



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - ICH  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - FACED  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

SANDRA MARIA DE ALMEIDA SILVA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS  
COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UNIFESSPA: O QUE NOS  
RELATAM OS PROFESSORES**

MARABÁ/PA  
2023

SANDRA MARIA DE ALMEIDA SILVA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS  
COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UNIFESSPA: O QUE NOS  
RELATAM OS PROFESSORES**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Ciências da Educação do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito para obtenção do grau de Licenciado Pleno em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante

MARABÁ/PA  
2023

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará**  
**Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares**

---

S586p

Silva, Sandra Maria de Almeida

Práticas pedagógicas para inclusão de alunos com deficiência visual na Unifesspa: o que nos relatam os professores / Sandra Maria de Almeida Silva. — 2023.

112 f. : il. color.

Orientador (a): Lucélia Cardoso Cavalcante.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Marabá, 2023.

1. Estudantes com deficiência visual - Educação (Superior). 2. Prática de ensino. 3. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. 4. Ensino superior. 5. Professores universitários. 6. Pessoas com deficiência visual. I. Cavalcante, Lucélia Cardoso, orient. II. Título.

---

CDD: 22. ed.: 378.81

Elaborado por Miriam Alves de Oliveira – CRB2/583

SANDRA MARIA DE ALMEIDA SILVA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS  
COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UNIFESSPA: O QUE NOS  
RELATAM OS PROFESSORES**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Ciências da Educação do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito para obtenção do grau de Licenciado Pleno em Pedagogia.

Data de Aprovação: Marabá (PA), 21 de Dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

---

Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante  
Orientadora

---

Profa. Dra. Terezinha Pereira Cavalcante  
Examinadora Interna

---

Profa. Dra. Lúcia Cristina Cavalcante da Silva  
Examinadora Externa

Dedico este trabalho aos meus dois filhos: Yanna Vithória e Ycaro Lemuel, pois nos momentos mais difíceis sempre estiveram do meu lado me apoiando e me dando forças para continuar. Dedico ainda, ao meu esposo e aos meus pais que muito me incentivaram para que este sonho se tornasse realidade. Aliás, dedico à todos que contribuíram de forma direta ou indiretamente com a realização desta pesquisa.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por ter me dado força e capacidade para ultrapassar os limites que a vida me colocou, pois não foi nada fácil chegar até aqui, por várias vezes pensei em desistir, porém, lembrava-me da minha mãe que sempre dizia: “Filha, o meu maior sonho é ver você formada”. Essa conquista não é apenas sua, mais sim de todos nós!

Agradeço ao meu pai Valmir José de Almeida e a minha mãe Irene Assis de Almeida, por ter estado sempre do meu lado, apoiando-me, torcendo e pedindo a Deus que me ajudasse nesta tão árdua jornada acadêmica; considerando que não é nada fácil ser dona de casa, mãe, esposa e ao mesmo tempo estudante. Agradeço ainda, a Carmen Sheila Pereira Gomes, um anjo bom que Deus colocou no meu caminho no decorrer da graduação. Dona Bonita, como costume chamá-la carinhosamente, foi sem dúvida um marco na minha trajetória acadêmica. Nossa amizade se fortaleceu tanto, que hoje não dá para saber se somos colegas de sala de aula, amigas ou irmãs.

Ao meu esposo e aos meus filhos, falta-me palavras para expressar a minha eterna gratidão, pelo apoio incondicional, pelas palavras de incentivo, pelas noites mal dormidas e pela compreensão da minha ausência em casa. Yanna Vithória, quero que saiba, que você foi a minha grande inspiração e o motivo real da concretização deste sonho, uma vez que nunca mediu esforços para que essa conquista fosse alcançada.

Ao Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual (CAP), da cidade de Marabá, ostento os meus mais sinceros agradecimentos; haja vista que foi onde conheci magníficos professores, que me fizeram acreditar no meu potencial, mesmo em meio as limitações ocasionadas pelo destino. Trago à memória o nome do Professor Evanílson Fernandes Ribeiro e do Professor Márcio da Silva Ribeiro, pois foram eles que me deram os direcionamentos necessários para o ingresso na vida acadêmica.

