



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR:
CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS INSTITUCIONAIS PARA O PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM.**

EDICARLA DOS SANTOS GONÇALVES

SANTARÉM-PARÁ

2022

EDICARLA DOS SANTOS GONÇALVES

**INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR:
CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS INSTITUCIONAIS PARA O PROCESSO DE
ENSINOAPRENDIZAGEM.**

Trabalho de Conclusão de Curso
submetido à Universidade Federal do Oeste do Pará, como
parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau no
curso de Licenciatura em Pedagogia. Sob a orientação da
profa. Dra. Daiane Pinheiro.

SANTARÉM-PARÁ

2022

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPACatalogação de Publicação na
Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Gonçalves, Edicarla Dos Santos.

Inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior: contribuições e desafios institucionais para o processo de ensino - aprendizagem / Edicarla Dos Santos Gonçalves. - Santarém, 2022.

33f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA. Instituto de Ciências da Educação - ICED. Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Daiane Pinheiro.

1. Inclusão. 2. Deficiência visual. 3. Ensino. I. Pinheiro, Daiane. II. Título.

UFOPACampus Rondon

CDD 23.ed. 371.192

Elaborado por Selma Maria Souza - CRB-2/1096

**INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR:
CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS INSTITUCIONAIS PARA O PROCESSO DE
ENSINOAPRENDIZAGEM.**

TERMO DE APROVAÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi analisado pelos membros da Banca Examinadora, abaixo assinados, sendo considerado com conceito: _____

APROVADO EM: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Dra. Daiane Pinheiro
Orientadora Presidente da Banca

Profa. Msc. Thaisy Bentes de Souza

Prof. Msc. Hector Renan da Silveira Calixto

SANTARÉM-PA

2022

1. INTRODUÇÃO

A inclusão educacional é uma realidade social e educacional que se processa ao longo das últimas décadas com a finalidade, dentre outras, de combater a exclusão sofrida historicamente pelas pessoas com deficiência. Segundo Ansay (2010), Rodrigues (2011), Anache et al., (2014) e Almeida et al., (2015), trata-se de um conceito que se caracteriza por adicionar ou incluir pessoas em um determinado grupo, sendo considerado um processo de igualdade entre diferentes indivíduos.

A inclusão educacional no ensino superior tem conquistado um espaço de destaque nos últimos anos. O Brasil se destaca pela implementação de ações políticas que vem balizando a garantia do acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior (CABRAL, 2017). Ter acesso a um ensino universitário de qualidade é essencial para qualquer aluno, mas para quem tem deficiência adquire um significado ainda maior, pois exige garantias complementares que permitem participar e usufruir da universidade com plenos direitos e igualdade de condições. Ainda, para que seja promovido o sucesso escolar de alunos com deficiência no ensino superior, é fundamental o apoio de professores, amigos e familiares, em um processo conjunto e contínuo de acompanhamento e rompimento de barreiras físicas, comunicacionais, sociais e atitudinais. (CARNEIRO, 2008; VIANA, 2008; OLIVEIRA, 2007; FERREIRA, 2007; ROSSETO, 2009; CAIADO et al. 2011).

Estudos no campo da inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino superior têm apontando para obstáculos no processo de inclusão. Delpino (2004) e Passos (2010) apontam a ausência ou escassez de livros acessíveis nas universidades as quais estudaram, levando os alunos a buscarem recursos digitais compensatórios, disponíveis em rede. Coutinho (2011) elege barreiras atitudinais como obstáculos de origem que desencadeiam situações de desvantagem destes alunos. Para a autora, “quando não conhecemos a realidade da pessoa com deficiência visual, acabamos por colocar estereótipos, representações e significados que acabam inferiorizando esses sujeitos” (p.55).

Tendo em vista a atualidade do tema da inclusão em diferentes contextos sociais, especialmente na Educação Superior, assim como a consolidação das bases legais da inclusão de pessoas com Deficiência Visual (DV) no ambiente das universidades (BRASIL, 1996, 2014, 2015), Este estudo busca investigar como tem ocorrido a inclusão de alunos com DV na Universidade Federal do Oeste do Pará? O objetivo geral deste estudo se concentra em conhecer os meios pelos quais alunos com deficiência visual da Ufopa tem constituído seu percurso de ensino aprendizagem com foco principal nas contribuições ou desafios institucionais implicados neste processo. Especificamente o estudo tem por objetivos: analisar, junto ao Núcleo de acessibilidade da Ufopa, as condições de acesso e permanência oferecidos pela instituição, tendo em conta aspetos políticos e legais que regulamentam e orientam a inclusão no ensino superior e levantar dificuldades ou desafios e facilitadores identificados pelos alunos com DV, que possam contribuir com mudanças ou difusão do acesso e permanencia do processo inclusivo no ensino superior.

A preocupação em realizar uma análise dessa natureza se deve ao fato de que, dentro da Universidade Federal do Oeste do Pará, encontram-se ativamente estudantes com deficiência visual, sendo necessário questionar se a Universidade tem oferecido condições que possibilite um ensino apropriado e de acordo com as diretrizes estipuladas pelas reformas educacionais no sistema educacional no Brasil. Este estudo visa promover o conhecimento sobre a inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino superior, sobretudo, se materializar como um instrumento de consulta, tanto para alunos com DV, como para a instituição.

A motivação para realização deste estudo tem estreita relação com minha experiência acadêmica na Ufopa, dentro do curso de licenciatura em Pedagogia enquanto pessoa com deficiência visual. Portanto, estou imersa neste problema, tendo em conta que vivenciei justamente aquilo que busco hoje dar resposta com este estudo. Entretanto, meu olhar agora é sobre o outro, e sobretudo na tentativa de registrar em um estudo acadêmico a importância de olhar para os processos de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior.

1.2.Experiências e aproximações pessoais com o estudo

Considerando que a inclusão no ensino superior pode ser compreendida também como um resultado dos processos de inclusão ao longo da vida, entendemos ser necessário contar, em breve

relato, como ocorreu o meu processo inclusivo educacional desde o ensino básico ao ensino superior.

Durante minha vida acadêmica, frequentei muitas instituições de ensino, com metodologias que muitas vezes não se adequaram a minha deficiência visual. Comecei o ensino básico com sete anos de idade na Escola São Francisco e por lá fiquei até a primeira série. A escola ficava localizada no interior do município de Alenquer - Pará, e eu estudava com o mesmo professor dos demais alunos, onde a forma avaliativa utilizada era na modalidade de prova oral.

Do 2^a ao 5^a ano do Ensino Fundamental, estudei na Escola Vila de Palha. Após isso, me mudei para uma nova escola, denominada de Menino Deus, onde eu finalizei meu Ensino Fundamental, no ano de 2010. Todas elas eram localizadas no interior do município de Alenquer. Durante todo esse percurso do Ensino Fundamental não havia um professor especializado. Os métodos avaliativos que utilizavam comigo era através de prova oral e trabalhos em grupo, e esse era o processo de inclusão que eles utilizavam.

A partir do ano de 2011, eu me mudei para região metropolitana de Alenquer onde eu iniciei meu Ensino Médio na Escola Estadual Amadeu Burlamaqui Simões, foi a partir desse momento que eu comecei a ter acesso ao ensino da escrita Braille, a informática e aos processos inclusivos, por meio do Atendimento Educação Especializados (AEE) em sala de recursos multifuncionais, na Escola Municipal Etério Teixeira, duas vezes na semana. Por eu não ter tido acesso ao Braille desde os meus 7 anos, quando eu entrei na educação básica, eu não consegui ser alfabetizada, e hoje eu não domino a escrita, nem a leitura Braille.

