



SEÇÃO ARTIGOS LIVRES

A inclusão de pessoas com deficiência visual na Educação Profissional

The inclusion of people with visual impairments in Technical and Vocational Education and Training

Denise Aparecida Vechani Godoy¹

Ana Paula Silva²

Olivier Allain³

RESUMO

O presente artigo é resultado da pesquisa desenvolvida no período de março de 2020 a dezembro de 2021 pelo Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnologia da Informação do Instituto Federal de Santa Catarina. O trabalho buscou identificar os procedimentos didáticos e instrucionais empregados em cursos de educação profissional do Instituto Federal de Santa Catarina, com o intuito de propor um guia destinado aos professores e às equipes de apoio pedagógico do IFSC, com orientações quanto aos procedimentos que favoreçam a inclusão no ensino de pessoas com deficiência visual. A partir de uma revisão de documentos que estabelecem as normativas e diretrizes para educação inclusiva e da análise dos recursos utilizados para o ensino e a aprendizagem das pessoas com deficiência visual, buscou-se compreender o processo histórico da inclusão das pessoas com deficiência visual e a inserção desses alunos nos cursos de formação profissional do IFSC. A pesquisa obteve a participação de 16 professores, 5 alunos com deficiência visual e 5 gestores. Empregou-se a análise de conteúdo como sugere Bardin (1977). Os resultados desta análise revelaram que o IFSC oferece condições para a inclusão dos alunos com deficiência visual, porém é necessário articular melhor suas ações principalmente nas atribuições dos gestores e na formação e comunicação entre os docentes. Os documentos analisados, Plano de permanência e êxito dos alunos do IFSC, Censo Escolar, indicam a necessidade de oferta de recursos adaptados, uso que o relato de alguns docentes, alunos e gestores não confirmou. Estes relatos também indicam a inadequação da infraestrutura, bem como a incompatibilidade no número de alunos e docentes para atender a demanda.

Palavras-chave: Inclusão. Deficiência Visual. Educação Profissional. Guia de Orientação à Docência.

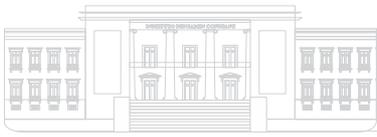
ABSTRACT

This article is the result of research developed from March 2020 to December 2021 by the Master's Program in Professional and Technological Education of the Federal Institute of Santa Catarina. The work sought to identify the didactic and instructional procedures used in professional education courses at the Federal Institute of Santa Catarina, with the aim of

1 Secretaria Municipal de Educação de Itajaí
Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)
E-mail: deniseavg1@gmail.com

2 Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)
Mestra em Educação e Saúde na Infância e Adolescência pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
E-mail: apsilva1@gmail.com

3 Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)
Doutor em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
E-mail: olivier@ifsc.edu.br



proposing a guide for teachers and pedagogical support teams at the IFSC, with guidelines on procedures that favor inclusion. in teaching people with visual impairments. From a review of documents that establish the norms and guidelines for inclusive education and the analysis of the resources used for teaching and learning of people with visual impairments, we sought to understand the historical process of the inclusion of people with visual impairments and the insertion of these students in the IFSC's professional training courses. The research had the participation of 16 teachers, 5 students with visual impairments and 5 managers. Content analysis was used as suggested by Bardin (1977). The results of this analysis revealed that the IFSC offers conditions for the inclusion of students with visual impairments, but it is necessary to better articulate their actions, mainly in the attributions of managers as well as in training and communication between teachers. The analyzed documents, IFSC Students' Permanence and Success Plan, School Census, indicate the need to offer adapted resources, something that the report of some teachers, students and managers did not confirm. These reports also indicate the inadequacy of the infrastructure, as well as the incompatibility in the number of students and teachers to meet the demand.

Keywords: Inclusion. Visual impairment. Professional education. Teaching Guidance Guide.

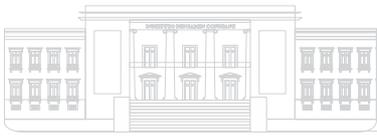
Introdução

Na condição de pessoa com deficiência visual, a autora principal deste trabalho viveu muitos desafios em sua trajetória social e acadêmica, cujas conquistas não foram sem lutas. Algumas experiências foram marcantes por atitudes exclusivas e outras pela singularidade da ação inclusiva, de pessoas que, mesmo sem formação voltada para a educação de pessoas com deficiência visual, acreditavam no seu potencial e se valiam de estratégias inclusivas para colaborar no seu desenvolvimento.

Ao ingressar no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a autora se deparou com o desafio de pesquisar o tema da inclusão de pessoas com deficiência visual nesta modalidade educacional tão importante para toda a sociedade. O contato com alunos deficientes visuais da instituição só fortaleceu a necessidade de desenvolver uma pesquisa nesse tema.

A partir disso surgiu o questionamento do qual partimos: "Os cursos técnicos oferecem recursos didáticos metodológicos que derrubam ou minimizam barreiras de acessibilidade de forma a garantir a formação técnica efetiva de alunos com deficiência visual?". Dessa forma, a pesquisa teve como objetivo identificar os procedimentos didáticos, metodológicos e instrucionais empregados nos cursos técnicos do Instituto Federal de Santa Catarina, com o intuito de propor um guia destinado aos professores e às equipes de apoio pedagógico do IFSC, com orientações quanto aos procedimentos que favoreçam a inclusão no ensino de pessoas cegas e com baixa visão.

