

**Desafios para inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior**

**Challenges for including students with visual impairments in higher education**

Joice Fernanda Pinheiro  
Silvana Maria Moura da Silva  
Universidade Federal do Maranhão  
São Luís-Brasil

**Resumo**

A inclusão de alunos com deficiência na Educação Superior tem gerado discussões acerca da efetividade de políticas públicas para o acesso e a permanência destes nos cursos ofertados pelas universidades públicas. O objetivo foi identificar os desafios da inclusão de alunos com deficiência visual na Educação Superior. Optou-se pelo método fenomenológico, abordagem qualitativa, pesquisas descritiva, exploratória e de campo. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 16 professores de cursos do Centro de Ciências Sociais, predominando o sexo feminino, média de mais de 52 anos, formados em Pedagogia, Comunicação Social, Biblioteconomia, Direito, Ciências Sociais, História e Informática. Os desafios destacados estão relacionados à condição dos alunos, aliada à escassez de recursos e às marcas deixadas neles ao longo do seu percurso na instituição. Conclui-se que embora algumas necessidades dos alunos com deficiência visual sejam atendidas, persistem desafios substanciais que devem ser superados para alcançar uma inclusão plena e efetiva na educação superior.

**Palavras-chave:** Educação superior; Deficiência visual; Inclusão.

**Abstract**

The inclusion of students with disabilities in Higher Education has generated discussions about the effectiveness of public policies for their access and retention in courses offered by public universities. The objective was to identify the challenges of including students with visual impairments in Higher Education. We opted for the phenomenological method, qualitative approach, descriptive, exploratory and field research. Semi-structured interviews were carried out with 16 teachers from courses at the Center for Social Sciences, predominantly female, with an average of over 52 years old, trained in Pedagogy, Social Communication, Library Science, Law, Social Sciences, History and IT. The challenges highlighted are related to the condition of students, combined with the scarcity of resources and the marks left on them throughout their journey at the institution. It is concluded that although some needs of students with visual impairments are met, substantial challenges remain that must be overcome to achieve full and effective inclusion in higher education.

**Keywords:** Higher education; Visual impairment; Inclusion.

## **Introdução**

A inclusão de alunos com deficiência na Educação Superior é um tema de crescente discussão, especialmente no caso daqueles com deficiência visual, diante da necessidade de implementar políticas públicas que garantam tanto o acesso quanto a permanência dessas pessoas nos diversos cursos oferecidos pelas universidades públicas. A inclusão escolar volta-se ao atendimento de todos com qualidade, indicando transformações positivas nesse ambiente de ensino. Conforme a ampliação dos atendimentos na Educação Básica, o mesmo deve ocorrer na Educação Superior (Mattos, 2002).

A educação é um direito essencial à sobrevivência do sujeito em um mundo capitalista e globalizado, apesar de muitas pessoas se encontrarem à margem de usufruir desse direito, dentre as quais estão as Pessoas com Deficiência. É perceptível a existência de empenho social e, até mesmo, governamental em prol da garantia do acesso à Educação Superior a todos os alunos. Cabe destacar que apenas mudanças estruturais não serão eficazes se os profissionais durante o processo ensino-aprendizagem não tiverem atitudes inclusivas (Chahini, 2010).

No Brasil, a Educação Superior é um privilégio acessível a poucos, incluindo grupos minoritários, como pretos, indígenas e Pessoas com Deficiência, que ainda enfrentam grandes dificuldades para acessar esse nível de ensino. A legislação brasileira tem avançado significativamente em relação aos direitos das Pessoas com Deficiência, abrangendo não apenas a Educação Básica, mas também a Educação Superior. Nesse contexto, discutem-se as modalidades de ingresso nas universidades, considerando o aumento de concluintes da Educação Básica. Tradicionalmente, os processos seletivos desfavorecem aqueles com defasagens escolares e oportunidades desiguais (Cabral, 2018).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é um movimento educacional mundialmente conhecido, envolvendo ações socioculturais, políticas, psicológicas e pedagógicas. Essas ações são desenvolvidas com a finalidade de garantir o direito das Pessoas com Deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação de estarem nos diversos âmbitos da sociedade (Brasil, 2008), ou seja, independentemente de qualquer fator físico ou biológico, não devem ser privadas do convívio social, da escolarização e do mercado de trabalho. Portanto, têm como objetivo promover o acesso e a permanência desses alunos no sistema educacional de ensino, desde a Educação Infantil à Educação Superior.