Em relação ao Ensino Médio, a opção de ir para a cidade de Alenquer se deu porque em todo o meu processo de ensino-aprendizagem a minha mãe precisava ir na Escola explicar para os professores como era a maneira deles me ensinarem. Ela que precisava criar mecanismos avaliativos que contemplassem as minhas “limitações”, tais como: fazer trabalhos orais, trabalhos em grupo, entre outras coisas. Essa foi a minha trajetória educacional até chegar ao Ensino Superior, no ano de 2017.

O meu acesso ao ensino superior se deu por meio da realização da prova do ENEM, me inscrevi quatro vezes para fazer a prova, e na última consegui passar no Processo Seletivo da Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA de 2017 no curso de licenciatura em Pedagogia regular. Em todas as provas tive auxílio especializado, sendo prova em braile, um leitor e um

transcritor, sala acessível e tempo adicional. Ingressei efetivamente na universidade em maio de 2017. A avaliação de comprovação de deficiência foi feita pela instituição através de laudo médico, assim como avaliação pericial; pois a aprovação neste processo seletivo foi por vaga reservada para pessoa com deficiência.

O Núcleo de Acessibilidade me apoia em tudo o que preciso, em todos os âmbitos acadêmicos, desde a habilitação na UFOPA; sinto-me bastante acolhida pelo mesmo, no entanto sinto falta de um profissional capacitado, com formação específica voltada para educação especial, para trabalhar com os alunos com deficiência da universidade.

Eu, como aluna do Curso de licenciatura em Pedagogia, e deficiente visual, percebo algumas dificuldades da instituição em promover ações inclusivas. Nomeadamente, durante as disciplinas que precisam ler um livro ou uma apostila. Necessitamos a todo o momento da ajuda de professores, alunos e Universidade, que nem sempre se fazem presentes perante nossas necessidades. Estas necessidades estão relacionadas a promoção de estratégias educacionais inclusivas que permitam a acessibilidade aos conteúdos propostos, mas para além disso, de acessibilidade atitudinal sobre as pessoas com deficiência. E são nestas perspectivas este trabalho se propõe discutir.

2. METODOLOGIA

O estudo tem abordagem qualitativa priorizando elementos descritivos e de observação detalhadas sob os dados recolhidos. Para Bogdan e Biklen (2010) o estudo orientado pelo método qualitativo deverá proporcionar uma riqueza de detalhes permitindo ao pesquisador o envolvimento real com o contexto pesquisado.

O estudo se divide em duas partes. Na primeira o foco se concentra em investigar, junto a coordenação do núcleo de acessibilidade da Ufopa, de que forma este setor tem dado condições de acesso e permanência de estudantes com deficiência visual na instituição. Nesta etapa foi aplicado um questionário aberto com quatro questões as quais versam sobre o atendimento de orientações políticas para implementação da inclusão no ensino superior e a oferta de recursos e serviços a estudantes com DV nesta instituição. Em um segundo momento o estudo se debruça sobre a inquirição por via de questionário aberto aplicado a 4 alunos com deficiência visual, sendo 1 de licenciatura Integrada em Matemática e física, 1 em Licenciatura em Geografia e 2 em

Licenciatura em Pedagogia. Foram feitas 4 perguntas as quais buscam responder sobre o percurso formativo destes alunos na instituição tendo em conta o lugar que ocupam na inclusão universitária.

Nota-se que o acesso ao número de alunos com deficiência visual na Ufopa, foi fornecido pelo núcleo de acessibilidade. A partir disso, e feito contato com estes alunos, foram eleitos os participantes do estudo conforme a disponibilidade manifestada por eles. Todos os participantes do estudo, inclusive a técnica representante do núcleo, aceitaram participar por espontânea contribuição, recebendo um termo de compromisso assinado pelo pesquisador e orientador do estudo, onde se responsabilizam pela preservação e anonimato dos dados recolhidos. As questões propostas aos participantes e o termo de apresentação e compromisso do estudo foram enviadas por e-mail, instrumento virtual ao qual também foi usado como receptor das respostas.

O uso de questionário aberto, utilizado nos dois momentos do estudo permite construir uma resposta com as suas próprias palavras, emitindo sua opinião, permitindo deste modo a liberdade de expressão (GRAY, 2012). Para analisar os dados qualitativos coletados foi utilizado o modelo de Análise de Conteúdo proposto por Bardin (2010). Seguindo orientações da autora, este estudo analisou os resultados obtidos a partir da organização dos dados em categorias analíticas, retirando uma frase, palavra ou conjunto de palavras que representem uma relevância para a análise dos dados coletados, e posteriormente são levados à discussão à luz do referencial teórico. Por fim, os dados obtidos serão relacionados à literatura científica, e dessa forma atribuiu-se significado aos mesmos e realizaram-se as devidas inferências.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1. A inclusão no ensino superior: contexto político

Ao longo das últimas décadas muitos documentos políticos e legais têm orientado e fomentado a implementação de um cenário educacional inclusivo no Brasil em todos os níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 1996, 2008, 2014, 2015).

[...] pensar ou falar em “inclusão escolar” [e por que não em educação superior] de alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais não significa apenas referir-se ao acesso e permanência dos mesmos no ensino regular [e também

na educação superior], mas também lhes oferecer oportunidades de participação de forma a favorecer o desenvolvimento de suas reais potencialidades, respeitadas seus limites e condições [...]. (GRANEMANN, 2005, p. 18)

A democratização do acesso e a participação do Público-alvo da Educação Especial em Instituições de Ensino Superior (IES) instituíram-se, gradativamente, no contexto de diversos países membros das Organizações das Nações Unidas (ONU) (Ebersold & Cabral, 2016).

Em relação à realidade brasileira, estudos indicam que o início desse movimento já se dava a partir do Período Populista (1946-1964), quando ações do Estado culminaram na gratuidade das Instituições de Ensino Superior Pública e na expansão e facilitação do acesso às Instituições de Ensino Superior Privada, conforme asseguram autores como Brito *et al.* (2013), Bruno (2011), Oliveira (2003), Valdés (2006) e Selau e Damiani (2014), que, em suas publicações, contribuíram para o resgate histórico da democratização do acesso a essas instituições.

A partir da década de 1980 os princípios promulgados pela ONU para o Ano Internacional da Pessoa com Deficiência, instituído em 1981, e da Década das Nações Unidas para a Pessoa com Deficiência - 1983 a 1992 contribuíram como respaldo ao reconhecimento e valorização do direito de acesso dessa população a todos os níveis de ensino, fomentando ao longo dos anos seguintes o aumento do número de matrículas desses estudantes nas Instituições de Ensino Superior, mesmo que esse contexto apresentasse ainda as mais diversas barreiras (Brito *et al.*, 2013; Silva, 2014).

Em meio às concessões e conquistas, as pessoas com deficiências, por exemplo, têm movimentado as estruturas institucionais, porque colocam em cheque a cultura da homogeneização das turmas, nos remetendo a outros aspectos que merecem atenção, dentre eles: o processo de matrícula, a escolha profissional, a organização do currículo, a forma de avaliação, levando-nos a discussões de diretrizes para construção de projetos de ensino para as IES, na perspectiva da educação inclusiva. (ANACHE, 2014, p. 316)

Com a mudança na educação acredita-se que há um grande processo de transformação social, pois o espaço escolar reflete as desigualdades sociais e o desrespeito às diferenças. Esse processo acaba tornando a sociedade a principal mediadora dos processos excludentes. A educação inclusiva, em uma de suas funções é amenizar esses processos excludentes, para tanto é necessário eliminar práticas que hierarquizam e/ou que vetam, e possibilitar, com a efetivação de suas políticas que todos os sujeitos da diferença, exerçam os seus direitos de cidadãos.