Para isso, buscou-se aprofundar por meio de pesquisa bibliográfica, concepções acerca dos temas: trabalho, educação profissional, técnica e metodologias de ensino que favore-



çam a aprendizagem na educação profissional, relacionando-as com as estratégias que favorecem a inclusão de pessoas com deficiência visual e destacando os recursos específicos, como os ópticos e não ópticos, as atitudes inclusivas que promovem não só aquisição de um conhecimento, mas o empoderamento técnico para a participação plena na sociedade.

Também foram levados em consideração no estudo os aspectos legais que garantem o acesso e permanência das pessoas com deficiência visual, tanto em âmbito nacional como na legislação específica para o Instituto Federal de Santa Catarina, instituição escolhida para a pesquisa. Por meio de enquete realizada via Google Forms, procuramos conhecer a realidade e a percepção dos professores, gestores e alunos, protagonistas do processo de inclusão na educação profissional.

1 Referencial Teórico

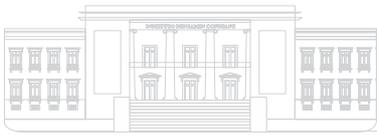
1.1 Caracterização do Conceito de Pessoa com Deficiência

A pesquisa buscou trazer os conceitos existentes que caracterizam as pessoas com deficiência visual, levando em conta dois modelos. O primeiro é o modelo médico, no qual se considera pessoa com deficiência visual aquela que apresenta limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes classificações:

- Cegueira: acuidade visual igual ou inferior a 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica e após tratamento oftalmológico;
- Baixa visão: acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica e após tratamento oftalmológico (BRASIL, 2004).

Já no modelo social da deficiência, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (conforme a Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146/15, Art. 2º).

Diniz (2007, p. 9) reforça esse conceito no livro *O que é Deficiência* quando define o modelo social da deficiência da seguinte forma: “a deficiência não como uma desigualdade natural, mas como uma opressão exercida sobre o corpo deficiente. Ou seja, o tema da deficiência não deveria ser matéria exclusiva dos saberes biomédicos, mas principalmente de ações políticas e de intervenção do Estado”.



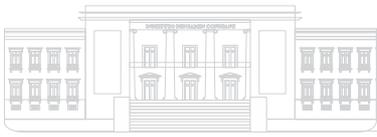
Numa perspectiva educacional, são considerados alunos cegos aqueles que possuem perda total da visão ou mínimo resíduo visual e necessitam utilizar o Sistema Braille ou *software* leitor de tela para desenvolver suas atividades de leitura e escrita. Alunos com baixa visão são aqueles que possuem comprometimento do funcionamento visual em ambos os olhos, mesmo após tratamento ou correção e, para desenvolver suas atividades de leitura e escrita, necessitam utilizar recursos ópticos e/ou não ópticos, bem como impressos em tipos ampliados.

Os conceitos acima caracterizam a pessoa com deficiência visual. Entretanto, para além da caracterização, é necessário conhecer e compreender as dimensões sociais das pessoas com deficiência enquanto sujeito de direitos. Sendo assim, buscou-se compreender os aspectos históricos da educação das pessoas cegas. Neste sentido, Lira e Schlindwein (2008, p. 175) fazem um relato cronológico partindo das primeiras notícias sobre a educação dessas pessoas, trazendo as conquistas em diversas épocas, ressaltando as criações de diretrizes, implantação de leis, de secretarias e coordenadorias, de instituições de destaque, como o Instituto Benjamin Constant e a Fundação Dorina Nowill, até a publicação da Política Pública para Educação Especial numa perspectiva de Educação Inclusiva.

A pesquisa também trouxe uma análise da linha do tempo da educação especial e sobre a inclusão de uma forma mais abrangente, considerando todas as deficiências. Os processos históricos ocorridos ao longo do tempo transformaram os conceitos atribuídos às pessoas com deficiência, direcionando novas perspectivas no contexto social. Neste sentido, a história da Educação Especial até a década de 1990 é reconhecida por muitos avanços em relação ao atendimento inicial desprovido de propostas de integração social de pessoas com deficiência (MIRANDA, 2009).

A inclusão teve um capítulo em destaque na análise histórica da educação das pessoas com deficiência. Por tratar-se de uma questão básica de direitos humanos, a Educação Inclusiva traz no seu bojo um conjunto de princípios de justiça social e de igualdade educativa com os quais a escola do futuro não pode deixar de se comprometer, conforme apontam Aguiar e Duarte (2005).

Por se tratar de uma pesquisa sobre inclusão numa modalidade específica, no caso a Educação Profissional, buscou-se conhecer as técnicas utilizadas para essa modalidade de ensino e relacioná-las com as necessidades específicas dos alunos com deficiência visual. Seguindo uma perspectiva histórico-cultural do trabalho, buscou-se evidenciar traços importantes do conceito de técnica para o ensino e aprendizagem na educação profissional.



Um autor importante nessa temática é Álvaro Vieira Pinto (2005), que coloca a técnica como categoria central na definição do trabalho, apesar de esquecida na tradição filosófica materialista do trabalho. Para ele, a técnica deixa de ser objeto externo ao homem e passa a ser adjetiva do ser humano, uma qualidade de sua ação, uma condição absoluta de seu ser e de produção da sua existência. O trabalho pode ser visto, na obra dele, como exercício social da técnica” (GRUBER; ALLAIN; WOLLINGER, 2019, p. 124).