Assim, as políticas de inclusão brasileira se estendem às instituições de Educação Superior, sendo que estas devem adaptar suas instalações e, também, qualificar o corpo docente, favorecendo o acesso dos alunos com deficiência ao conhecimento, bem como ao aprendizado e à profissionalização (Chahini, 2012).

Compreende-se que a inclusão educacional se fundamenta em uma concepção de direitos e valores humanos, a qual agrega infinitas possibilidades para as Pessoas com Deficiência, envolvendo, em especial, o acesso e a permanência no âmbito educacional com equidade, englobando, também, a Educação Superior (Brasil, 2008).

Nessa perspectiva, a inclusão do aluno com deficiência na universidade deve envolver o atendimento em todo o seu percurso, ou seja, no acesso, no ingresso, na sua permanência até o seu egresso. Ressalta-se, ainda, que as ações não devem se restringir apenas à educação, mas precisa interagir com outras políticas, bem como a de saúde pela necessidade de exigir um trabalho multidisciplinar (Pereira, 2017).

A prática das matrículas de alunos com deficiência nas universidades está presente no contexto educacional e encontra-se pautada em legislações específicas, que garantem a esses alunos a possibilidade de ingresso na Educação Superior, citando-se a Lei Brasileira de Inclusão n.º 13.146/15, no capítulo IV, artigo 28, inciso XIII que garante o “acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015).

Em conformidade com o Censo da Educação Superior, a inclusão de alunos com deficiência em cursos de graduação aumentou significativamente. Em 2000, havia 2.173 estudantes com deficiência em universidades e faculdades brasileiras. Em 2009, teve um aumento de 20.530 estudantes com deficiência matriculados em universidades e faculdades brasileiras. Em 2010, havia 19.869, evoluindo em 2011 para 22.455 e em 2015 para 37.986 estudantes matriculados (INEP, 2015).

Segundo o INEP (2016), dados apontaram que em 2016, o número de matrículas continuava a crescer, porém menos acelerado tendo por base anos anteriores. De 2006 a 2016 as matrículas aumentaram cerca de 62,8%, com uma média anual de 5% de crescimento. Quanto aos concluintes no período de 2015 a 2016 houve um percentual de 2,9% na rede pública (INEP, 2016).

Compreende-se, ainda, que a inclusão não deve ocorrer aleatoriamente e que os sistemas de ensino e as escolas, como unidades sociais, são organismos vivos e dinâmicos, os

quais sendo entendidos, dessa forma, tornar-se-ão importantes e significativas células vivas da sociedade, com ela interagindo, a partir da dinâmica de seus múltiplos processos. Nesse sentido, a reorganização do sistema educacional, na perspectiva inclusiva, aponta para um novo modelo de escola e, conseqüentemente, um professor preparado para atuar frente à diversidade (Giroto; Poker; Omote, 2012).

Os sistemas educacionais inclusivos devem estabelecer programas, projetos e ações, que possibilitem o desenvolvimento pleno da personalidade dos indivíduos, de modo a fortalecerem o respeito aos direitos e à liberdade, que são fundamentais para o ser humano (Carvalho, 2005).

Nesses termos, na inclusão enfatiza-se o papel do professor, pois está diretamente ligado ao ensino, e de aprendizagem do aluno, pois é o responsável pela sua formação. Existe a necessidade de interação entre professor e aluno e isso se faz necessário para a construção do conhecimento. Assim sendo, sabe-se que no âmbito universitário os processos de ensino e de aprendizagem são uma ação constante entre o aluno e o professor, sendo importante a discussão sobre a formação desse último para a promoção de uma educação inclusiva (Fachinetti, 2018).

Enfatiza-se que a promoção da inclusão na Educação Superior necessita de recursos físicos, estruturais e financeiros, que implicam acessibilidade arquitetônica, materiais didáticos adaptados, profissionais capacitados e atitudes inclusivas. No entanto, para que o processo aconteça nesse âmbito, julga-se imprescindível o papel do professor como agente transformador dos processos de ensino e de aprendizagem do aluno. Nesse aspecto, as concepções do professor, o modo como ele realiza seu trabalho, ainda que não disponha de recursos adequados, constitui-se como um fator fundamental para a promoção da inclusão do aluno com deficiência (Fachinetti, 2018; Pinheiro, 2017).

