institucionalização do atendimento ou acompanhamento educacional especializado (GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018; SHIMITE, 2017; REGINI; MÓL, 2013).

Nesse sentido, o presente trabalho teve como objetivo descrever por meio do relato de um grupo de professores atuantes na Educação Profissional e Tecnológica as condições de ensino de alunos com deficiência visual.

Método

Trata-se de um Estudo de Caso, no qual a realização de uma análise em profundidade buscou constituir uma teoria explicativa do caso e possibilidades de inferência analítica sobre o relato dos participantes (MARCONI; LAKATOS, 2011; YIN, 2001; LÜDKE; ANDRÉ, 1986). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa por meio do Parecer nº 1.165.908/2015.

A coleta de dados ocorreu em uma Faculdade de Tecnologia situada no interior do estado de São Paulo, que iniciou suas atividades no ano de 2006. Essa é pertencente ao eixo tecnológico da produção alimentícia, ofertando, nos períodos diurno e noturno, o curso de Tecnologia em Alimentos. O ingresso do primeiro aluno com deficiência ocorreu no ano de 2009 e, até o primeiro semestre do ano de 2016, período em que ocorreu a coleta de dados para este trabalho, constavam entre os regularmente matriculados oito alunos com deficiência, três com deficiência visual – baixa-visão. Cabe destacar que, durante esse período, tornou-se egresso o primeiro aluno com deficiência visual, que foi inserido no mercado de trabalho.

Entre os alunos com baixa-visão matriculados dois eram do sexo feminino: 1) uma aluna com 36 anos, diagnosticada com degeneração de mácula e do polo posterior em ambos os olhos, egressa da Educação de Jovens e Adultos (EJA); 2) outra aluna com 22 anos, diagnosticada com ceratocone e recém-transplantada de córnea, egressa do ensino médio público; e 3) um aluno do sexo masculino com 38 anos, diagnosticado com ceratocone, maculopatia irreversível, daltonismo secundário e fotofobia intensa, egresso do ensino médio público.

O grupo de participantes da pesquisa foi composto por 22 docentes do curso de Tecnologia em Alimentos, que apresentavam média de idade de 38,04 anos com desvio-padrão de 17,08. A menor idade era 27, e a maior 68 anos. A formação acadêmica era a seguinte: três especialistas nas áreas de Administração e Nutrição; nove mestres e dez doutores, sendo três formados nas áreas 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 e um em Administração de Empresas e Psicologia.

Ressalta-se a presença de um professor assistente, contratado pela Faculdade de Tecnologia de forma emergencial para acompanhar os alunos com deficiência nas atividades teóricas e práticas do curso. Esse docente era graduado em Tecnologia em Alimentos, especialização em Controle e Garantia da Qualidade na Indústria de Alimentos e, posteriormente ao trabalho com alunos com deficiência, em Educação Especial. O professor assistente era responsável por desenvolver atividades de acompanhamento dos alunos com deficiência, em contraturno às aulas, as quais incluíam a elaboração de materiais adaptados e a utilização de estratégias de ensino para permitir o acesso aos conteúdos, que constituíam os planos de ensino das disciplinas do curso.

Para a coleta dos dados foi elaborado um questionário, compreendido por eixos temáticos, baseado no procedimento de coleta e tratamento de dados apresentado por Moura (2016). O questionário foi constituído por nove perguntas abertas e submetido à avaliação por dois juízes especialistas em Educação Especial. Posteriormente, foram avaliadas as considerações dos juízes e realizaram-se as adequações pertinentes no instrumento de pesquisa.

Em seguida, foi realizado o projeto piloto com um professor da mesma autarquia pública, mas de outra faculdade onde havia a presença de alunos com deficiência.

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 e foram informados de 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, ao instrumento. 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 das respostas obtidas foi empregada a Análise de Conteúdo, realizada conforme Bardin (2009). Inicialmente, foi realizada uma pré-análise das respostas por meio da leitura flutuante. Em seguida, a exploração do material com a codificação e o recorte das unidades de registro, sendo obtidas a classificação, enumeração e agregação das respostas. No final, o tratamento dos resultados e sua interpretação com a obtenção das categorias e subcategorias analíticas. Assim foi obtida a categoria Ensino, constituída das seguintes subcategorias: Ingresso do aluno com deficiência visual, Metodologia de ensino e Estratégias de ensino.