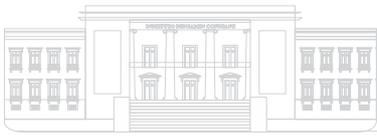
Outros autores, como Barato (2004) destacam também a dimensão epistemológica da técnica, enquanto saber fazer (ou “fazer-saber”, como diz o autor), recorrentemente obliterada no discurso educacional, inclusive na formação de professores para a Educação Profissional, campo em que se inscreve o presente trabalho.

De acordo com Allain, Gruber e Wollinger (2019, p. 160), a Educação Profissional no Brasil deve resultar na formação de um trabalhador com saberes técnico-profissionais por natureza interdisciplinares e que comportam todas as dimensões da cultura (ética, estética, política, econômica etc.), além do reconhecimento e valorização de sua profissão econômica e culturalmente, contribuindo na construção de uma sociedade justa, com perspectivas de desenvolvimento. É um aspecto que contradiz movimentos que excluem a importância do trabalho técnico, do trabalho dito manual, e que se apoiam em dualidades conceituais explicativas hierarquizantes, do tipo Teoria/Prática, Intelectual/Manual, Humano/Técnico, entre outras, com fortes marcos de uma cultura escravocrata e bacharelesca. O trabalho docente voltado para a inclusão está, portanto, no cerne dessas definições.

Em seguida, foram abordados os recursos de acessibilidade para a educação de pessoas com deficiência visual, desde soluções de comunicação, locomoção, didáticos, de acessibilidade arquitetônica e atitudinal, conforme a noção de Desenho Universal.

Bersch (2013) afirma que o Desenho Universal não se destina unicamente à concepção de espaço e objetos, mas se aplica às atitudes e ações educacionais que promovem a aprendizagem de todos. Rose e Meyer (2002) corroboram com o pensamento da autora, que utilizou da citação a seguir para ratificar seu conceito:

O Desenho Universal para Aprendizagem (Universal Design for Learning - UDL), é um conjunto de princípios baseados na pesquisa e constitui um modelo prático para maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes. Os princípios do Desenho Universal se baseiam na pesquisa do cérebro e mídia para ajudar educadores a atingir todos os estudantes a partir da adoção de objetivos de aprendizagem adequados, escolhendo e desenvolvendo materiais e métodos eficientes, e desenvolvendo modos



justos e acurados para avaliar o progresso dos estudantes (ROSE; MEYER, 2002 *apud* BERSCH, 2013, p. 19).

Por fim, como referencial teórico da pesquisa, apresentamos a instituição escolhida para o levantamento de dados, o Instituto Federal de Santa Catarina, incluindo informações históricas, sua estrutura organizacional, documentos legais, como decretos de criação e adequações, entre outros aspectos pertinentes ao tema da inclusão.

2 Metodologia

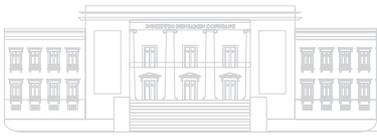
Nessa pesquisa foi feito um estudo de caráter misto, qualitativo e quantitativo, para que se possa retirar o melhor de cada um dos métodos, a fim de responder, representar ou explicar a realidade do objeto de estudo, no caso, a inclusão de alunos com deficiência visual nos cursos de educação profissional do Instituto Federal de Santa Catarina *campus* Florianópolis. Segundo Ferreira *et al.* (2020, p. 3), “os métodos mistos de pesquisa são definidos como um processo de recolhimento, análise e “mistura” de dados quantitativos e qualitativos durante determinado estágio da pesquisa em um único estudo.

A pesquisa teve início a partir da submissão do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa CEPESH-UFSC. Os *campi* não foram identificados, para manter o sigilo e confidencialidade, compromisso afirmado por meio do Termo de Consentimento Livre Esclarecido e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Com as devidas autorizações, foram convidados por meio de contato eletrônico, os sujeitos envolvidos na pesquisa, conforme citado anteriormente.

A coleta de dados foi precedida por um estudo piloto, no qual se pretendeu avaliar a adequação do questionário ao objetivo proposto. Para tal, foram convidados para esta etapa um aluno, um professor do ensino técnico, um professor do atendimento educacional especializado e um gestor.

Participaram do estudo final: representantes dos componentes educacionais do Instituto Federal de Santa Catarina, organizados nos seguintes grupos:

Grupo 1: Professores do ensino comum e da Educação Especial; Professores que atuam ou atuaram com alunos com deficiência visual, matriculados em cursos técnicos do Instituto Federal de Santa Catarina, destes: 16 aceitaram participar da pesquisa e 1 professor de educação especial. Dos professores participantes, 52,9% são do sexo feminino e 47,1% são do sexo masculino, com idade média aproximada de 42 anos, denotando um perfil relativamente



jovem dos professores. Todos relataram ter no mínimo mestrado como formação acadêmica, 37% possuem doutorado. A média de tempo de magistério é de 16 anos. Deste grupo de respondentes, 70,6% declararam que a graduação não oferece subsídios para atuarem com essa clientela, porém destacaram que o suporte recebido pelo Núcleo de Atendimento Especial contribui para o processo de ensino-aprendizagem.

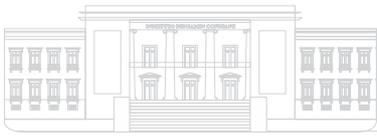
Grupo 2: Alunos com deficiência visual, matriculados ou ex-alunos de cursos de educação profissional dos diversos campus do Instituto Federal de Santa Catarina, nas modalidades Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, Cursos Técnicos Subsequentes, de Graduação e Pós-graduação. Cinco alunos, de quatro campus, aceitaram participar da pesquisa. Quatro são do gênero feminino e um do masculino. A média de idade é 32 anos. Considerando que destes participantes 80% estão no ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, essa média pode ser considerada alta, reforçando a ideia de que as pessoas com deficiência de modo geral apresentam uma defasagem significativa entre a idade e a série.