A questão problematizadora consiste em saber quais são os desafios da inclusão de alunos com deficiência visual na Educação Superior na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), tendo como objetivo identificar os desafios da inclusão de alunos com deficiência visual na Educação Superior na UFMA.

### **Metodologia**

Este artigo é um recorte de uma pesquisa dissertativa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do Hospital Universitário da Universidade Federal do Maranhão (CEP/HU/UFMA), de acordo com o Parecer Consubstanciado n.º 3.593.207, em

conformidade com as determinações da Resolução n.º 510/16, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e outras relacionadas ao Conselho Nacional de Saúde para pesquisas com seres humanos. Optou-se por elementos do método fenomenológico, pesquisas descritivas, estudo de campo e na abordagem quanti-qualitativa.

Com base nessa perspectiva implicará uma análise,

[...] da experiência vivida, busca focar diretamente o dado, como ele se mostra, no campo das experiências vividas, olhando o fenômeno em suas possibilidades de aparecer, não fazendo considerações apressadas. Portanto, significa destituir-se de predefinições ou pré-conceitos acerca do dado. Nega uma visão ingênua do conhecimento, caracterizada por um empirismo, ou seja, negando a possibilidade de conhecer pela observação direta. Essa forma de olhar é denominada círculo existencial hermenêutico ou dialética da interpretação (Kluber; Burak, 2008, p. 97).

A pesquisa descritiva foi escolhida também porque esse tipo de estudo permite identificar as características dos fenômenos, abrangendo de forma ampla tanto os aspectos de uma sociedade quanto o comportamento de grupos sociais. Desse modo, tal pesquisa possibilitará o conhecimento do contexto a ser investigado, considerando as opiniões e as crenças dos participantes envolvidos no processo de inclusão, pois de acordo com Trivínos (1987, p. 110), esse estudo “[...] pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Para Richardson (1985, p. 30) “os estudos de natureza descritiva, propõem-se a investigar o que é, ou seja, a descobrir as características de um fenômeno como tal”.

A pesquisa de campo consiste na investigação, em que se realiza a coleta de dados junto às pessoas, com recursos de diferentes tipos de pesquisa. Assim, será empregada para melhor alcançar os objetivos e será realizada na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), no campus Dom Delgado, localizado no município de São Luís (MA). Para Lakatos e Marconi (2003, p. 186) a:

pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Compreendendo o fenômeno a ser estudado, é essencial situar a pesquisa por uma abordagem quantitativo-qualitativa. A abordagem quantitativa denota rigorosidade, no que diz respeito a ser verificável na experiência humana, fundamentado em hipóteses e variáveis, enquanto na abordagem qualitativa se objetiva a compreensão e a interpretação do objeto de estudo (Minayo, 2002).

## *Desafios para inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior*

Os participantes desta pesquisa foram 16 (dezesseis) professores universitários de alunos com deficiência visual, matriculados e frequentadores de cursos do Centro de Ciências Sociais (CCSo), no ano letivo de 2019, no campus Dom Delgado da UFMA, dos quais onze (68,75%) eram do sexo feminino e cinco (31,25%) do masculino. Em relação às idades dos professores entrevistados, seis (37,5%) professores tinham de 37 a 46 anos; três (18,75%) apresentavam 47 a 56 anos; cinco (31,25%) possuíam de 57 a 66 anos e dois (12,5%) com faixa etária de 67 a 76 anos, obtendo-se a média das idades de mais de 52 anos. Quanto à formação inicial dos professores, sete (43,75%) são formados em Pedagogia e lecionavam nos respectivos cursos de sua formação; quatro (25%) deles têm formação em Comunicação Social e outros cinco (31,25%) são formados, respectivamente, em Biblioteconomia, Direito, Ciências Sociais, História e Informática. É importante ressaltar que os professores com formações em Ciências Sociais e História pertenciam ao Centro de Ciências Humanas (CCH), mas lecionavam nos cursos do CCSo em disciplinas de núcleo comum.

Os 16 (dezesseis) professores entrevistados foram representados pela sigla PU, que significa Professor Universitário, e o respectivo número, de acordo com a ordem das análises de cada entrevista.