A fabulosa equipe do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), não poderia deixar de sinalizar a minha imensa gratidão, pelo carinho e digníssimo serviço prestado a todos os discentes que assim como eu, necessitam do Atendimento Educacional Especializado, para dar condições para a permanência e participação nas atividades acadêmicas, até a conclusão do curso.

Para finalizar, agradeço a minha brilhante orientadora: Professora Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante; o ser de luz que me pegou pela mão, guiou-me e me ensinou o caminho da pesquisa, com toda a sua ternura, paciência e dedicação.

Ao corpo docente da Faculdade de Ciências da Educação (FACED) da Unifesspa, os meus eternos agradecimentos.

“Os que se encantam com a prática sem a ciência são como os timoneiros que entram no navio sem timão nem bússola, nunca tendo certeza do seu destino”.  
(Leonardo da Vinci)

## RESUMO

O processo de inclusão educacional de alunos com deficiência, tem exigido que professores possam desenvolver práticas pedagógicas inclusivas para atender uma diversidade de necessidades educacionais específicas dos alunos nos diferentes níveis de ensino e modalidades da educação. Nas instituições de educação superior, a transversalidade da educação especial, tem se firmado em políticas de ações afirmativas no acesso e permanência dos alunos com deficiência, o que aumentou o quantitativo desta população, impactando na necessidade de desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Esta pesquisa visa identificar como tem sido desenvolvido as práticas pedagógicas com alunos com deficiência visual na Unifesspa. Considerando que os docentes precisam estar qualificados para atuar na formação acadêmica em toda sua diversidade e na direção de efetivação dos princípios da educação inclusiva, é premente estudos que acompanhem o processo de inclusão nas universidades, especialmente, com um público de alunos que requer um conjunto de condições acessíveis para a seguridade do seu direito à educação como no caso dos alunos com deficiência visual. Como questão norteadora de pesquisa, o referencial teórico foi pautado nos estudos de Diniz (2007), Mendes (2002), Libâneo (1994), Pletsch e Leite (2017), Piccolo (2022), Rabelo (2014), Ribas e Souza (2013), Santos (2019), Verdum (2013), Vygotsky (1997) entre outros pesquisadores professores que se apropriam do conhecimento sobre Práticas pedagógicas inclusivas na educação superior. A pesquisa se desenvolveu orientada pelos princípios qualitativos de pesquisa qualitativa com o caráter descritivo e exploratório. Os dados foram sistematizados e os resultados produzidos a partir da análise de conteúdo, técnica que tem por finalidade apenas descrever e compreender o real significado dos dados coletados. Com o resultados, analisou-se que muitos professores não possuem uma capacitação pedagógica eficaz em sua formação inicial, refletindo assim, as necessidades pedagógicas quando estes estão em atuação no Ensino Superior. Espera-se que com as análises apresentadas neste estudo, a Unifesspa e outras instituições, possam refletir sobre a importância da qualidade da prática pedagógica inclusiva e sobre as políticas institucionais voltadas para a qualificação do professor universitário que impactem em sua prática docente que inclua com qualidade os alunos com deficiência visual. Considera-se que este estudo se caracteriza como uma valiosíssima fonte de pesquisa, visto que desvela a extrema relevância da aplicabilidade de práticas pedagógicas inclusivas, que contemple as particularidades e as necessidades dos estudantes cegos, com baixa visão ou visão monocular.