Grupo 3: Diretores e coordenadores pedagógicos e profissionais que fazem parte da gestão do processo ensino e aprendizagem dessa clientela, sendo dois diretores, dois coordenadores e um técnico em assuntos educacionais. Estes respondentes possuem em média 8,6 anos de tempo de serviço na instituição, um período relativamente satisfatório para conhecer as diretrizes educacionais e responder com segurança à enquete da pesquisa. Os participantes possuem uma formação acadêmica compatível com a função que exercem, considerando que dois possuem doutorado, um, mestrado e dois declararam ensino superior em educação e engenharia.

Os dados foram analisados em 3 categorias, sendo: A – concepção de inclusão; B – acessibilidade e práticas inclusivas; e por fim C – formação docente. As respostas obtidas foram registradas e identificamos os participantes com as seguintes siglas: P para professores, A para alunos e G para gestores, acompanhados por numeração, exemplo P11.

Categoria A – Concepção de Inclusão

Na primeira categoria, concepção de inclusão, objetivou-se compreender a percepção do professor sobre a inserção do aluno com deficiência visual diante de sua perspectiva e dos colegas de sala de aula, tendo em vista que essa percepção interfere diretamente na sua ação pedagógica e pode contribuir diretamente no processo de inclusão.



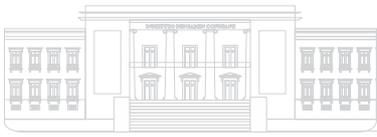
Em face às respostas obtidas, podemos observar que os professores conseguem perceber uma certa naturalidade na relação do grupo, porém alguns relataram ainda notar resistência por parte de alguns alunos quanto à aceitação de pessoas com deficiência em seu grupo, pontuando a necessidade de um trabalho de conscientização da sociedade em geral para compreender que educação é um direito de todos. É o que sugere Carvalho (2012, p. 37).

As falas dos professores indicaram uma preocupação com o processo de ensino, uma compreensão das barreiras à inclusão, bem como o pouco preparo obtido em sua formação acadêmica. Também denotam o medo do “novo” (embora a discussão sobre inclusão já ultrapasse décadas), a insegurança pela falta de conhecimento específico aplicado à prática inclusiva, o desafio imposto pelo processo de inclusão em adquirir novos conhecimentos, a oportunidade de conhecer um mundo diferente do que está acostumado. Todavia, apontam também a consciência da necessidade de superar essas limitações e buscar recursos para atender às necessidades do aluno, em consonância com as políticas de educação inclusiva. Além disso, destacam a necessidade de ampliar o debate e as reflexões no tocante à inclusão na formação docente.

Diante do questionamento sobre sua reação ao saber que teria um aluno com deficiência visual em uma de suas turmas, destaca-se a fala do P9: “A princípio, é de receio, especialmente no que se refere a questões práticas de acessibilidade. Porém, o que reina é a felicidade de saber que pessoas com deficiência estão ocupando espaços que, a priori, devem ser de todos”. Esta fala ratifica a afirmação de Mantoan (2006, p. 15), de que “apesar das resistências, cresce a adesão de redes de ensino, de escolas e de professores, de pais e de instituições dedicadas à inclusão de pessoas com deficiência”.

No grupo 2, grupo dos alunos, as respostas mostraram certa paridade, considerando que dois alunos relataram ter percebido naturalidade na reação dos colegas de turma, dois sentiram indiferença e um estranheza. Comparando com as respostas dos professores (Grupo 1), a percepção dos alunos revelou grande similaridade, ao afirmarem ter sentido acolhimento, surpresa, vontade de ajudar, preocupação e desafio, conforme expresso nas falas do A1: “Querem ajudar nesse processo, demonstram força de vontade e incentivo” e do A2: “Pareciam preocupados, com alguns receios, solicitando alguns laudos médicos para comprovar minha deficiência”.

O relato do A2 pode indicar uma reação ao modelo médico da deficiência e uma ênfase na lesão como impedimento de aprendizagem, sem considerar a situação social do aluno. No entanto, não temos como comprovar se as estratégias utilizadas pelos professores



deixaram de considerar as possibilidades de aprendizagem por solicitar o laudo. Esse gesto pode também caracterizar um interesse do professor em conhecer melhor o aluno para poder auxiliá-lo. Como afirmou González (2002, p. 27): “no âmbito pedagógico, a educação se dirige a toda pessoa como globalidade, a todas as suas dimensões, entendendo que não é possível considerá-la por elementos isolados”, ou seja, em um processo de inclusão é importante levar em consideração as múltiplas inteligências e habilidades humanas.

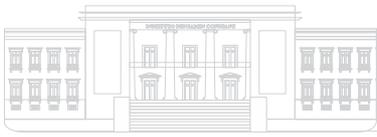
Para o grupo 3, surpreendentemente, quatro dos cinco participantes desse grupo demonstraram pouca credulidade quanto à inclusão de alunos com deficiência visual nos cursos de educação profissional; três dos cinco participantes pensam que o IFSC não possui estrutura organizacional para atender os alunos com deficiência visual.