Precisa ser formado um vínculo entre as instituições e as pessoas com deficiência, nesse processo, é necessária que ocorra uma mudança social, com o objetivo de construir uma rede de pensamento, de discussão de todos os envolvidos de forma a se efetivarem também ações e ações concretas que venham ao encontro do processo de inclusão, da sua efetivação, que deve sair do papel, ir além do e do discurso. “Incluir é antes de tudo oferecer condições de participação social e exercício da cidadania”. (SERRA, 2008, p. 31)

O Estatuto da PCD, em seu Art.27 determina: “A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem”.

A nova lei consolida o direito à educação inclusiva, já amparado no Brasil desde a promulgação da Constituição Federal em 1988 e ratificado com a incorporação da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência em 2008, que tem caráter de Emenda Constitucional. Garante, assim, o direito a educação de qualidade para esses alunos.

Nota-se que a inclusão escolar de pessoas com Necessidades Especiais – NE- é um fato contemporâneo no sistema Educacional Brasileiro. Conforme Mendes (2006), apesar de a ação educacional estar apoiada nas leis e apresentar grandes avanços, esse é um processo que apresenta inúmeras dificuldades, sendo um enorme desafio a ser superado por todos aqueles que nele estão envolvidos.

O conceito de educação inclusiva visa contemplar a atenção para a diversidade de necessidades decorrentes de determinadas condições humanas individuais. Portanto, o termo Necessidade Especial dá ênfase às ações que a escola deve promover para responder às diferentes necessidades dos alunos, seja esta, de ordem física, cognitiva, socioeconômica ou cultural.

(SEKKEL, 2007).

Entende-se, portanto, que todo educando possui direito à educação, independentemente de suas limitações ou necessidades educacionais. Assim, as políticas brasileiras reconhecem o processo de inclusão como uma ação educacional que tem por meta possibilitar o ensino de acordo com as necessidades individuais da pessoa, promovendo a sua inserção tanto na escola quanto na sociedade e o seu crescimento pessoal e, mais tarde, profissional (CUNHA, 2015).

O Brasil optou para a construção de um sistema educacional inclusivo ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos na conferência mundial da UNESCO, em 1990 e tornou-se signatário da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Desde então, grande visibilidade foi dada às questões relativas à inclusão e exclusão na educação e instalou-se um processo de transformações no sistema educacional brasileiro. Como consequência, ocorreram mudanças na legislação e na elaboração de diretrizes nacionais para a educação, todas elas voltadas para uma perspectiva de educação inclusiva. Porém, mesmo com tudo isso, ainda há alunos que permanecem em ambientes de ensino segregado. (FERRARI; SEKKEL, 2007).

A educação inclusiva, por muitos anos, esteve associada somente aos níveis básicos de ensino, como o pré-escolar e o fundamental. Entretanto, devido a obrigatoriedade da escolaridade, à utilização das novas tecnologias da informação e da comunicação e ao regime de contingente especial de acesso ao ensino superior para estudantes com deficiência física ou sensorial, vem se tornando cada vez mais acessível às pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) também na idade adulta, nos bancos das universidades. (ANTUNES, 2013).

O autor Veiga-Neto (2001) afirma que “A inclusão pode ser vista como o primeiro passo numa operação de ordenamento, pois é preciso a aproximação com o outro, para que se dê um primeiro (re) conhecimento, para que se estabeleça algum saber, por menor que seja, acerca desse outro”. Insta pontuar, que muitas pessoas com necessidades especiais estão ocultadas, ou até mesmo, há sempre a tentativa de silenciá-las ou anulá-las. Elas não têm força na política e sistematicamente estão cansadas de serem renegadas, de não obterem êxito em suas reivindicações e sentem-se afetados direto em dignidade humana. Segundo Machado (2008, p. 43), “Dignidade humana é considerar a si mesmo e ao outro como uma pessoa que tem seu próprio valor, independentemente de situação social, cultural e econômica”.

Quando se fala na efetivação da política de inclusão, de uma política realmente inclusiva, “[...] faz-se necessário que os dirigentes considerem também os grupos de menor força e expressão, o que implica vivência e respeito pela dignidade humana”. (MACHADO, 2008). O respeito pela dignidade humana que deve envolver e levar em consideração a experiência do outro, envolver e reconhecer o sujeito com deficiência capaz de produzir, de aprender e de almejar sua ascensão na sociedade onde está inserido e galgar uma graduação.

Cabe destacar que o processo de inclusão de pessoas com deficiência, no ensino superior, encontra-se marcado por indefinições sobre a forma como deve acontecer e, apesar de muitas instituições se mostrarem receptivas à chegada dessas pessoas, ainda constata-se o despreparo ou a falta de formação para recebê-las e mantê-las, gerando inseguranças em todos os atores envolvidos e protagonistas do processo.

Para que a educação inclusiva seja executada, é preciso que as Instituições de Ensino Superior ofereçam condições para os alunos com Necessidades Educacionais Especiais serem recebidos de forma satisfatória e incluídos no processo educacional. Para que isso ocorra, faz-se necessário que haja a disponibilidade de recursos para a capacitação de todos os profissionais envolvidos no processo de inclusão. Ademais, são necessárias adaptações nas infraestruturas do local (rampas, corrimãos, portas mais largas, elevadores exclusivos, banheiros adaptados, autorização para transitar com cães guias em quaisquer das dependências da universidade, etc.) e tecnologias avançadas (computadores com mídias para mudos e deficientes auditivos, objetos e estruturas com inscrições em braile, e-books/IPAD's, cursos gratuitos de libras, impressoras em braile, etc.) (OLIVEIRA, 2013).

Nesse sentido, Pereira (2011), acrescenta que além das adaptações supracitadas, há a necessidade de variação metodológica no acolhimento, ensino e avaliação da aprendizagem que agregado ao conjunto de políticas institucionais possibilitem, também, a permanência, o bom desempenho e a qualidade do ensino e aprendizado.

A Declaração de Salamanca prescreve uma política de inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior e elucida o papel da universidade na formação de profissionais para atuar na promoção da educação inclusiva e de uma sociedade inclusiva:

- (1) Deverão ser tomadas as medidas necessárias para conseguir a mesma política integradora de jovens e adultos com necessidades especiais no ensino secundário e superior, assim como nos programas de formação profissional. (UNESCO, 1994: 29).
- (2) Cabe as universidades desempenhar um importante papel consultivo na elaboração de serviços educativos especiais, principalmente com relação a pesquisa, a avaliação, a preparação de fornecedores de professores e a elaboração de programas e materiais pedagógicos. Deverá ser fomentada a criação de sistemas entre universidades e com outros sistemas de ensino superior nos países desenvolvidos e em desenvolvimento. Essa inter-relação entre pesquisa e capacitação é de grande importância e também muito importante a ativa participação de pessoas com deficiência na pesquisa e na formação para garantir que seus pontos de vista sejam levados em consideração. (UNESCO, 1994: p. 38).

O direito adquirido, pelas pessoas com necessidades especiais, de entrar nas universidades desconstrói, portanto, o sistema atual de significação escolar elitista, com suas medidas e seus mecanismos de produção da identidade e da diferença. Como afirma Santos (2007), “é preciso que tenhamos o direito de sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza”.

Mittler (2005) considera três direitos educacionais das pessoas com deficiência a serem cumpridos pelas Instituições de Ensino Superior:

- 1- O direito à educação;
- 2- O direito à igualdade de oportunidades – isto é, o direito de usufruir de oportunidades semelhantes às dos seus pares sem condições de deficiência e;
- 3- O direito à participação social – consubstanciado no direito de usufruir dos equipamentos e condições postos à disposição de toda a comunidade. (MITTLER, 2005, pág. 53)

Partindo deste princípio, Reis et al (2010), reiteram que a preparação do professor para atender a alunos com Necessidades Educacionais Especiais é crucial para que o processo ensino aprendizagem seja efetivado. Logo, a implantação de disciplinas referentes à educação inclusiva na grade curricular dos graduandos e o investimento em formação continuada, é de extrema relevância. Com tais medidas, o futuro profissional, além de conhecer o público-alvo atendido pelas políticas de inclusão, poderá desenvolver, em suas aulas, metodologias adequadas que possam atender as especificidades de cada acadêmico.