Para coletar os dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os 16 professores da UFMA, de acordo com a disponibilidade de cada um. O Bloco 1 dessa entrevista compreendeu dados gerais dos professores, utilizados na descrição dos participantes e o Bloco 2: “Concepções sobre inclusão” e, por fim, o Bloco 3: “A Inclusão do aluno com deficiência visual na UFMA”.

Considerando a ética como uma construção humana, histórica, social e cultural, e tendo em vista que a pesquisa implicou o respeito à integridade humana e à proteção de participantes, o projeto foi submetido à avaliação do CEP/UFMA, com a finalidade de atender às determinações da Resolução CNS n.º 510/16, além de outras normativas do Conselho Nacional de Saúde para pesquisas envolvendo seres humanos (Brasil, 2016). Esta pesquisa foi aprovada pelo CEP/HU/UFMA por meio do parecer consubstanciado n.º 3.593.207.

Para realizar as entrevistas, os professores que se dispuseram a participar da pesquisa, assinaram o TCLE. De acordo com a Resolução n.º 510/16, o consentimento livre e esclarecido propõe a “anuência do participante da pesquisa ou de seu representante legal, livre de simulação, fraude, erro ou intimidação, após esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, sua justificativa, seus objetivos, métodos, potenciais benefícios e riscos” (BRASIL, 2016, p. 2).

Isto garantiu que as informações obtidas se configurassem de forma confidencial, as quais foram utilizadas apenas para divulgação da pesquisa, de modo que os participantes fossem protegidos, garantindo assim seu bem-estar.

### **Resultados e Discussões**

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com 16 professores da Educação Superior do CCSO da UFMA, que lecionaram para alunos com deficiência visual (cegueira ou baixa visão) no 2º semestre de 2019, nos cursos de Biblioteconomia, Comunicação Social, Direito e Pedagogia. É importante ressaltar que as entrevistas foram realizadas na UFMA, de acordo com a disponibilidade de cada docente.

Assim, pelas questões cada professor entrevistado expressou suas opiniões acerca da inclusão desses alunos na Educação Superior, bem como suas concepções sobre o processo, dentre outras questões não menos importantes, mas que estão relacionadas à inclusão do aluno com deficiência visual na UFMA.

As respostas aos questionamentos mostraram o sentir dos professores, pois apresentaram por meio das suas experiências vividas tanto pessoais como profissionais carregadas de significados, mostrando as suas emoções, vivências acadêmicas, seus descontentamentos, angústias e perspectivas em relação ao processo de inclusão de alunos com deficiência visual.

A análise e a interpretação podem ou não ser conduzidas para articulações de sentidos manifestados caminhando-se em direção a convergências/divergências e explicitação das compreensões que vão se constituindo. Não se obtém *verdades lógicas* sobre o investigado, mas indicações de seus modos de ser e de se mostrar. Obtêm-se generalidades expressas pelas convergências articuladas (Bicudo, 2011, p. 20, grifo do autor).

Buscou-se captar e descrever as essências das falas, de forma fidedigna. Para tanto, foi necessário reduzir as entrevistas, buscando o sentido de cada resposta. Devido ao processo de redução, algumas entrevistas não puderam ser totalmente reduzidas, por causa da essencialidade de seus conteúdos, por serem muito significativos para a pesquisa.

As unidades de significado que dão origem às categorias abertas podem ser consideradas como um instrumental muito importante para compreender inquéritos relacionados às questões educacionais. No caso desta investigação, referiram-se às concepções dos professores da UFMA em relação à inclusão do aluno com deficiência visual na Educação Superior. É a partir dos depoimentos daqueles que vivenciam

concomitantemente os fenômenos ocorridos dentro do âmbito da universidade, que são buscados os sentidos das significações. Tais significações, ao serem elaboradas mesmo expressando diferentes ideias, têm aspectos comuns. Nesse sentido, a delimitação dos núcleos de sentido ou das unidades de significado não expressa que foram escolhidas as informações ao acaso ou por se adequarem às teorias, mas consideradas a partir das manifestações de suas experiências vividas (Bicudo, 2011).

Em se tratando das concepções sobre a inclusão de alunos com deficiência visual, destaca-se o seguinte questionamento: “Qual sua concepção sobre a inclusão de alunos com deficiência visual?”, que teve como intuito verificar as concepções dos professores sobre esse processo de inclusão do aluno com deficiência visual.