Os relatos indicam que os gestores consideram que os institutos não estão preparados para atuar com alunos com deficiência, conforme vemos na fala do G1: “Faltam recursos financeiros e humanos, não estamos preparados para atender essa demanda, nem outra adequadamente...”. Apesar disso, indicaram a formação continuada e a implantação do NAE (Núcleo de Atendimento Especializado) como medida suplementar à oferta de condições favoráveis para inclusão dessa demanda diante da equipe pedagógica.

Categoria B – Acessibilidade e Práticas Inclusivas

Nessa categoria, visamos compreender quais são as formas de acessibilidade e os procedimentos didáticos, metodológicos e instrucionais em relação à inclusão dos alunos com deficiência visual. A concepção do ambiente foi versado nesse trabalho considerando o direito de ir e vir e a garantia de segurança na locomoção das pessoas com deficiência. A acessibilidade arquitetônica é imprescindível em um ambiente escolar, como visto anteriormente, e é garantida por lei, sobretudo a Lei nº 10.098 de 19 dezembro de 2000.

Em relação ao espaço físico, os professores identificaram algumas situações de acessibilidade como portas largas, sinalizações, banheiros adaptados, corredores largos com piso tátil, elevadores, rampas, por ter sido uma questão objetiva, não houve comentários descritivos em relação a esse ponto. As respostas sugerem que os professores sentem necessidade de disponibilizar em todos os espaços internos e externos da instituição a acessibilidade arquitetônica adequada para atender com qualidade a diversidade humana. Pautados na concepção do desenho universal, sugerimos aqui os conceitos de acessibilidade arquitetônica específica para as pessoas desprovidas da visão integral ou parcial, desenvolvidos por Rodrigues, Dias e Santos (2017, p. 7).



Os professores não mencionaram a utilização de recursos típicos da aprendizagem de cálculos, de massa e dimensões de espaço, por exemplo, maquetes e experimentos multissensoriais, materiais instrucionais pensados sob a estrutura do desenho universal, como aquelas para o ensino de física para estudantes com e sem deficiência visual, descritas por Camargo (2017). Dos recursos mencionados pelos professores, observou-se somente adaptação para leitura e escrita.

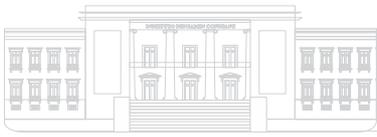
Os professores relatam oferecer adaptações necessárias para seus alunos com deficiência, ampliando o tempo de realização das atividades, ofertando aulas síncronas individuais, envio de textos em formato PDF, para viabilizar a leitura com programas de leitor de telas. Isto está de acordo com a Lei n. 10.753, conhecida como Lei do Livro, de 30 de outubro de 2003, cujas diretrizes em destaque são assegurar à pessoa com deficiência visual o acesso à leitura e à informação. Nesse sentido, Reganhan e Manzini (2009, p. 27) afirmam que “a adaptação de recursos de estratégias para o ensino de alunos com deficiência é uma importante atividade para que as necessidades educacionais especiais sejam atendidas num contexto inclusivo”.

Em relação às avaliações, as respostas foram diversas. Alguns professores dão conceitos para o aluno, outros relatam avaliar igual aos demais alunos. Estes mencionaram os instrumentos avaliativos utilizados como sendo trabalhos e provas, e critérios, tais como participação na aula, trabalhos e provas oral e escrita, por meio de *podcast*. Cinco deles relataram ter dificuldade em avaliar, sem mencionar quais dificuldades.

Ao serem questionados se encontram alguma dificuldade em se comunicar e ensinar o aluno com deficiência visual, 47,1% dos professores disseram que sim, justificando não ter tempo para preparar material. Salientam ainda a dificuldade em ensinar tendo que utilizar recursos que favoreçam a aprendizagem por meio de outros sentidos.

O ensino remoto mais uma vez foi mencionado como uma barreira na comunicação entre professor e aluno, considerando o sistema acadêmico SIGAA usado pelo Instituto Federal de Santa Catarina, conforme aponta o P7: “No ensino remoto ficou mais difícil, pois pelos canais do SIGAA os estudantes não têm acesso.”

Dois professores responderam não ter encontrado nenhuma dificuldade. Justificaram sua resposta afirmando que buscam conhecimento para melhorar sua relação com o aluno e o P3 refere os avanços tecnológicos como um facilitador tanto para comunicação quanto para devolutivas de aprendizagem.



Visando a uma reflexão acerca da formação profissional dos estudantes, considerando o lugar de destaque que demos em nosso estudo ao pensamento de Vieira Pinto (2005), segundo o qual “o homem produz sua existência pelo trabalho”, perguntamos aos professores se eles acreditam que os alunos com deficiência visual saem, no final do curso, em condições satisfatórias para se inserirem no mundo do trabalho. A confiança e credibilidade na formação desses alunos foram apontadas por 76,5% dos participantes, contudo, 23,5% não acreditam que os alunos sairão aptos para o mundo do trabalho.

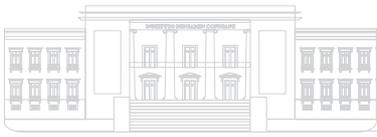
No Grupo 2, vimos que o Instituto Federal de Santa Catarina aplica o sistema de cotas para pessoas com deficiência, incentivado pelo Governo Federal e previsto em legislação. Como esse processo implica na possibilidade de acesso das pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional, questionamos os alunos participantes desse estudo sobre a forma de inserção no curso e qual sua opinião a respeito da lei de cotas.