Já as autoras Ciantelli e Leite (2016) ponderam que é necessário um maior investimento em ações de acessibilidade, por meio da sensibilização, informação, conhecimento e conscientização dos dispositivos legais e políticas relacionadas à remoção das barreiras, planejando as alterações no regimento interno, no projeto político- pedagógico e no plano de desenvolvimento institucional das instituições de ensino superior brasileira, a favor de uma educação mais inclusiva.

Abordando a educação menos excludente, Siqueira e Santana (2010) ressaltam que a inclusão de pessoas com Necessidades Especiais no ensino superior não deve ser pensada a partir de ações isoladas, mas sim, congregar ações com vistas à aquisição de produtos e tecnologias; ações voltadas às atitudes sociais e para as políticas de inclusão de ingresso e permanência destas

pessoas, bem como as relativas ao apoio que as instituições de ensino necessitam tais como no âmbito das pesquisas que desenvolvem, no financiamento da infraestrutura voltadas à formação e para o ensino, entre outros.

3.2 A inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino superior.

Há um crescente número de matrículas de alunos com Necessidades Educacionais Especiais que perpassam pelo ensino fundamental, médio e adentram ao superior (THOMA, 2006). Neste contexto, encontram-se as pessoas com deficiência visual inseridas nas Instituições de Ensino Superior (IES), a busca de um processo de ensino aprendizagem de qualidade, que possibilite maximizar sua formação profissional.

Neste aspecto, barreiras ainda são encontradas na educação das pessoas com deficiência, cabendo as IES deterem um olhar mais sensível sobre as necessidades deste público, para que seja efetivada de maneira justa, igualitária, de acesso à informação e conhecimento (SOUSA *et al.*, 2015). Deste modo, os indivíduos com deficiência visual carecem de mais atenção, em especial na esfera da Educação Superior.

Um dos desafios deparados na educação das pessoas com deficiência, está formação docente para atuar com este grupo (THOMA, 2006), assim, necessitando-se no ensino superior professores capacitados a repassar os conteúdos de forma que lhe convém. Para mais, os alunos com deficiência visual possuem particularidades, nas quais demandam especificidades no decorrer do processo de ensino aprendizagem.

Além disto, as IES para proporcionar ambiente acessível no ensino superior as PcD, se faz importante romper os entraves de cunho arquitetônico, atitudinal, programático, de serviço e comunicação (MENDES & BASTOS, 2016). Em seguida, viabilizar acessibilidade aos indivíduos com deficiência visual, desencadeia mais do que práticas pedagógicas, dado a necessidade por outros fatores.

Para que seja possível acontecer a tão esperada inclusão na universidade é preciso que se tenha clareza dos fatores que estão envolvidos na relação desses alunos com a instituição. É preciso, pois, que fique claro que o reconhecimento de direitos iguais a todos deve estar presente e deve ser colocado em prática através do reconhecimento de que direito a igualdade implica em diferença de tratamento, pois é preciso considerar e assegurar as necessidades educativas para esses alunos. (VARGAS, 2006).

Com isso, entende-se que professores, acadêmicos e a Universidade em geral têm responsabilidade no ensino- aprendizagem desses alunos com deficiência visual, pois na rotina desses alunos ocorrem muitos desafios. A falta de qualificação de muitos professores na área da inclusão dificulta o ensino a esse público de alunos, é necessário que esses docentes procurem formação continuada para atender essa demanda. Segundo Souza & Rodrigues (2015) a formação continuada é de suma importância, porque o professor deve utilizar da sua prática docente com o objetivo de desenvolver tanto o aluno que não tem deficiência, como o aluno que possui deficiência.

Outro fator que gera dificuldade na aprendizagem do aluno cego e baixa visão é a falta de material didático adaptado. O material utilizado em sala de aula muitas vezes é dado de forma impressa, sendo que os alunos não conseguem devida sua deficiência visual. Material em Braille e Textos em PDF facilitam a aprendizagem desses discentes, no qual existem softwares que fazem leitura de PDF.

Os meios eletrônicos, por exemplo, reduzem as barreiras impostas às pessoas com deficiência, uma vez que recursos das tecnologias assistivas, tais como softwares de leitura de tela, que transformam informações sonoras por meio de um sintetizador de voz, torna acessíveis a esse público, o material disponibilizado pelo professor. (BRAGA & ARAÚJO, 2015).

Diante dos pressupostos entende-se que é necessária a reformulação das práticas de ensinoaprendizagem utilizadas pelo professor. Para isso, é importante intensificar discussões acerca desta temática, a fim de melhorar o cenário acadêmico dos alunos com deficiência visual.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise do conteúdo das produções científicas, utilizadas para embasar este trabalho, possibilitou correlacionar diferentes elementos que permeiam a temática de inclusão de pessoas com deficiência nas Instituições de Ensino Superior brasileiras, tanto públicas quanto privadas. No que diz respeito às problemáticas relativas aos processos seletivos e às políticas de acesso e permanência do público-alvo da Educação Especial ao Ensino Superior, pode-se inferir uma relação inerente com a escolha do curso pelo próprio acadêmico, com a sua passagem do percurso

escolar e universitário, e com as próprias barreiras e facilitadores relacionados ao ingresso nas Instituições de Ensino Superior brasileiras.

Deste modo, optou-se por segmentar este trabalho em dois momentos de análise que se articulam de modo mais significativo nas conclusões deste trabalho. Assim, inicialmente deu-se atenção aos aspectos estruturais, de recursos humanos, físicos e tecnológicos ofertados pela instituição de ensino superior a qual os alunos, participantes deste estudo, estão vinculados. Na segunda parte o olhar deste estudo se concentra nas respostas dos alunos com deficiência visual, dando ênfase aos discursos sobre dificuldades e/ou facilitadores da inclusão no espaço institucional em que estudam.

4.1. DA INSTITUIÇÃO – OFERTA DE SERVIÇOS.

Para que os alunos com deficiência visual participem verdadeiramente das atividades acadêmicas é necessário um ambiente arquitetonicamente adequado em termos de acessibilidade e funcionalidade para garantir o acesso e permanência dos acadêmicos (CABRAL, 2017).

Grande parte das Instituições de Ensino Superior (públicas/privadas) não apresentam acessibilidade espacial, sendo necessário o uso da legislação para que de fato os ambientes universitários sejam transformados em ambientes acessíveis funcionais mesmo que os Ministérios Públicos Estaduais tenham a responsabilidade de monitorar e fiscalizar o direito de acessibilidade espacial para as pessoas com deficiência (SCHIRMER et al., 2007).

Os princípios do Desenho Universal e a Lei nº 13.146 de 2015 estabelecem a promoção do ambiente acessível nas edificações públicas e privadas. Portanto, toda universidade deve eliminar as barreiras arquitetônicas para adequação de seus espaços. No Decreto nº 5.296 de 2004, fica determinada que essa adequação deve ser realizada em um prazo de 30 meses (BRASIL, 2015; BRASIL, 2004).