Dessa questão resultou a organização das seguintes categorias: (50%) Concepção de direito e acessibilidade; (31,25%) Concepção de potencialidade cognitiva; e não responderam (18,75%).

Assim, 50% dos professores têm a concepção relacionada ao direito e à acessibilidade, para que ocorra a inclusão do aluno com deficiência visual na universidade, conforme observado nas transcrições a seguir:

*PU9: A universidade está mais sensível a esse tipo de aluno, os alunos estão mais empenhados no sentido de se adequarem, deve ter um movimento maior no sentido da promoção/do processo de inclusão e adaptação, há todo um processo educativo não só relativo a material, mais num todo na comunidade coletiva.*

*PU13: Trata de fato de um processo de justiça social que constitui em políticas de ações afirmativas que buscam fazer uma reparação de um direito que foi negado historicamente.*

De acordo com PU9 a universidade tem se demonstrado mais sensível ao aluno com deficiência visual, tem existido empenho da universidade e do próprio aluno, no entanto ressalta a necessidade de existir um movimento maior para promoção desse processo de inclusão, pois existem implicações que estão para além de apenas recursos materiais, é necessário que haja um movimento em toda a comunidade acadêmica.

Observado esse posicionamento de PU9, é importante elencar que para promover uma inclusão plena é necessário que exista a acessibilidade plena desde o ingresso à sua permanência.



Nesse sentido, em conformidade com o exposto por PU9, Pereira (2017) elenca que o aluno tem seu ingresso garantido, essa garantia se dá por meio do sistema de cotas, mas sozinho não consegue democratizar o acesso à educação, pois é insuficiente para garantir o acesso e a permanência, uma vez que faz se necessária a reorganização do processo de aprendizagem e a elaboração de ações características para que haja um atendimento efetivo das reais necessidades do aluno com deficiência (Pereira, 2017).

Na maioria dos casos, o ingresso das pessoas com deficiência visual na universidade é marcado por muitas dificuldades, e ao adentrarem se deparam com mais dificuldades ainda, pela ausência de elementos essenciais na instituição que deveria estar preparada para atendê-los. Nessa perspectiva, Pereira (2017) elenca que os serviços de apoio são recursos indispensáveis para a inclusão do aluno na universidade. Ressalta ainda que, além de oferecer atendimento aos estudantes, as políticas institucionais de acessibilidade devem considerar as demais pessoas envolvidas no processo educacional desse aluno, como professores, técnicos, demais alunos, entre outros, ou seja, toda a comunidade acadêmica. A ocorrência desse atendimento à comunidade acadêmica configura passos para uma efetiva democratização do ensino e a acessibilidade plena do aluno com deficiência.

Quando PU13 elenca que a inclusão é uma questão de justiça social que visa reparar o direito das pessoas que por muito tempo os tiveram negados, menciona a questão do direito ao acesso por meio das políticas de ações afirmativas. Sobre o sistema de cotas, Pereira (2017) enfatiza que se trata de uma ação política de acesso, voltada para a democratização da Educação Superior, contrapondo-se à lógica da sociedade capitalista, que privilegia a homogeneidade e o individualismo como parâmetros de qualidade e sustentação. O sistema de cotas para Pessoas com Deficiência foi implementado pela Lei n.º 13.409/2016 (Brasil, 2016), que estabelece a reserva de vagas para esse público nos cursos de níveis técnico, médio e superior.

No entanto, é necessário ressaltar que anteriormente a essa lei de cotas que inclui a Pessoa com Deficiência, já existiam outras legislações que orientavam as universidades para garantir o direito desses alunos. Conforme pontuado por PU9, que destaca a maior sensibilidade da universidade em relação a essa questão, e por PU13, que complementa com sua concepção de que se trata de um processo de justiça, ressalta-se, no âmbito da legislação, a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que estabelece o direito de todos à educação. Além disso, o Aviso Circular n.º 277/96 (Brasil, 1996) solicitava às IES a implementação de uma

política educacional voltada para alunos com deficiência, garantindo esse acesso por meio de adequações nos editais de seleção, na aplicação e na correção das provas, sempre considerando as especificidades dos alunos. Já a Lei Brasileira de Inclusão de 2015 (Brasil, 2015) reafirma todos os direitos das Pessoas com Deficiência, assegurando seu acesso e sua participação plena na sociedade.