Resultado e discussão

Os resultados aqui discutidos provêm das respostas contidas na categoria Ensino, das quais foram selecionados trechos representativos dos relatos dos professores. As respostas foram classificadas nas três subcategorias recém-citadas. Mais especificamente, a discussão constituída analisou o ingresso no ensino superior, o desenvolvimento das atividades acadêmicas e as estratégias empregadas para atender as necessidades do aluno com deficiência visual. Tais aspectos perpassam a formação do professor da Educação Superior e Tecnológica, bem como sua percepção sobre o acesso de alunos com deficiência ao ensino superior.

a) Ingresso do aluno com deficiência visual

A subcategoria Ingresso do aluno com deficiência visual expõe como os professores perceberam a chegada desse aluno na Educação Profissional e Tecnológica. A partir dessa pergunta, o grupo de professores também revelou sua compreensão sobre a inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior, relatando como identificava, entendia e lidava com a presença do aluno em sala de aula.

No relato dos professores foram apresentados trechos “politicamente corretos”, nos quais foi apontada a fragilidade da compreensão dos professores quanto à importância em reconhecer o aluno com deficiência visual como partícipe do processo de inclusão no ensino superior por direito. Ao concederem respostas que destacam o ingresso do aluno com deficiência como normal, importante ou indiferente, pouca referência foi obtida nas respostas sobre a importância da compreensão das diferenças sociais e da diversidade presente nas salas de aula. Nas palavras de Skliar, “[...] o ‘politicamente correto’ tem servido para nos cuidarmos das palavras, para nos resguardarmos dos seus efeitos possivelmente perigosos ou inadequados [...]” (2006, p. 26). Os trechos de P6, P18 e P21 fazem referência aos aspectos discutidos:

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

Normal, não tenho problemas em ter alunos com deficiência visual (P18).

Normal. Os alunos que cursaram minhas disciplinas participam de modo igual aos não deficientes (P21).

O grupo de professores relatou apoio ao ingresso de pessoas com deficiência na Educação Superior e Tecnológica. Contudo, os participantes relataram que, somente quando o aluno ingressou no curso superior de Tecnologia em Alimentos, ocorreu a reflexão sobre a condição da deficiência visual. Por meio do contato do professor com o aluno foram relatadas a admiração pela busca do desenvolvimento profissional, a superação da condição de deficiência, a oportunidade de profissionalização e a normalidade em relação à condição social da deficiência, conforme apresentadas em trechos de respostas de P7, P8, P9 e P11:

*A vontade desse aluno em desenvolver-se não apenas no entendimento do conteúdo teórico, mas particularmente na sua postura diante das novidades e dos colegas (P7).
[...] admirada pelo esforço e superação das limitações e incentivada a melhorar como professora e pessoa (P8).
Estamos dando a oportunidade que talvez não tenham encontrado em outros lugares (P9).
Considero o aluno com deficiência visual um aluno normal (P11).*

A visão em relação à inclusão de pessoas com deficiência visual pelos professores pode ser considerada, em uma primeira análise das respostas, como de apoio ao ingresso de alunos com essa condição. Destacam-se as referências ao esforço e à superação dos alunos com deficiência visual, mas, como descrito no trecho exposto de P11, pontua-se a visão da normalidade como a negação da condição da deficiência quando se apoia o acesso à Educação Profissional e Tecnológica por pessoas com deficiência. Trata-se de um aspecto preocupante, pois a negação da condição de deficiência pode resultar em não movimento para atender as demandas específicas do aluno com tal condição (SKLIAR, 2006).

Ao serem consideradas as conquistas histórica, social e profissional de uma pessoa com deficiência, atribui-se a tais aspectos a conotação de exceção, sugerindo a incapacidade e a indiferença como condições predominantes na relação social com pessoas com deficiência, pois, para essa a desaprovação, a oposição e a benevolência são atribuídas pela sociedade como indicativos da visão de inferioridade. Em Vigotski (1983), não existe diferença entre o foco da educação de uma pessoa com deficiência e o foco da educação de uma pessoa dita normal, como também entre a organização psicológica das duas. O autor considerou a compensação social, laboral e os espaços sociais como categorias fundamentais para a educação de pessoas com deficiência, contrapondo-se às ideias daqueles que defendiam o defeito como impeditivo para desenvolvimento de uma pessoa com tais características.