Dos entrevistados, três entraram por meio de cotas reservadas às pessoas com deficiência e dois sem cotas. Contudo, todos consideram a lei de cotas importante e relatam ser uma oportunidade de acesso, como afirmaram os participantes A5 e A3, respectivamente. “Considero ótimo porque fiquei muito tempo fora da escola e se fosse depender só da prova não conseguiria acessar o curso, eu não teria oportunidade se não tivesse as cotas”, “Importante pois através destas cotas os alunos conseguem ingressar no IFSC”.

Quanto aos recursos de acessibilidade ao conhecimento, os alunos indicaram receber alguns deles. Considerando o ensino remoto, as respostas obtidas evidenciaram o ensino apenas no âmbito teórico. No entanto, um dos alunos mencionou ter recebido materiais concretos e recursos para uso de cálculos de medidas e dimensões, sendo possível que tenha recebido o material em outros anos (anterior à pesquisa), ou pode ser que o aluno em questão seja aluno do professor que afirmou ter oferecido materiais adaptados.

Pode-se inferir nos relatos duas questões: falta de acessibilidade e empenho do professor. Considerando o conceito de acessibilidade como condições de eliminar barreiras, aqui sinalizadas, tanto para locomoção quanto para aprendizagem, e que os recursos de acessibilidade são ferramentas para as pessoas com deficiência visual construírem seu conhecimento, é necessário ofertar recursos e atividades diferenciadas que oportunizem o desenvolvimento de suas potencialidades.

Nesse sentido, Mantoan (1997, p. 48) argumenta que “é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não



desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares” e assim construir uma educação realmente inclusiva.

Ao serem questionados se ao final do curso sairão aptos para o exercício da profissão, apenas um aluno relatou não ter condições de exercer sua função no mundo do trabalho, justificando não ter recursos de acessibilidade e professores que favoreçam sua aprendizagem, contrapondo a maioria dos participantes que enaltecem o curso e seus professores. Ressalta-se a importância de os professores estarem atentos para a usabilidade (eficiência e eficácia) dos programas de acesso à informação via internet. A acessibilidade no uso de computadores envolve a percepção, a compreensão e manipulação dos conteúdos e dos elementos de interface.

Vale frisar a importância do ensino de recursos de informática na educação profissional, considerando que as tecnologias despontam como importantes recursos no mundo do trabalho, além de proporcionarem um meio de comunicação, lazer e informação, como destaca Mantoan (1997, p. 49): “A apropriação de recursos tecnológicos modifica significativamente o estilo de vida, as interações e as condutas sociais ao inovar hábitos e atitudes em relação à educação, ao lazer e ao trabalho, à vida familiar e comunitária”.

Para o Grupo 3, pensando no desenho universal de acessibilidade, questionamos quais políticas públicas foram adotadas em relação à inclusão dos alunos com deficiência visual. As respostas indicaram algumas iniciativas referentes à adaptação do espaço físico, sem mencionar quais. O G2 mencionou alterações na área externa e nos laboratórios, visto que, segundo ele, alguns equipamentos não podem ser movidos. Também foram informadas significativas providências, como aquisição de materiais pedagógicos adaptados, reservas de vagas para alunos com deficiência, contratação de professor de apoio, adaptação curricular, sem mencionar qual.

Considerando as especificidades da deficiência visual, perguntamos se fora observada alguma dificuldade específica do aluno na locomoção, comunicação e relacionamento, acompanhamento curricular em sala comum ou nos laboratórios e oficinas. Dois gestores afirmaram observar todas as dificuldades. De acordo com o modelo social da deficiência, as dificuldades apontadas pelos gestores não devem ser vistas como um problema individual do aluno cego ou com baixa visão, mas como problema social por falta de acessibilidade, como uma questão a ser enfrentada de forma multidisciplinar.



Quanto à avaliação dos alunos, os gestores relataram não conhecer a forma com que os alunos são avaliados em seus cursos. Dois gestores consideram as políticas públicas de inclusão insuficientes para a qualidade de ensino nos institutos federais, apesar dos avanços alcançados, alegam a necessidade de formações mais específicas e questionam a inexistência de profissionais capacitados para atuar com esses alunos.

Quanto ao encaminhamento para o mundo do trabalho, todos os gestores mencionaram não ter essa experiência para pontuar opinião, e o G1 informou não ser papel da instituição, o que causou certo estranhamento, uma vez que se trata de uma instituição de educação profissional e que os alunos com DV também deveriam ter o direito à formação para o trabalho.

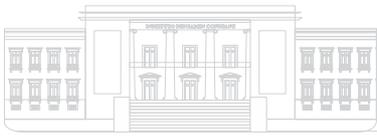
Categoria C – Formação docente.

A respeito das dificuldades encontradas pelo professor na educação inclusiva, perguntamos a opinião dos docentes do IFSC, se eles se sentem aptos para ministrar aulas a alunos com deficiência visual. No presente estudo, a maioria dos participantes não se sente preparada. De acordo com o P6: “Não são preparados para lidar com a diversidade como um todo”.

Vale lembrar que a LDBEN nº 9.394/96 já soma 25 anos de sua publicação e nela é previsto “professores com especialização adequada em nível médio e superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos em classe comum” (BRASIL, 2010, p. 44). Esses dados vão ao encontro dos estudos de Martins (2011), que aponta a necessidade de fomentar questões relativas às pessoas com deficiência, na formação inicial de professores. O mesmo vale para Lima (2002, p. 40):

Considerando também que desde o ano 2000, com reformulação no ano de 2010, o Programa intitulado Ação TEC NEP, implantado com a finalidade de inserir as pessoas com deficiência nos cursos ofertados pelos institutos federais de educação profissional científica e tecnológica, em todas as modalidades e níveis (BRASIL, 2000), não é novidade a presença de pessoas com deficiência nas classes comuns da educação profissional. Desta forma, é necessário que todos os educadores compreendam a importância em buscar informações que contemplem a diversidade dos alunos em sala de aula.