Assim, o que se conclui dos relatos dos professores, em consonância com os instrumentos que visam garantir esse direito e Pereira (2017) é que a inclusão é vista como um processo que necessita de uma construção coletiva da sociedade, de modo a destituir-se de preconceitos em relação à Pessoa com Deficiência, uma vez que ainda existe o olhar de incapacidade sobre essas pessoas. Desse modo, as políticas públicas e institucionais vêm garantir e reforçar o direito dessas pessoas como cidadãos perante a sociedade.

Notou-se que cinco (31,25%) professores têm a concepção envolvendo questões relacionadas ao potencial cognitivo do aluno com deficiência visual, pois a falta de visão não ocasiona nenhum comprometimento cognitivo. Sendo assim, possuíam capacidade de aprender igual aos outros e desenvolverem suas potencialidades. Isso pode ser verificado em algumas transcrições a seguir:

*PU2: [...] conseguem acompanhar as aulas e desenvolver as atividades da mesma maneira que um aluno sem deficiência visual.*

*PU10: É garantir que ele possa desenvolver as suas potencialidades, a gente fica focando muito nas deficiências e acaba esquecendo que o aluno é capaz de fazer, porque o aluno ele tem muitas potencialidades a serem desenvolvidas.*

*PU14: É **um direito que deveria ser respeitado há muito tempo**, pois não por eles ser portador de uma deficiência que dá a ele um cognitivo, de ser um ser cognoscente menor do que qualquer outro.*

Conforme exposto por PU2, o aluno com deficiência visual consegue acompanhar as aulas da mesma forma que um aluno sem deficiência. PU10 acrescenta que é essencial garantir a esse aluno o desenvolvimento de suas potencialidades, deslocando o foco da deficiência. Para PU14, além de ser um direito desse estudante dentro do ambiente universitário, ter uma deficiência não significa que seu cognitivo esteja comprometido. Considera-se que essa concepção decorre do fato de que, embora o aluno não enxergue, isso não o impeça de aprender. Afinal, devido ao desenvolvimento de outras habilidades para suprir a ausência da visão, ele consegue assimilar o conteúdo e aprender como qualquer

outro. Dessa forma, observa-se que os professores não relacionam a deficiência a um problema.

Conforme citado anteriormente, observa-se o reconhecimento dos professores em relação ao potencial cognitivo do aluno com deficiência. Borgmann (2016) destaca como um fator positivo quando os professores reconhecem as potencialidades do aluno, independentemente de sua deficiência. Isso gera impactos positivos no desenvolvimento da aprendizagem, pois o estudante se sente reconhecido no âmbito acadêmico. Por conseguinte, o autor afirma que sempre que um aluno com deficiência for valorizado por seu potencial e não por sua limitação, ele poderá se sentir verdadeiramente incluído nesse ambiente.

Em se tratando dos desafios em relação à inclusão de alunos com deficiência visual na Educação Superior, destaca-se a questão “Você enfrenta desafios em relação à inclusão de alunos com deficiência visual na Educação Superior nesta universidade? Em caso positivo, quais são? Em caso negativo, por que você não encontra desafios?”.

Dessa questão resultou a organização das seguintes categorias: (62, 5%) presença de desafios pela condição do aluno articulada à escassez de recursos; (25%) não apresenta desafios; (12,5%) presença de desafios relacionados às marcas adquiridas pelos alunos durante o seu percurso na instituição.

Assim, dez (62,5%) professores relataram desafios para a inclusão do aluno com deficiência visual na UFMA, devido à condição do aluno articulada à escassez de recursos. Constatando-se que há associação entre a formação, a falta de conhecimento da deficiência, de apoio pedagógico e de como usar as ferramentas pedagógicas, de forma que se possa adequá-las às condições do aluno.

Giroto, Poker e Omote (2012) enfatizam que, para uma educação alinhada à perspectiva inclusiva, é necessário adotar um novo modelo de ensino, o que, consequentemente, implica um novo modelo de formação para os professores. Educar sob essa ótica exige uma atuação pautada na diversidade, de modo que a prática pedagógica contemple diferentes formas de aprender e ensinar, rompendo com a cultura educacional tradicional, baseada em seletividade e homogeneidade. Assim, torna-se fundamental assegurar a esses alunos e professores recursos, estratégias e serviços que atendam às suas especificidades educacionais.