Nesse sentido, o contexto das respostas depositou no aluno com deficiência visual a responsabilidade de adaptar-se ao meio de ensino, utilizando-se de recursos e esforço próprio, o que implica constante atitude de resiliência a ser assumida por esse aluno (SKLIAR, 2006). Em virtude da

incompreensão da inclusão de pessoas com deficiência visual e do despreparo das instituições de ensino superior para constituir estratégias pedagógicas que atendessem e promovessem o aprendizado desses alunos, o ingresso no ensino superior torna-se um desafio psicológico para eles.

Lourenço e Batistella (2018) realizaram o mapeamento de alunos público-alvo da Educação Especial na Universidade Federal de São Carlos no período de 2014 a 2015 e apresentaram quatro categorias de barreiras encontradas no acesso à instituição de ensino por alunos com deficiência, entre esses por alunos cegos. Foi elencado pelos alunos cegos o constrangimento ao falar sobre a deficiência, a falta de acessibilidade no câmpus, a falta de compreensão de alguns docentes sobre a necessidade de adaptação de materiais e da incompreensão sobre os aspectos envolvidos na situação de inclusão. Embora seja frequente o discurso de apoio à inclusão nos diferentes espaços sociais, pesquisas como de Oliveira e Pimentel (2019), Garcia, Bacarin e Leonardo (2018), Melo e Araújo (2018) e Estácio e Almeida (2016) são exemplos que apresentam a dificuldade em compreender as necessidades de aprendizado do aluno com deficiência no ensino superior, o desamparo quanto ao reconhecimento da deficiência, o atendimento às dificuldades demonstradas por esses alunos e os desafios que enfrentam cotidianamente para permanecer no ensino superior.

Uma possibilidade para modificar o cenário do acesso à Educação Profissional e Tecnológica por alunos com deficiência visual poderia ser baseado no exposto por Mendes, Almeida e Toyoda (2011). As autoras enfatizaram a necessidade da constituição de equipes de trabalho empenhadas em discutir, responder e promover reflexões a respeito da inclusão na educação. O fomento às discussões sobre a temática da inclusão poderia promover, no grupo de docentes que trabalham com pessoas com deficiência, o rompimento de barreiras sociais, psicológicas e didáticas que favoreceria a compreensão do potencial do aluno com deficiência presente em sua disciplina. Também colaboraria com o processo de ensino dos demais alunos do curso, ao passo que o professor faria reflexões sobre seu plano de ensino, suas estratégias metodológicas e didáticas.

b) Metodologia de ensino

A subcategoria Metodologia de ensino expõe o conhecimento dos professores sobre as metodologias por que optam e orientam sua prática docente nas salas de aula. Também demonstrou o quanto os professores compreendem o ambiente de ensino como diverso e dinâmico. Contudo, os relatos apresentaram a dificuldade dos professores em determinar qual(is) metodologia(s) deveriam abordar em sua prática docente, principalmente quando têm em sua sala de aula alunos com deficiência visual. A ausência do atendimento às necessidades acadêmicas do aluno com deficiência passou a constar nas respostas, quando foram enfatizadas a inexistência de uma metodologia de ensino destinada ao aluno com deficiência visual, a apreensão quanto ao despreparo no acompanhamento desses alunos em situações de aulas práticas e a falta de capacitação para lidar com a Educação Inclusiva. O grupo de professores registrou a ausência, em sua formação como bacharel, mestre ou doutor nas áreas de conhecimento em Ciências Exatas e Biológicas, o aprofundamento acadêmico em áreas como a didática e/ou a Educação Especial, fatos mencionados nos trechos de P5, P8 e P10:

Sinto o despreparo em lidar com o aluno com deficiência visual em sala de aula (P5).

Infelizmente, não somos capacitados para lidar com a “inclusão”. Acho que deveria ter capacitações para auxiliar os professores, saber o que fazer. Nem sempre ajudar ou tentar facilitar é o caminho certo (P8).