Para alguns professores, a falta de recursos de acessibilidade, seja de materiais ou de atitudes, interferem em sua prática docente, como aparece na fala do P10: “Não estamos, pois falta compreensão sobre as especificidades de cada um bem como suporte tecnológico” e do P14: “De maneira geral, os professores se organizam para atender esse estudante, porém, a



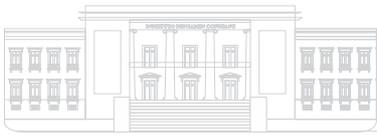
falta de acessibilidade arquitetônica dificulta o acesso e a permanência”. Segundo Mantoan (1997), a educação inclusiva deve oferecer condições de acessibilidade para as pessoas com deficiência e com isso se beneficiar com a modernização e enriquecimento do processo escolar para todos.

De acordo com P12, o número de alunos interfere em sua prática: “Precisamos de apoio aos deficientes visuais, pois temos 40 alunos no ensino médio, já deixei de dar atenção ao restante da turma porque preciso dar muita atenção à estudante cega”. Diante dessa fala, vamos novamente trazer a importância das questões de políticas de educação inclusiva serem previstas nos PPCs das instituições, uma vez que é de responsabilidade das instituições de ensino a organização das turmas. Embora não mencione o número de alunos por turma, o artigo 25 da LDB indica: “Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento” (BRASIL, 1996).

Ao questionarmos se os professores receberam ou foram convidados a participar de cursos na área da deficiência visual, obtivemos um número expressivo de respostas positivas, considerando que se somaram 10 professores. Destes, o P3 relata ter recebido formação, porém considera pouco diante da importância do tema. Apenas 6 professores relataram não ter tido nenhuma formação em relação à deficiência visual. Destes, destaca-se a fala do P 13: “Sobre deficiência visual em específico não, em relação a outras deficiências sim.”

Desta forma, destaca-se a relevância das afirmações dos professores sobre a efetivação das políticas de educação inclusiva, já vistas neste estudo e apontadas em tantos outros, bem como acerca dos direitos dos alunos e a formação inicial e continuada dos professores em todas as modalidades e níveis de ensino. Levantamos também junto aos alunos suas considerações sobre o preparo dos docentes do IFSC para atuarem com alunos cegos e de baixa visão. A visão dos alunos coincide com a fala dos professores quando alegam não ter conhecimento quanto às metodologias mais adequadas para o ensino de alunos com deficiência visual, mas demonstram interesse e preocupação com o processo de ensino-aprendizagem na perspectiva inclusiva e corroboram com o pensamento de Mantoan (2003, p. 33).

Em relação às políticas de inclusão, questionamos aos gestores quais medidas foram previstas no PPC de sua instituição. As respostas indicaram ações referentes à capacitação aos professores, observados na fala do G3: “Apenas capacitações pontuais”. O G1 relatou ainda a constituição do NAE - Núcleo de Atendimento Especializado. O G5 mencionou a contratação de profissionais do AEE, Atendimento Educacional Especializado como política para favorecer a inclusão.



Ressalta-se que os cursos de licenciatura não preparam gestores escolares, por isso a formação em serviço oferece fortalecimento para sua prática. O gestor escolar é o grande responsável para que a inclusão aconteça de fato. Ele deve estabelecer, junto com sua equipe, as diretrizes educativas, promovendo articulação entre os docentes e profissionais de apoio que atuam em prol da eliminação de barreiras de acessibilidade. Deve estabelecer a formação continuada, participando dela e se apropriando dos conhecimentos que consolida a escola inclusiva.

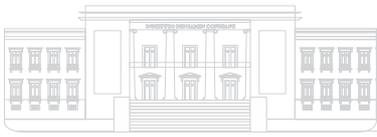
Para Rodrigues (2006, p. 306), a profissão do gestor na educação inclusiva é um desafio, considerando que suas funções são designadas por uma cadeia hierárquica e deve promover um processo democrático, em seu planejamento e nas ações do cotidiano da escola, estabelecendo uma relação entre os docentes e a gestão escolar de forma a garantir os recursos necessários a fim de promover aprendizagem de todos os alunos.

3 Conclusão

Considerando as conquistas previstas em leis e decretos, vimos no presente estudo que a inclusão de pessoas com deficiência visual é um direito adquirido e estabelecido em todos os níveis e modalidades da educação brasileira. Podemos concluir a partir das manifestações dos professores, alunos e gestores, que houve a oferta de algumas estratégias e recursos, como: leitores de tela, ampliação de textos, atendimento individual ao aluno, implementação e articulação com o serviço de apoio do profissional de atendimento especializado, aquisição de materiais adaptados, embora não tenham mencionado o tipo e qual material se referiam. Apesar de tudo o que fora utilizado, nota-se ainda a necessidade de melhorias e atualizações quanto a adaptações de recursos e materiais para uma inclusão mais eficiente na educação profissional.