## *Desafios para inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior*

Observou-se que quatro professores (25%) relataram não enfrentar desafios em relação à inclusão de alunos com deficiência visual. Percebeu-se na fala do PU13 que até houve certa dificuldade em um primeiro momento, mas desafios não ocorreram, uma vez que, em suas experiências, tem buscado ressignificar sua prática para que o aluno seja incluído.

Outros dois (12,5%) professores ressaltaram desafios relacionados às marcas adquiridas pelos alunos durante o seu percurso na instituição. Nos relatos afirmaram que muitas vezes, devido à resistência de alguns professores, os alunos com deficiência visual acabam marcados e se não tiverem um apoio como, por exemplo, o da Diretoria de Acessibilidade (DACES) ou da Comissão Setorial de Acessibilidade (CCSo), poderão evadir, por não sentirem que podem fazer parte do contexto da universidade pelos obstáculos impostos. Elencando, ainda, o modo conforme são recebidos nos primeiros semestres, acaba os inibindo de demonstrarem seu potencial, de serem ouvidos. Tal fato acarreta grandes implicações para esses alunos, podendo estes se sentirem até mesmo incapazes.

Os professores afirmaram que a universidade dispõe de recursos materiais e pedagógicos essenciais para que os alunos com deficiência visual, bem como disponibilidade de transcritores, leitores, lupas, computadores adaptados disponíveis na Diretoria de Acessibilidade (DACES) da UFMA.

Nesse contexto, sabe-se que as relações humanas têm se revelado cada vez mais líquidas e plurais, existindo, portanto, um grande desafio no que consiste ao reconhecimento das particularidades e diversidades de cada pessoa. Dessa forma, é necessário não descuidar das múltiplas identidades, que constituem politicamente, economicamente, biopsicossocialmente e culturalmente o ser humano. Nessa perspectiva, é por meio da garantia de direitos, que as pessoas que estão em condições desfavoráveis precisam superar uma interface negativa, devido às suas condições de vulnerabilidade, marginalização e exclusão social (Cabral, 2018).

Os desenvolvimentos científico e tecnológico que ocorrem, desde o século XX, trouxeram, assim como possibilidades, grandes desafios para a sociedade, existindo, portanto, um aumento na expectativa de vida e ampliação na produção de bens. Nesse cenário, surgiram, também, reivindicações de pequenos grupos em relação à sua participação social e aos seus direitos como cidadãos. Por isso, julga-se necessária a reflexão sobre a educação inclusiva na sociedade contemporânea.

A universidade é um ambiente onde os indivíduos dos mais diversos pertencimentos se encontram e penetram em cenários de concorrência e de conflito, a partir do seu acesso perdurando por sua permanência. O universo da Educação Superior é um ambiente de trocas de comunicação e de interação, que tem recebido alunos de segmentos minoritários, antes excluídos dessa modalidade (Oliveira, 2011).

Compreende-se que ao propor a inclusão para todos, como cidadãos que possam participar das produções social, econômica e cultural da sociedade, dá ênfase à igualdade efetiva entre as pessoas, reconhecendo as suas diferenças em seus aspectos e particularidades. Desse modo, a diversidade não se opõe à igualdade, pois o que concede a ideia de oposição entre esses termos é a desigualdade ser construída socialmente, uma vez que esta supõe que um vale mais que o outro. Assim, a luta para com essa contradição é uma proposta a ser superada por uma educação inclusiva.

### **Considerações finais**

Nota-se que ainda há desafios na execução eficaz e contínua das ações, apesar da existência de legislação que garante os direitos desse público nas universidades e em outros espaços. Na UFMA, há esforços internos para viabilizar o acesso e oferecer suporte necessário para a permanência e o êxito dos alunos com deficiência.

As concepções e os desafios sobre inclusão que foram encontrados estão direcionados em sua forma mais ampla abrangendo todos que devido alguma condição específica são desfavorecidos socialmente. Constatou-se que há uma concepção relacionada a garantir os direitos que os alunos têm de serem incluídos em todos os âmbitos da sociedade, inclusive no sistema educacional e que para isso se faz necessário que eles sejam reconhecidos como sujeitos de direitos, como seres humanos, com potencialidades que podem ser desenvolvidas independente de quaisquer características. E em se tratando da Educação Superior, faz-se necessário que sejam ofertadas as condições de acesso e permanência, de modo que exista acessibilidade arquitetônica, metodológica, digital, atitudinal e comunicacional; e que aos professores, além de formação técnica, seja ofertado apoio psicológico, uma vez que esse professor que não se sente preparado para realizar os processos de ensino e de aprendizagem com esse aluno, acaba sendo acometido de uma série de fatores externos com implicações psicológicas também.