Acessibilidade espacial significa poder chegar a algum lugar com conforto e independência, entender a organização e as relações espaciais que este lugar estabelece, e participar das atividades que ali ocorrem fazendo uso dos equipamentos disponíveis. [...] Ao chegar na biblioteca deve ser possível a todos alcançar seus livros e poder ler e estudar em condições de conforto e segurança. “Enfim, prover acessibilidade espacial é, sobretudo, oferecer alternativas de acesso e uso a todas as pessoas, garantindo seus direitos de ir e vir, sua condição de cidadania” (DISCHINGER; MACHADO, 2006, p.36)

Orientação e mobilidade são essenciais para a compreensão das necessidades de deslocamento de pessoas com deficiência visual de forma autônoma e segura. Para Leite et. al (2018) é importante de o aluno, ao chegar um uma instituição seja apresentado ao espaço físico, indicando-lhe os recursos e serviços oferecidos e ainda oferecendo acesso a recursos que devem ser utilizados para a construção de um espaço realmente acessível.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFOPA, é dever e meta promover o acesso e a permanência de todos os alunos público alvo da educação especial ingressantes na instituição. Para isso, a universidade conta com os serviços do NUACES (Núcleo de Acessibilidade) que em parceria com órgãos institucionais como a Sinfra (superintendência de infraestrutura da UFOPA) buscam garantir a acessibilidade destes estudantes em todas as dimensões.

O Nuaces é vinculado administrativamente à Proges, especificamente subordinado à Diretoria de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas (DPEAA). A escolha da sede institucional do Nuaces estar subordinado à Proges justifica-se porque esta Pró- Reitoria possui em sua estrutura organizacional profissionais especializados, necessários ao atendimento multidisciplinar, interdisciplinar e multiprofissional nas áreas de acompanhamento pedagógico, atendimento psicológico, social, desportivo e de lazer, mediação de conflitos; de assistência estudantil e nutricional para os estudantes com deficiência. (Coordenação do Núcleo de acessibilidade da Ufopa, 2022)

De acordo com este setor, destaca-se ainda que, atualmente

(...) a Universidade possui 51 estudantes com deficiência visual com matrículas ativas nos cursos de graduação da Ufopa. Destes, 18% são atendidos e acompanhados por monitores do Nuaces. Vale ressaltar que o Nuaces disponibiliza os atendimentos e serviços, contudo respeita a autonomia dos estudantes na busca por atendimento. Dessa forma, esse percentual pode sofrer alterações, conforme a necessidade e a demanda apresentadas pelos estudantes. (Coordenação do Núcleo de acessibilidade da Ufopa, 2022)

Entretanto, é reconhecido que há muito que galgar para que a educação inclusiva seja efetivada nesta instituição.

A criação do Núcleo de Acessibilidade (Nuaces) é uma demanda que atende as políticas de inclusão no ensino superior, contudo, sua existência não garante que os serviços sejam ofertados de forma adequada e que políticas de/para inclusão sejam implementadas, pois há carência de

mais profissionais especialistas com competência pedagógicas para atuação junto aos docentes e discentes da Ufopa. (Coordenação do Núcleo de acessibilidade da Ufopa, 2022)

No contexto inclusivo adentra a discussão a respeito de políticas educacionais na educação superior para a pessoa com deficiências. As diversas manifestações de movimentos e grupos sociais promoveram a efetivação da legislação favorecendo o acesso e permanência deste público nas universidades públicas e privadas. No que refere à Educação Especial na Educação Superior, Junior e Felício (2015) apontam que o PNE (2014-2024)

[...] normatiza que deve-se garantir o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades, bem como a articulação Inter federativa na implementação das políticas educacionais (BRASIL, 2014a). Mais uma vez a legislação delinea a educação especial como transversal aos níveis (Educação Básica e Superior), etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) e modalidades de ensino (Educação de jovens e adultos, Educação profissional, Educação escolar indígena, Educação à distância). (JUNIOR e FELÍCIO, 2015.p. 808).

As instituições de ensino superior precisam, através, das políticas educacionais promover e garantir o direito à educação dos estudantes com deficiência favorecendo o acesso e permanência, a efetivação do cumprimento do que é previsto em lei, principalmente no que se refere aos recursos materiais e humanos que contemplem as necessidades destes estudantes no ensino superior.

De acordo com Mendes e Ribeiro (2017), a história da universidade brasileira, a democratização e a universalização do acesso ao ensino superior no país e a elaboração das políticas de inclusão implicando numa ressignificação desses espaços são acontecimentos históricos muito recentes. Assim como as barreiras arquitetônicas, o preconceito em relação aos indivíduos com deficiência talvez, ainda seja um dos maiores desafios para a permanência dos estudantes com deficiência no ensino superior. Para Rocha (2008, p. 478), “A noção de diferença é corporificada ‘no diferente’ e diagnosticada a partir de padrões de normalidade e competência que estabelecem o mérito dos bem-sucedidos na escola e na vida”.

De acordo com Araújo (2016), para que a formação profissional dos nossos jovens ocorra com qualidade, é preciso superar os princípios da educação integradora, manifestos por meio de práticas que passam, com frequência, a responsabilidade de superação das dificuldades de

aprendizagens aos alunos e familiares, pelos princípios da educação inclusiva, que possibilitam a constituição de práticas que identificam as dificuldades de cada aluno e buscam promover mecanismos que os ajudem no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo a coordenação do Nuaces, atualmente é ofertado aos estudantes,

Apoio e orientação educacional nas questões voltadas ao ensino, monitores de acessibilidade que auxiliam na execução de atividades e demandas de acesso a recursos tecnológicos. Além da oferta de editais específicos para os alunos público-alvo da educação especial da Ufopa como concessão de auxílio para compra de recursos de acessibilidade, participação em eventos entre outras necessidades dos alunos. (Coordenação do Núcleo de acessibilidade da Ufopa, 2022)

Nesta perspectiva é importante reconhecer que existe o esforço do núcleo de acessibilidade da Ufopa em atender estudantes com deficiência visual, mesmo que haja dificuldades burocráticas institucionais que tenha impedido a contratação de profissionais especializados.

4.2 DOS ALUNOS – PERCURSO DE ENSINO APRENDIZADO

O acesso dos estudantes com deficiência ao ensino superior encontra-se, ainda, afetado por uma grande quantidade de barreiras, tais como, os processos seletivos, onde muitos deles desconsideram as características e necessidades dos estudantes deficiência (CABRAL, 2017). Obstáculos como o despreparo de professores e atitudes de colegas, as dificuldades para deslocar-se até a universidade e dentro dela, a escassez de recursos adaptados e até mesmo a baixa autoestima exercem influência e dificultam o acesso e permanência no ensino superior.

Os desafios encontrados dentro da universidade foram o de adaptação ao ambiente acadêmicos e aos espaços físicos da UFOPA, onde não há orientação de mobilidade para reconhecimento dos campos e nas aulas do curso, onde os professores consideravam uma experiência nova para eles, pois não estavam preparados para ministrar aulas inclusivas para alunos cegos, com materiais táteis necessários para melhor interação e aprendizagem nas aulas. (acadêmico com deficiência visual - curso de Matemática da UFOPA)

Segundo Delpino, (2004), essa falta de disponibilidades dos professores para ouvir as necessidades das pessoas com deficiência visual e adaptarem-se a elas, denotam a falta de preparo pedagógico, técnico e psíquico desses professores que atuam também na educação superior.

Por isso, existe a necessidade urgente de uma atenção específica para o desenvolvimento pessoal, acadêmico, social e profissional desses estudantes, tendo em vista os princípios da igualdade e equidade.

De acordo com Padilla et al (2013), a inclusão escolar da pessoa com Necessidade Educacional Especial, quando pautada na qualificação profissional e apoio pedagógico adequado, mostra-se ser um caminho para veicular o acesso, a permanência e o sucesso acadêmico. Assim, pode-se pensar no ensino superior como um estágio de desenvolvimento inclusivo.