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

A proposta curricular dos cursos de Tecnologia enfatiza o caráter teórico-prático, surgindo a necessidade da oferta de estratégias de ensino de boa qualidade para a formação do aluno com deficiência. Núñez (2009) mencionou várias queixas de professores, logo no período da Educação Básica, quanto à didática aplicada a 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 arquitetônica, mas de uma didática que proporcionasse o desenvolvimento do aluno com deficiência.

Entretanto, na Educação Profissional e Tecnológica, a didática foi uma barreira imposta tanto pela ausência de reflexão sobre as diferenças sociais como pela formação docente. Poker, Valentim e Garla (2018) investigaram e analisaram a percepção de docentes de uma universidade pública sobre o processo de inclusão de alunos com deficiência. As pesquisadoras obtiveram o retorno de 52 questionários aplicados a 162 professores atuantes em nove cursos de graduação na instituição. Os professores apresentaram posicionamento favorável à inclusão, mas destacaram a sua inabilidade em atuar junto ao aluno com deficiência na sala de aula devido à especialização de sua formação acadêmica em detrimento da formação para a atuação docente. Também foi pontuada pelo grupo de professores a ausência de uma política inclusiva institucionalizada e de suporte para o atendimento de alunos com deficiência.

Nesse cenário de falta de atendimento às necessidades de aprendizado do aluno com deficiência visual, os professores participantes dessa pesquisa mencionaram o esforço do aluno como seu “método” de ensino. Caberia ao aluno com deficiência visual suprir as debilidades e a incapacidade dos docentes e da instituição de ensino, bem como receber o crédito conferido ao esforço individual como método eficaz para sua formação no curso superior de Tecnologia. Essa conduta do aluno com deficiência visual foi reconhecida pelos professores como “esforço”, “dedicação” e “entusiasmo” por parte do aluno. Os trechos de P6, P7, P16 e P21 apresentaram os aspectos mencionados:

A superação e a força de vontade que aprendem, e muitas vezes, se destacam na sala de aula (P6).

Com o primeiro aluno fiquei insegura, mas com o tempo acabei acostumando. Esses alunos para chegarem até a faculdade enfrentaram muitas dificuldades, por isso eles mesmos “criam” adaptações na sala de aula (P7).

[...] algumas disciplinas impedem a exploração máxima do aluno, mas eles se comprometem e se esforçam muito para fazer (P21).

Ao contrário do que mencionaram os docentes, a aprendizagem deveria ser considerada 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 visual consideravam não existir relação entre o professor da sala regular e o tutor no desenvolvimento

de um trabalho conjunto. Destacaram a não atuação desses no planejamento e na adaptação das atividades e sim um encaminhamento de material, depositando no esforço do aluno com deficiência o sucesso de sua aprendizagem. Ciantelli (2015) pesquisou a inclusão de alunos com deficiência nos Institutos Federais de Ensino Superior (IFES), concluindo que as ações de permanência destinadas ao aluno com deficiência eram insuficientes devido à ausência de organização dos IFES em relação ao atendimento da necessidade de aprendizado desse grupo e o precário entendimento e cumprimento das legislações sobre a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior.

As respostas dos professores participantes deste estudo demonstraram o reconhecimento da importância do ingresso do aluno com deficiência visual no curso de Tecnologia em Alimento, mas não apresentaram aspecto algum relacionado à reflexão e à execução de metodologias que atendessem a presença de um aluno com essas características em sua disciplina. O fato de afirmar a importância da inclusão no ensino superior foi insuficiente, pois o aluno com deficiência visual encontrava-se inapto para desenvolver suas atividades de estudo, sendo necessário que se adaptasse às condições de ensino de cada disciplina para que pudesse cursar e cumprir as demandas de trabalho exigidas durante o curso.

c) Estratégias de ensino

A subcategoria Estratégias de ensino expõe a existência ou inexistência dessas, considerando a diversidade em sala de aula. Por meio dessa subcategoria foi possível refletir sobre como ocorreu o ensino para alunos com deficiência visual na Faculdade de Tecnologia pesquisada, bem como se buscaram possíveis generalizações sobre o entendimento dos professores a respeito da importância e do modo de realização da inclusão desses alunos.