No entanto, é preciso continuar e aprimorar essas ações, sensibilizando toda a comunidade acadêmica. Apesar das iniciativas existentes e dos serviços prestados, o estudo

conclui que há lacunas significativas na adequação das condições de acessibilidade. Conclui-se que embora algumas necessidades dos alunos com deficiência visual sejam atendidas, persistem desafios substanciais que devem ser superados para alcançar uma inclusão plena e efetiva na educação superior.

### **Referências**

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.

BORGHMANN, Mariana. A percepção de docentes sobre a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 1, p. 101–120, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 16 set. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-). Acesso em: 17 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Políticas de ações afirmativas, pessoas com deficiência e o reconhecimento das identidades e diferenças no ensino superior brasileiro. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S.l.], v. 26, n. 57, p. 1–33, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/324704749>. Acesso em: 16 set. 2024.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. **Atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da Universidade Federal do Maranhão em relação a inclusão de alunos com deficiência na Educação Superior**. 2010. 132 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2010.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. Políticas afirmativas para o acesso de alunos com deficiência à educação superior. In: CARVALHO, Mariza Borges Wall Barbosa de; COSTA, Valdelúcia Alves da; MIRANDA, Therezinha Guimarães (org.). **Educação, educação superior e inclusão escolar: pesquisas, experiências e reflexões**. Niterói: Intertexto, 2012. p. 157–168.

FACHINETTI, Denise. Formação docente e educação inclusiva no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 73, p. 121, 2018.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; OMOTE, Sadao. **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2012.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2015**. Brasília: MEC, 2016.

KLUBER, Elizabeth; BURAK, Severino. Pesquisa qualitativa e o olhar fenomenológico. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 97, p. 93–108, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATTOS, Edina Antônia de. Deficiente mental: integração/inclusão/exclusão. **Revista Videtur**, São Paulo, n. 13, p. 13–20, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

OLIVEIRA, Marta Regina. Acessibilidade e inclusão no ensino superior: desafios e perspectivas. **Revista Educação e Sociedade**, v. 32, n. 117, p. 381–398, 2011.

PEREIRA, Josenilde Oliveira. **Políticas institucionais de acessibilidade na educação superior: percursos e desafios para a inclusão de alunos com deficiência na UFMA**. 2017. 217 f. (Dissertação Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

PINHEIRO, Joice Fernanda. A inclusão de estudantes com deficiência visual na educação superior: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Inclusiva**, v. 10, n. 2, p. 45–63, 2020.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1985.

TRIVINÕS, Jorge Luiz. **Métodos e técnicas de pesquisa científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

## **Sobre as autoras**

### **Joice Fernanda Pinheiro**

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Maranhão /UFMA (2020). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação Especial e Inclusiva na Educação Básica e Superior/UFMA. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão/UEMA (2017). Especialista em Gestão Educacional e Escolar pelo Núcleo de Tecnologias para Educação - UEMANET/UEMA (2019). Possui Formação Tecnológica em Informática pelo Núcleo de Tecnologias para Educação - UEMANET/UEMA (2015). Formação em "Pesquisador em Ciências da Educação: Tecnologias na Educação" - IFMG (2019). Psicopedagoga Clínica e Institucional - IESF (2017).

**E-mail:** [joyce.fernanda@ufma.br](mailto:joyce.fernanda@ufma.br)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6929-8560>

### **Silvana Maria Moura da Silva**

Professora Titular da Universidade Federal do Maranhão, do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), lotada no Departamento de Educação Física, admitida em 08/01/1990. Pós-Doutorado pelo Departamento de Psicologia da UFSCar (2009). Doutorado em Educação Motora pela UNICAMP (1998). Mestrado em Educação Especial pela UFSCar (1994). Graduação em Educação Física pela UFMA (1987).

**E-mail:** [silvana.moura@ufma.br](mailto:silvana.moura@ufma.br)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9331-6319>

Recebido em: 18/03/2025

Aceito para publicação em: 24/03/2025