Eu recebo apoio do núcleo de acessibilidade que é vinculado a universidade e são disponibilizados os recursos humanos (monitores) e os materiais de tecnologia assistiva. No início do curso, precisei bastante da ajuda dos monitores para acesso as salas de aula e conhecer os espaços físicos do prédio. (acadêmico com deficiência visual - curso de Geografia da UFOPA)

Dessa forma, Oliveira et al (2016), alertam que as universidades ainda caminham a passos lentos no avanço do conhecimento das especificidades das necessidades especiais de seus alunos e por essa razão, não suprem de forma integral as carências competitivas para a inclusão educacional. Os autores acentuam que é necessário apreender o conhecimento de que a necessidade especial de uma pessoa não pode reduzir seus direitos enquanto cidadãos de uma nação, que tem por obrigação promover assistência igualitária em todos os âmbitos da vida humana.

Ao matricular-se no Ensino Superior, o estudante já traz consigo uma bagagem cheia de conhecimentos prévios, os quais devem de ser levados em consideração. Suas vivências e trajetória escolar de certo lhes permitem expressar suas potencialidades, individualidades e necessidades. Surge então, a necessidade de os educadores dialogarem com o aluno com deficiência visual para conhecer suas particularidades referentes ao processo ensinoaprendizagem; afinal, ninguém melhor para falar sobre as pessoas com deficiência do que as próprias. Por isso, defendem arduamente em suas vidas a premissa “Nada sobre nós, sem nós”

(SASSAKI, 2007a, 2007b): significa dizer que tudo o que for pensado ou elaborado para as pessoas com deficiência, deve ter a participação destas.

As grandes dificuldades apresentadas pelos acadêmicos não dizem respeito somente às questões estruturais, mas também sobre os materiais didáticos usados em sala de aula. A falta de adaptação do material e a carência de tecnologia são obstáculos para esses alunos.

A maior dificuldade é não ter acesso aos materiais pedagógicos, como acesso aos textos em Braille, laboratório ou nenhum material acessível. (acadêmico, com deficiência visual, do curso de Pedagogia da UFOPA)

Os livros/textos acessíveis em Braille oportuniza a leitura de pessoas cegas e pessoas com baixa visão, que estejam em fase de aprendizagem sobre o sistema Braille ou que já saibam ler o sistema. De todo modo, segundo já expresso anteriormente pela coordenação do Nuaces/Ufopa, os alunos têm acesso a editais internos específicos para compra de tecnologias assistivas que lhes permitam/possibilitem um melhor percurso educacional na instituição. Embora se tenha estes recursos, de escolha própria dos discentes, é importante que docentes e Nuaces, estejam em sintonia para flexibilizar e/ou adaptar atividades para as necessidades específicas dos alunos, de acordo com aquilo que ele se expresse e compreenda melhor, como textos em braile, textos/áudios, etc.

Por isso é importante o papel do núcleo de acessibilidade para o processo de inclusão destes alunos. É fundamental que a instituição informe aos professores quanto a matrícula de alunos com deficiência visual nos cursos em que atuam, esclareçam suas necessidades específicas de cada aluno e faça as adequações para lhe favorecer o acesso aos ambientes e a estruturas comunicacionais e tecnológicas, garantindo-lhe a aprendizagem e o desenvolvimento.

5. CONCLUSÃO

No decorrer desta pesquisa foram realizadas pesquisas bibliográficas em artigos relacionados ao tema e também foi realizado pesquisa qualitativa com quatro acadêmicos com deficiência visual da Instituição de Ensino UFOPA, que evidenciam conexões que aproximam esses sujeitos, ou seja, é possível observar alguns aspectos comuns e outros singulares.

Os aspectos comuns observados são, que todos as pessoas com deficiência, concluíram o ensino médio enfrentando os mais diversos obstáculos e conseguiram ingressar no ensino superior. São pessoas que estão à procura de oportunidades e que veem a universidade e o mundo do trabalho como um possível canal de acesso a melhores condições de vida.

De acordo com a narrativa de cada entrevistado, percebe-se que existem diferenças na forma como cada pessoa lida com sua deficiência e se relaciona com suas limitações. Entretanto, todos, demonstraram ter capacidade para transpor as situações de desvantagem impostas pela sociedade e superar limites.

Os depoimentos dos entrevistados apontam para além das dificuldades e discriminações vivenciadas, da falta de infraestrutura das instituições, como também sugestões do que seria para eles a efetivação da política de inclusão, e o que poderia auxiliá-los no processo da graduação no ensino superior. O processo de inclusão deve ser efetivado e, assim, as práticas se constituiriam em ações eficazes para o acesso e a permanência das pessoas com deficiência visual na educação superior.

Tais depoimentos provocaram reflexões e mostram que os sujeitos carregam em seus ideais, algumas perspectivas para que a educação superior possa repensar suas práticas educacionais, sua prática inclusiva contribuindo desta forma, para ressignificar os processos conflituosos na educação superior.

A inserção de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no Ensino Superior ainda é um desafio para o sistema educacional brasileiro. O processo de adaptação de um espaço inclusivo na educação, não se dá por meio de uma padronização; ao contrário, é necessário que a inclusão se faça a partir da experiência e do reconhecimento das diferenças. Com o decorrer do tempo, já houve grandes avanços nas legislações e nas políticas, porém, as instituições ainda não efetivaram de modo definitivo o modelo inclusivo.

É necessário que as instituições de ensino superior sejam espaços onde se possa ressignificar a prática cotidiana, ser um lugar onde se aprenda, onde se possa analisar como e por que as discriminações as pessoas com necessidades educacionais especiais, são legitimadas e contribuem para a exclusão destes sujeitos. Desta forma, é necessário chegar a níveis maiores de reflexão no que se refere à inclusão destes sujeitos na educação superior.

A partir das respostas dos acadêmicos entrevistados, constata-se que os docentes ainda se sentem inseguros e despreparados para ministrar aulas para alunos com deficiência visual, fenômeno esse que pode ser explicado pelo tipo de formação que tiveram que, de forma geral, é excelente quando analisada no âmbito da formação na graduação e pós-graduação, porém, é insatisfatória quando relacionada às questões da educação inclusiva. Além disso, quando tratado durante a formação, tal conhecimento foca aspectos teóricos, filosóficos e legais em detrimento a aspectos práticos importantes como o uso de recursos e metodologias de ensino diferenciadas, adequações curriculares ou formas alternativas de avaliação de aprendizagem de alunos com necessidades educacionais específicas.

As falas dos entrevistados indicam, ainda, a falta de adaptações metodológicas e tecnológicas para o atendimento das pessoas com deficiência visual, pelas instituições de educação superior. Portanto, é importante que as instituições de educação superior implementem ações significativas no sentido de garantir o atendimento, o acesso e a permanência desses sujeitos ao ingressarem em uma graduação na educação superior. Esse acesso é garantido pela lei de acessibilidade.

Apesar de todas as dificuldades e obstáculos encontrados no processo de inclusão da pessoa com Necessidade Educacional Especial no Ensino Superior, é visível que algumas conquistas foram alcançadas nos últimos anos, como se pode destacar, a implantação de Centros de Apoio as Pessoas com Deficiência, ou Núcleos de Acessibilidade, estas, inclusive, interferem na maneira como as pessoas se veem na sociedade. Nesse sentido, espera-se que haja uma maior visibilidade por parte do governo e gestores em educação, principalmente no que diz respeito a formação de professores, diretores, coordenadores e demais servidores que atuam nas Instituições de Ensino Superior, no intuito de ofertar condições adequadas para ingresso e permanência desse público na rede de ensino superior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J.G.A.; BELLOSI, T.C.; FERREIRA, E.L. **Evolução da matrícula de pessoas com deficiência na educação superior brasileira: subsídios normativos e ações institucionais para acesso e permanência.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v.10, p.643-660, 2015. (Especial).

ANACHE; A.A.; ROVETTO, S.S.M.; OLIVEIRA, R.A. **Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior**. Revista Educação Especial, v.27, n.49, p.299-312, 2014.