Os apontamentos dos professores a respeito do trabalho junto ao aluno com deficiência visual vão desde a inserção desses no ambiente regular de ensino até os aspectos favorecedores da permanência no curso superior. Porém, nesse contexto, foi evidenciada a dificuldade do grupo de professores em compreender o lugar do aluno com deficiência visual no processo de

ensino. Ao creditar à oportunidade de ingresso como a ação de maior grau de apoio à inclusão, parecia não fazer sentido aos professores a abordagem de questões favorecedoras da permanência e, muito menos, a discussão de ações que vislumbrassem identificar o potencial do aluno com deficiência visual.

Os professores reconheciam o despreparo, a falta de informação e formação para o ensino de alunos com deficiência visual, mas não relataram empenho algum para enfrentar tais desafios. Embora reconhecessem o percurso de acesso ao ensino superior por pessoas com deficiência como uma provocação para modificar a trajetória tradicional de ensino que os formou, a repercussão desse contato em sua didática não apresentou relatos de ações metodológicas ou estratégias de ensino que considerassem a presença do aluno com deficiência visual nas atividades de sala de aula, fatos mencionados nos trechos obtidos de P17 e P10:

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 incômodo em não saber como lidar com a deficiência visual (P10).

Omote (2016) e Glat e Pletsch (2010) afirmaram 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 no ensino superior 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.

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

A formação de professores atuantes na Educação Profissional e Tecnológica apresentou-se insuficiente, e tal questão prejudica a efetivação da legislação e dos direitos da pessoa com deficiência nesse cenário. Essa

situação agrega questionamentos relacionados ao cumprimento da LBI 13.146/15 (BRASIL, 2015), que garante o direito de ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior, bem como demonstrou o desconhecimento das diretrizes para o acesso a esse nível de ensino, contidas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008). Uma parte dos professores utilizou como principal argumento a ausência de formação docente em uma perspectiva inclusiva para justificar a ausência de atendimento às necessidades de ensino dos alunos com deficiência visual. Contudo, outra parte fazia uso do mesmo argumento para sinalizar a importância da capacitação dos docentes por parte da Faculdade de Tecnologia para que esses pudessem garantir o processo de ensino em uma perspectiva inclusiva, mas não mencionavam se essa necessidade seria institucional ou pessoal. Apenas um professor mencionou sentir-se desafiado e, talvez, tentado a encontrar uma motivação para melhorar o ensino, como ilustrado por P22:

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

Turchiello e Machado (2015), Zampar (2015), Silva et al. (2012) e Rambo (2011) e Reis, Eufrásio e Bazon (2010) ressaltaram a dificuldade do professor em lidar com a Educação Inclusiva no ensino superior devido às inúmeras particularidades e à complexidade de ações para sua efetivação. Reis, Eufrásio e Bazon (2010) enfatizaram a falta de interação dos professores que atuam no ensino superior e os problemas na formação como os principais impeditivos para o atendimento a alunos com deficiência visual. Assim, a existência de um programa de acompanhamento educacional especializado seria uma ferramenta favorecedora no atendimento às necessidades desses alunos, fato que já ocorre no ensino básico e em diversas instituições de ensino superior por meio da criação de Núcleos de Acessibilidade. Por seu turno, Minetto (2012) enfatizou que, além do atendimento aos alunos com deficiência em instituições de ensino, faz-se necessário pensar sobre a importância da elaboração de um currículo comprometido com a diversidade, visto que o planejamento do ensino é função do professor e o destino das informações é o aluno.

Outro aspecto mencionado como importante pelo grupo de professores participantes foi a presença do atendimento educacional especializado,

realizado por um professor assistente junto ao aluno com deficiência visual. Esse fato parece indicar que havia pouco interesse por parte do grupo de professores em tentar desenvolver um trabalho colaborativo com esse professor assistente pelo entendimento de que o planejamento de adaptações, a utilização e aplicação de recursos, o estudo de estratégias de ensino e a identificação das necessidades do aluno seriam aspectos englobados no exercício do atendimento ao aluno com deficiência visual pelo professor assistente. Os trechos obtidos de P13, P19 e P1 apresentam tais aspectos:

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

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

Aqui na faculdade não me preocupo tanto em virtude de ter profissional qualificado, que faz acompanhamentos com esses e na parte de informática já ter adaptações (P1).