Foi possível identificar esforços desprendidos pelos professores e gestores a fim de alcançar efetiva aprendizagem dos alunos com deficiência visual, mas também se observou angústias, ansiedade e reconhecimento de que ainda há um longo caminho a seguir para que a inclusão desses alunos aconteça de forma plena e efetiva. Diante dos depoimentos dos colaboradores na pesquisa, constatou-se relatos divergentes entre os participantes e documentos analisados.

Considerando que os documentos e alguns integrantes desta pesquisa afirmam ter serviços, recursos e tecnologias assistivas que contemplem a educação de pessoas com deficiência visual, no entanto, outros integrantes tanto professores, gestores e alunos

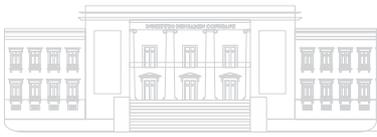


desconhecem a existência desses recursos. Desta forma é oportuno salientar a importância do engajamento de todos os setores da escola para que a comunicação entre eles permita ao aluno ter seus direitos garantidos efetivamente.

A pesquisa teve limitações, uma vez que não foi possível acompanhar, registrar e analisar a atividade real de ensino de professores junto a alunos com DV. Porém, o levantamento das percepções dos diferentes atores participantes da pesquisa nos leva à certeza da concretização do objetivo da dissertação de mestrado da qual deriva este estudo: elaborar uma proposta de guia de orientação para docentes da Educação Profissional quanto aos procedimentos e recursos de acessibilidade para educação de pessoas com deficiência visual. Pensamos que este guia poderá contribuir na formação de professores na Educação Profissional, enquanto instrumento facilitador do processo de inclusão desses alunos. Este guia será disponibilizado na Plataforma Educapes de forma gratuita.

Referências

- AGUIAR, João Serapião de; DUARTE, Édison. Educação Inclusiva: um estudo na área da educação física. *Revista Brasileira de Educação Especial*. v.11, n.2, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/rL3CHBMyYt5zQmjftwLswtx/?lang=pt>. Acessado em: 7 ago. 2006.
- BERSCH, Rita. *Introdução à Tecnologia Assistiva*. Porto Alegre, Rio Grande do Sul. 2013.
- BRASIL. *Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 20 ago. 2020.
- BRASIL, Senado Federal, Subsecretaria de Informações, *Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003*, Institui a Política Nacional do Livro. Brasília-DF, 30 out. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCI-VIL/leis/2003/L10.753.htm>. Acesso em: 24 jul. 2021
- BRASIL. *Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000*. Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2000/lei-10098-19-dezembro-2000-377651-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso: 3 ago. 2021.
- BRASIL. *Decreto-Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015*. Instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.
- BRASIL. *Lei Darcy Ribeiro, Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.



CAMARGO, E. P. de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. *Ciência e Educação*, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132017000100001. Acesso em: 22 nov. 2021

CARVALHO, Rosita Edler. A escola inclusiva como a que remove barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos. In: GOMES, Márcio. (Org). *Contribuindo as trilhas para inclusão*. 2. ed. Petrópolis. Vozes. 2012. p. 36- 50.

DINIZ, Debora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense 2007.

FERREIRA, Mariane et al. *Introdução e condução dos métodos mistos de pesquisa em educação física*. Pensar a Prática, Goiânia, v. 23, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/59905>. Acesso em: 13 jul. 2022.

GONZALES, José Antonio Torres. *A educação e diversidade: Base didática e organizativa*. Porto Alegre. Artimed. 2002.

GRUBER, Crislaine; ALLAIN, Olivier; WOLLINGER, Paulo. (org.) *Didática profissional: princípios e referências para a educação profissional*. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019.

LIMA Priscila Augusta. *Educação inclusiva e igualdade social*. São Paulo: AVERCAMP, 2002.

LIRA, Miriam Cristina Frey de; SCHLINDWEIN, Luciane Maria. A pessoa cega e a inclusão: um olhar a partir da psicologia histórico-cultural. *Cadernos Cedes*, v. 28, n. 75, p. 171-190, 2008.

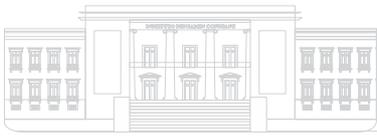
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar. O Que é? Por quê? Como fazer?.* São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997.

MARTINS, Lúcia Araújo Ramos. A visão de licenciados sobre a formação inicial com vistas a atuação com a diversidade dos alunos. In: CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto (Orgs). *Professores e educação especial: formação em foco*. Porto Alegre. Mediação/CDV/FACITEC.2011.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico. *Cadernos de História da Educação*, n. 7, 2009.

REGANHAN, Walquíria Gonçalves; MANZINI, Eduardo José. Percepções de professores do ensino regular sobre recursos e estratégias para o ensino de alunos com deficiências. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 22, n. 34, p. 127-128, maio/ago. 2009.



RODRIGUES, David (org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006, p. 299-318.

RODRIGUES, Lucicleide Araújo; DIAS, Kétsia Ferreira Viana Bezerra; SANTOS, Ana Paula Marinho dos. Acessibilidade: Uma Análise Realizada a partir da estrutura do prédio da CIAC-UEPB. In: Congresso Nacional de Educação (CONEDU), 4., 2017, João Pessoa. *Anais [...]* Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/35707>, acesso em: 8 de setembro de 2022.

ROSE, David H.; MEYER, Anne. *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Alexandria: ASCD, 2002.

VIEIRA PINTO, Álvaro. *O conceito de tecnologia*. Rio de Janeiro: Contraponto.

Recebido em: 29.4.2022

Revisado em: 14.6.2022

Aprovado em: 27.6.2022