ANSAY, N.N. **A inclusão de alunos surdos no ensino superior**. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, v.1, p.1-141, 2010.

ANTUNES, A. P.; FARIA, C. P.; RODRIGUES, S. E.; ALMEIDA, L. s. **Inclusão no ensino superior: percepções de professores em uma universidade portuguesa**. Rev Psicologia em Pesquisa, Portugal, v.7, n.2, p.140-150, 2013.

ARAÚJO, Fernanda M. A. de. **As representações sociais de pessoas com deficiência dos estudantes dos cursos de Pedagogia: quando a educação inclusiva interroga a formação do docente**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, PE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL, 2000. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **A inclusão de pessoas surdas no ensino superior: Algumas reflexões sobre os marcos normativos, A cultura e a prática pedagógica**. Endipe, Belo Horizonte, 2010.

CABRAL, L.S.A. **Inclusão do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior brasileiro: histórico, políticas e práticas**.

CAJUEIRO, R. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos: guia prático do estudante**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Rev Bras Ed Esp**, Marília, v. 22, n. 3, p. 413-428, jul./set., 2016.

COUTINHO, Márcia Maria de Azeredo. **The inclusion in higher education: the voices of people with visual impairments**. Campo Grande, 2010. 104p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

CUNHA, A. E. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade.** Eugênio Cunha. 5.ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

DELPINO, M. **Facilidade e dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência visual no curso superior.** 2004. Dissertação. (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

DISCHINGER, MARTA; MACHADO, ROSÂNGELA. **Desenvolvendo ações para criar espaços escolares acessíveis. Inclusão: Revista da Educação Especial,** Brasília, ano 2, n. 2, p. 33-39, jul. 2006.

FERRARI, M. A. L. D.; SEKKEL, M. C. **Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio.** *Psicol Cienc Prof*, Brasília, v. 27, n. 4, p. 636-647, dez., 2007.

GRANEMANN, Jucélia Linhares. **O aluno com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais na escola e na sociedade.** In: *Escolas inclusivas: práticas que fazem diferença.* Campo Grande: UCDB, 2005, p. 17 – 42. (Coleção teses e dissertações em educação, v.4)

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real.** 2. Ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

JESUS, Patricia Silva de. **Livros sonoros: audiolivro, audiobook e livro falado.** Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/livros-sonoros>>. Acesso em: 12.08.2021

MACHADO, Edileine Vieira. **Políticas Públicas de Inclusão no Ensino Superior. Itinerários da Inclusão Escolar: Múltiplos Olhares, Saberes e Práticas.** Olga Solange Herval Souza (org.) – Porto Alegre: Ed. Ulbra, 2008; p. 44 – 53

MACHADO, Edilene Vieira. **Políticas Públicas de Inclusão no Ensino Superior.** In: Souza, Olga Solange Herval (Org.). *Itinerários da Inclusão Escolar – Múltiplos Olhares, Saberes e Práticas.* Porto Alegre, Ed. Ulbra, 2008, p. 42 – 53.

MATTOSO, Verônica de Andrade. **Ora, direis, ouvir imagens? Um olhar sobre o potencial informativo da áudio-descrição aplicada a obras de artes visuais bidimensionais como representação sonora da informação em arte para pessoas com deficiência visual.** Universidade Federal do Rio de Janeiro – Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, 2012.

MENDES, H.S.F.; BASTOS, C.C.B.C. **Um estudo sobre a realidade da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior no Paraná.** *Revista Educação Especial*, vol. 29, núm. 54, p. 189-202, 2016. Disponível em:

<<https://www.redalyc.org/pdf/3131/313144398015.pdf>>. Acesso em: 13/12/2019.

MENDES, Cleberon de L. RIBEIRO, Sonia M. **Inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior: um estudo da produção a academia na área da educação.** Atos de Pesquisa em Educação – ISSN 1809-0354 Blumenau – vol. 12, n. 1, p.189-206 jan/abr. 2017 DOI: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2016v12n1p188-206>. Acessado em: 20 ago. 2020.

MITTLER, P. **Working towards inclusion education: social contexts.** London, David Fulton Publishers, 2005.

OLIVEIRA, C. B. Jovens deficientes na universidade: experiências de acessibilidade? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 55, out./dez., 2013

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Aprovada no Brasil pelo Decreto do Legislativo 186 de 09 de julho de 2008.

PASSOS, J.R. **A information Literacy e os deficientes visuais: um caminho para a autonomia.** 2010. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo. São Paulo.

PEREIRA, F. J. R.; SANTOS, S. R.; SILVA, C. C. **Política de formação inclusiva: percepção de gestores sobre processo de mudanças em Instituições de Ensino Superior.** Rev Bras

Enferm., Brasília, v. 64, n. 4, p. 711- 716, jul./ago., 2011.

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

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1.** Revista Nacional de Reabilitacao, ano X, n. 57, jul./ago. 2007a, p. 8-16.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 2.** Revista Nacional de Reabilitacao, ano X, n. 58, set./out. 2007b, p. 20-30.

SERRA, Dayse. **Inclusão e Ambiente Escolar.** In: SANTOS, Mônica Pereira. PAULINO, Marcos Moreira (Org.). **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas.** São Paulo: Cortez, 2008, p. 31 – 44.

SOUSA, A.L.A.S, RODRIGUES, M.G.A. **Educação Inclusiva E Formação Docente**

Continuada. São Paulo, 2015.

SOUSA, G.S.P.; MARTINS, S.E.S.O.; LEITE, L.P. **Acessibilidade nos Portais Eletrônicos das Universidades Estaduais e Federais do Brasil**. In: VILLELA, Lucinéa Marcelino; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; LEITE, Lúcia Pereira (Org). **Recursos de acessibilidade aplicados ao ensino superior**. Bauru: FC/Unesp, p. 33 - 48, 2015.

SIQUEIRA, I. M.; SANTANA, C. S. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.16, n.1, p.127-136, jan./abr., 2010.

SCHIRMER, CAROLINA R. et al. **Atendimento Educacional Especializado: deficiência física**. Brasília: MEC/SEESP/SEED, 2007.

THOMA, A.S. **A inclusão no ensino superior: ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos... isso exige certamente uma política especial**. Reunião Anual da ANPEd 29, p. 118, 2006. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT15-2552--Int.pdf>>. Acesso em: 13/12/2019.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VARGAS, G.M.S. **A inclusão no ensino Superior: a experiência da disciplina Prática Pedagógica-Prática de Ensino de uma turma de alunos cegos e com baixa visão**. Florianópolis. 2006.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Incluir para Excluir**. In: LARROSA, Jorge. SKLIAR, Carlos. (Orgs.).

Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 113 - 118

ANEXO 1.

Guião de perguntas:

Perguntas direcionadas ao técnico atuante no núcleo de acessibilidade da Ufopa.

1. Na sua perspectiva, atualmente o Núcleo de acessibilidade da Ufopa atende as orientações políticas e legais para implementação da inclusão no ensino superior? Por favor, justifique a resposta.

Parcialmente. A criação do Núcleo de Acessibilidade (Nuaces) é uma demanda que atende as políticas de inclusão no ensino superior, contudo, sua existência não garante que os serviços sejam ofertados de forma adequada e que políticas de/para inclusão sejam implementadas, pois há carência de mais profissionais especialistas com competência pedagógicas para atuação junto aos docentes e discentes da Ufopa.

2. O núcleo de acessibilidade da Ufopa se vincula a qual instancia institucional?

O Nuaces é vinculado administrativamente à Proges, especificamente subordinado à Diretoria de Políticas Estudantis e Ações Afirmativas (DPEAA). A escolha da sede institucional do Nuaces estar subordinado à Proges justifica-se porque esta Pró- Reitoria possui em sua estrutura organizacional profissionais especializados, necessários ao atendimento multidisciplinar, interdisciplinar e multiprofissional nas áreas de acompanhamento pedagógico, atendimento psicológico, social, desportivo e de lazer, mediação de conflitos; de assistência estudantil e nutricional para os estudantes com deficiência.