Essa posição do grupo de professores participantes atrelou o repasse da responsabilidade do professor da disciplina ao professor assistente, ou seja, caberá a esse desenvolver um plano de ensino com metas e competências a serem desenvolvidas pelos alunos. Ao se ausentar do compromisso de ensinar, depositando nesse profissional todo o esforço para acompanhar o aluno com deficiência visual, os professores ignoraram as necessidades oriundas do processo de ensino. Haveria a necessidade de um trabalho colaborativo entre o professor regente da disciplina e o professor assistente, para que o aluno com deficiência visual pudesse ser atendido em suas necessidades de aprendizado.

Nas palavras de Damiani, 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 à não hierarquização, enfatizando a corresponsabilidade pela condução das ações (2008, p. 215).

Desse modo, pensa-se ser necessária a compreensão dos benefícios do trabalho em parceria entre os docentes regentes e o assistente para melhor entender e atender as necessidades de aprendizado do aluno com deficiência visual e, assim, proporcionar um ambiente de ensino-aprendizado mais eficaz.

Considerações finais

Ao abordar as condições de ensino do aluno com deficiência visual por meio dos relatos de um grupo de professores atuantes na Educação Profissional e Tecnológica, foi possível iniciar a reflexão sobre as ações da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, nesse nível de ensino, em relação à formação de professores. A educação é um direito universal e requer professores com o compromisso de ser educadores, compreendendo o desenvolvimento de pessoas com deficiência visual na Educação Profissional e Tecnológica como um processo ainda em construção, com aspectos nunca identificados, ações pouco discutidas e ausência do aceite de todos os envolvidos.

Para além das condições de acesso ao ensino superior, a permanência do aluno com deficiência visual requer o comprometimento das instituições de Educação Profissional e Tecnológica 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 assistente. Foi possível salientar por meio dos resultados uma visão “politicamente correta” e de cumprimento da legislação, mas sem a conscientização sobre a importância de ações inclusivas por parte da instituição e dos professores para a efetivação de práticas de ensino que identifiquem as necessidades do aluno com deficiência visual. Essas ações, quando ocorreram, foram transferidas ao professor assistente, sendo esse o responsável pelo acompanhamento pedagógico e didático do aluno com deficiência.

É fundamental desenvolver o ensino colaborativo de forma a possibilitar a interação entre aluno com deficiência visual, professor da disciplina e professor assistente. Em meio a esse processo coletivo devem ser discutidas metodologias de ensino que considerem as necessidades do aluno com deficiência visual, bem como fomentar um ambiente de ensino-aprendizado no qual se preze pela diversidade.

A presente pesquisa não vislumbrou propor estratégias de ensino que identifiquem e atendam as necessidades de aprendizado do aluno com deficiência visual, sendo esse um aspecto importante e que precisa ser considerado em pesquisas futuras. Os resultados obtidos nesta pesquisa, ainda que contribuam para a discussão e reflexão sobre a inclusão de alunos com deficiência visual na Educação Profissional e Tecnológica, refere-se ao contexto investigado; para que sejam possíveis algumas generalizações, seria fundamental a realização de estudos mais abrangentes. Esses poderão contribuir para o aprofundamento do ensino de alunos com deficiência na Educação Superior.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009. 279 p.
- BRASIL. 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.
- BRASIL. 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.
- 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>. Acesso em: 20 nov. 2018.
- BRASIL. 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.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Livro 1. Brasília, DF, 1994. 66 p.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Cursos superiores de Tecnologia - Formação de Tecnólogos**. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. 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-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: mar. 2018.

BRASIL. 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>. Acesso em: 10 jan. 2019.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio; MELO, Carvalho Santos. Instrumentos informatizados institucionais para a identificação de necessidades educacionais de estudantes universitários. **Inc. Soc.**, Brasília, DF, v. 11, n. 1, p. 105-117, jul./dez. 2017.

CIANTELLI, Ana Paula. **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, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, out./nov. 2008.

ESTÁCIO, Marcos André Ferreira; ALMEIDA, Diana Andreza Rebouças. Pessoas com deficiência no ensino superior. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. s1, p. 836-840, jul. 2016.