3. Quais são os recursos e serviços ofertados aos alunos com deficiência visual pelo núcleo de acessibilidade da Ufopa?

Apoio e orientação educacional nas questões voltadas ao ensino, monitores de acessibilidade que auxiliam na execução de atividades e demandas de acesso a recursos tecnológicos. Além da oferta de editais específicos para os alunos público-alvo da

educação especial da Ufopa como concessão de auxílio para compra de recursos de acessibilidade, participação em eventos entre outras necessidades dos alunos.

4. Qual o índice de acesso a estes recursos e serviços pelos estudantes com deficiência visual? *De acordo com o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (Sigaa/Ufopa), em 2022 a Universidade possui 51 estudantes com deficiência visual com matrículas ativas nos cursos de graduação da Ufopa. Destes, 18% são atendidos e acompanhados por monitores do Nuaces. Vale ressaltar que o Nuaces disponibiliza os atendimentos e serviços, contudo respeita a autonomia dos estudantes na busca por atendimento. Dessa forma, esse percentual pode sofrer alterações, conforme a necessidade e a demanda apresentadas pelos estudantes.*

Perguntas direcionadas aos alunos de graduação com deficiência visual participantes do estudo

1. Durante o percurso acadêmico você enfrentou dificuldades/desafios? Se sim quais os mais significativos para você?

ENTREVISTADO 1: *A maior dificuldade é não ter acesso aos materiais pedagógicos, como acesso aos textos em Braille, laboratório ou nenhum material acessível.*

ENTREVISTADO 2: *Durante o percurso acadêmico enfrentei algumas dificuldades, mas a maior delas é que alguns professores passam textos para a leitura de forma que venha a dificultar a acessibilidade, pois muitas vezes esses materiais vêm de forma escaneada, o que dificulta na hora de utilizar aplicativos de leitura de voz.*

ENTREVISTADO 3: *Sim, as dificuldades que mais encontrei logo que eu cheguei no período acadêmico, foi a questão da barreira arquitetônica, que a faculdade logo de início não tinha, se tinha, era bem pouco e também a acessibilidade pedagógica, esses são os dois fatores que mais pesam na faculdade. O arquitetônico para a locomoção e o pedagógico para dar autonomia, como computadores próprios, livros em Braille ou áudio/livro.*

ENTREVISTADO 4: *Os desafios encontrados dentro da universidade foram o de adaptação ao ambiente acadêmicos e aos espaços físicos da UFOPA, onde não há orientação de mobilidade*

para reconhecimento dos campos e nas aulas do curso, onde os professores consideravam uma experiência nova para eles, pois não estavam preparados para ministrar aulas inclusivas para alunos cegos, com materiais táteis necessários para melhor interação e aprendizagem nas aulas.

2. Durante o percurso acadêmico você teve apoio institucional? Se sim, quais os mais significativos para você?

ENTREVISTADO 1: *Sim, pelo núcleo de acessibilidade da universidade.*

ENTREVISTADO 2: *Sim, durante o percurso a universidade disponibilizou monitores que serviram de suporte para o desenvolvimento de algumas atividades. Também fui contemplada com auxílios estudantis tais como: moradia, alimentação, apoio pedagógico, chips com internet.*

ENTREVISTADO 3: *No primeiro semestre, não. Eu levei 2012 e 2013 com apoio de colegas, realizando trabalhos em grupos ou duplas, as vezes o professor solicitava o trabalho digitados no computador com o programa Jaulix9.0. A partir do segundo semestre de 2013, passei a contar com o auxílio de uma bolsista, após a luta da professora Daniela, surgiu o núcleo de acessibilidade.*

ENTREVISTADO 4: *Sim, eu recebo apoio do núcleo de acessibilidade que é vinculado a universidade e são disponibilizados os recursos humanos (monitores) e os materiais de tecnologia assistiva. No início do curso, precisei bastante da ajuda dos monitores para acesso as salas de aula e conhecer os espaços físicos do prédio.*

3. Qual a sua opinião sobre acessibilidade arquitetônica dos espaços institucionais da Ufopa, especificamente sobre as condições de autonomia e segurança na mobilidade pelo campus? Comente situações que facilitam ou dificultam a acessibilidade arquitetônica no campus da Ufopa.

ENTREVISTADO 1: *Em questão de segurança e mobilidade a universidade não proporciona adaptações nos corredores como os apara corpos, piso tátil, identificação nas salas de aula e laboratórios.*

ENTREVISTADO 2: *Não tenho muitos relatos no que se refere*

a esta pergunta, uma vez que no ano que ingressei no curso, começou as restrições devido a pandemia de COVID-19. Desse modo, transitei poucas vezes pelo instituto, mas nesse pouco tempo de experiência tive algumas dificuldades de andar sozinha, precisando dessa maneira, da ajuda de alguns colegas.

ENTREVISTADO 3: Na minha opinião, ainda está caminhando a passos lentos. Falta o guarda corpo (corrimão) dentro da instituição, placas de identificação em braile. Ainda necessitam ser inclusos vários tipos de acessibilidade, não só para os deficientes visuais, mas também para as outras pessoas com deficiência.

ENTREVISTADO 4: Os espaços físicos da instituição UFOPA ainda não estão adaptados e acessíveis para as pessoas com deficiência visual, falta autonomia e mobilidade segura para os mesmos. Faltam corrimão, piso tátil de qualidade e sinalização nos corredores.

4. Os professores adotam metodologias de ensino inclusiva com elaboram atividade que incluam as pessoas com deficiência visual?

ENTREVISTADO 1: São poucos os professores que tornam as atividades acessíveis, porém, não todos.

ENTREVISTADO 2: Sim.

ENTREVISTADO 3: Com relação a metodologia, não podemos cobrar muito do professor, pois o mesmo não tem a formação em braile. Por isso, os mesmos devem ser especializados em educação inclusiva, para não segregar os alunos com deficiência. A única metodologia palpável que podem nos oferecer são os trabalhos em grupos e apresentações orais.

ENTREVISTADO 4: A maioria dos professores ainda resistem em fazer uma aula diferenciada, onde elas sejam inclusivas, porém, alguns professores se preocupam com minha aprendizagem e buscam novas metodologias para fazer uma aula inclusiva, não só para mim, mas para todos os colegas da turma participarem. Alguns professores buscam construir materiais táteis para que possa compreender melhor as explicações da aula.

ANEXO II – carta de Apresentação

APRESENTAÇÃO

Ao cumprimentar, apresentamos a acadêmica **Edicarla dos Santos Gonçalves** do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA, para que possa, junto a este órgão institucional, realizar prática investigativa correspondente a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso.

O estudo se concentra em conhecer os meios pelos quais alunos com deficiência visual de cursos de licenciatura da Ufopa tem constituído seu percurso de ensino aprendizagem com foco principal nas contribuições ou desafios institucionais implicados neste processo. Para, foi preciso direcionar um olhar sobre os serviços oferecidos pelo núcleo de acessibilidade e demais informações correlacionadas.

Não intencionados aqui apontar problemas, buscar respostas, soluções, evidências ou críticas. A proposta dessa pesquisa é problematizar, comentar e pesquisar o tema, discutindo caminhos possíveis junto aos sujeitos da pesquisa em um processo de produção mútua. Dessa forma, o nome dos colaboradores deste estudo serão devidamente preservados.

Desde já agradecemos a oportunidade de realizar a pesquisa nessa instituição e colocamos a disposição.

Atenciosamente



Prof. Daiane Pinheiro

Santarém, 20 de outubro de 2021.

Orientadora da Pesquisa