FERNANDES, Woquiton Lima; COSTA, Carolina Severino Lopes. Possibilidades da tutoria de pares para estudantes com deficiência visual no ensino técnico e superior. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 21, n. 1, p. 39-56, jan./mar. 2015.

GARCIA, Raquel Araújo Bonfim; BACARIN, Ana Paula Siltrão; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepções de estudantes com deficiência. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo. Número Especial, p. 33-40, dez. 2018.

GLAT, Rosana. Desconstruindo Representações Sociais: por uma cultura de colaboração para a inclusão escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 24, Edição Especial, p. 9-20, dez. 2018.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Marcia Denise. 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.

LOURENÇO, Gerusa Ferreira; BATTISTELLA, Janna. Mapeamento de alunos público-alvo da Educação Especial na Universidade Federal de São Carlos em 2014-2015. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo. Número Especial, p. 25-32, dez. 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MANFREDI, Silvia Maria. **História da educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002. 317 p.

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **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. 328 p.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira; ARAÚJO, Eliane Rodrigues. Núcleos de Acessibilidade nas universidades: reflexões a partir de uma experiência institucional. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, Número Especial, p. 57-66, dez. 2018.

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie. 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, Enicéia Gonçalves 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, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva**: entendendo este desafio. Curitiba: InterSaberes, 2012. 136 p.

MOREIRA, Laura Ceretta; BOLSANELLO, Maria Augusta; SEGER, Rosângela Gehrke. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiência em foco. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 125-143, jul./set. 2011.

MOURA, Adelson Fidelis. **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, Isauro Beltran. **Vigotski, Leontiev e Galperin**: formação de conceitos e princípios didáticos. Brasília: Liber Livro, 2009. 179 p.

OLIVEIRA, Grace Kelly Andrade Pignata; PIMENTEL, Susana Couto. Inclusão na Educação Superior: apontamentos sobre a afiliação de universitários com deficiência. **Rev. Inter. Educ. Sup.**, Campinas/SP, v. 5, p. 1-18, dez. 2019.

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

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

PLETSCH, Marcia Denise; LEITE, Lucia Pereira. Análise da produção científica sobre a inclusão no ensino superior brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. especial 3, p. 87-106, dez. 2017.

POKER, Rosimar Bertolini; VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, Número Especial, p. 127-134, dez. 2018.

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.

REGIANI, Anelise Maria; MÓL, Gerson de Souza. Inclusão de uma aluna cega em um curso de licenciatura em química. **Revista Ciência & Educação**, Bauru, v. 19, n. 1, p. 123-134, mar. 2013.

REIS, Michele Xavier; EUFRÁSIO, Daniela Aparecida; BAZON, Fernanda Vilhena Mafra. 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.

SHIMITE, Amabriane Silva Oliveira. **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, Henrique Márcio; SOUZA, Sandra Mônica Chaves; PRADO, Fernanda; RIBEIRO, Adriano Leite; LIA, Carmen; CARVALHO, Regina Luz. 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.

SKLIAR, Carlos. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: RODRIGUES, D. Inclusão e educação: **Doze olhares sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p. 15-34.

TURCHIELLO, Priscila.; MACHADO, Fernanda Camargo. 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, Levi Semionovitch. **Obras escogidas V**: fundamentos de defectologia. Moscú: Ed. Pedagógica, 1983. 391 p.

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, Robert. **Estudo de caso**: planejamento e método. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 320 p.

Recebido em: 11/06/2019

Aceito em: 21/09/2021

Amabriane da Silva Oliveira Shimite

Membro do grupo de pesquisa Trabalho, Saúde e Deficiência. Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências – Marília/SP. Desenvolve pesquisas na temática da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior.

 dsshimite@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/0154242375024636>

 <https://orcid.org/0000-0003-1523-7097>

Nilson Rogério da Silva

Líder do grupo de pesquisa Trabalho, Saúde e Deficiência. Professor Adjunto no Departamento de Fisioterapia e Terapia Ocupacional e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências – Marília/SP. Desenvolve pesquisas nas temáticas do Trabalho, Saúde de professores e Deficiência.

 nilson@marilia.unesp.br

 <http://lattes.cnpq.br/2552152550365985>

 <https://orcid.org/0000-0002-8866-0964>