**Palavras-chave:** prática pedagógica, deficiência visual, acessibilidade, educação superior.



## ABSTRACT

The process of educational inclusion of students with disabilities has required that teachers be able to develop inclusive pedagogical practices to meet a diversity of students' specific educational needs at different levels of education and educational modalities. In higher education institutions, the transversality of special education has been established in affirmative action policies in the access and retention of students with disabilities, which has increased the number of this population, impacting the need to develop inclusive pedagogical practices. This research aims to identify how pedagogical practices have been developed with students with visual impairments at Unifesspa. Considering that teachers need to be qualified to work in academic training in all its diversity and towards implementing the principles of inclusive education, studies that accompany the inclusion process in universities are urgently needed, especially with a student population that requires a set of accessible conditions for the security of their right to education, as in the case of students with visual impairments. As a guiding research question, the theoretical framework was based on studies by Diniz (2007), Mendes (2002), Libâneo (1994), Pletsch and Leite (2017), Piccolo (2022), Rabelo (2014), Ribas and Souza (2013), Santos (2019), Verdum (2013), Vygotsky (1997) among other teacher researchers who appropriate knowledge about inclusive pedagogical practices in higher education. The research was developed guided by the qualitative principles of qualitative research with a descriptive and exploratory character. The data was systematized and the results produced from content analysis, a technique that aims only to describe and understand the real meaning of the data collected. With the results, it was analyzed that many teachers do not have effective pedagogical training in their initial training, thus reflecting the pedagogical needs when they are working in Higher Education. It is hoped that with the analyzes presented in this study, Unifesspa and other institutions can reflect on the importance of the quality of inclusive pedagogical practice and on institutional policies aimed at the qualification of university professors that impact their teaching practice that includes quality students with visual impairments. It is considered that this study is characterized as a very valuable source of research, as it reveals the extreme relevance of the applicability of inclusive pedagogical practices, which take into account the particularities and needs of blind students, with low vision or monocular vision.

**Key words:** pedagogical practice, visual impairment, accessibility, higher education.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Formação inicial dos participantes da pesquisa .....	69
<b>Gráfico 2</b> - Formação continuada dos participantes da pesquisa .....	70
<b>Gráfico 3</b> - Curso de Extensão na área da Educação Especial .....	71
<b>Gráfico 4</b> - Abordagem da temática inclusão, deficiência e/ou acessibilidade .....	71
<b>Gráfico 5</b> - Processo formativo sobre a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior .....	72
<b>Gráfico 6</b> - Experiência Docente com pessoas com deficiência visual em outras esferas da educação .....	72
<b>Gráfico 7</b> - Indicadores de acessibilidade pedagógica para alunos com deficiência visual	73

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Tabela 1</b> - Discentes com Deficiência Visual por Curso de Graduação .....	61
<b>Quadro 1</b> - Codificação e Categorização de análise: Formação e experiência docente...	64
<b>Quadro 2</b> - Codificação e Categorização de análise: Serviço de Apoio Especializado...	65
<b>Quadro 3</b> - Codificação e Categorização de análise: Docência e práticas pedagógicas inclusivas .....	66
<b>Tabela 2</b> - Demonstrativo correspondente ao número de docente por curso .....	67
<b>Tabela 3</b> - Perfil dos Respondentes .....	69

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAP	Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CID	Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados a Saúde
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
CINES	Centro Nacional de Educação Especial
CONES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da Unifesspa
DAPSI	Departamento de Apoio Pedagógico, Social e Psicológico
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACED	Faculdade de Ciências da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICH	Instituto de Ciências Humanas
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
INCLUIR	Programa de Acessibilidade na Educação Superior
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
NAIA	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica
NETIC	Núcleo de Educação, Tecnologia Informáticas e Comunicacionais
NVDA	NonVisual Desktop Access
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PAPSE	Programa de Acompanhamento Psicológico Estudantil
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDU	Planos de Desenvolvimento das Unidades
PGO	Plano de Gestão Orçamentária
PNAES	Plano Nacional de Apoio ao Estudante
PNS	Pesquisa Nacional de Saúde

PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROEG	Pró-reitora de Ensino de Graduação
RP	Programa Residência Pedagógica
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SOME	Sistema de Organização Modular de Ensino
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	15
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	19
<b>2. COMPREENDENDO A DEFICIÊNCIA VISUAL E A INCLUSÃO EDUCACIONAL</b> .....	25
2.1. O que é deficiência? .....	25
2.2. Entendendo a Deficiência Visual .....	27
2.3. Pressupostos da Educação Inclusiva e os alunos com deficiência .....	30
2.4. Educação Inclusiva e a transversalidade da educação especial: da educação infantil à educação superior .....	31
<b>3. A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR</b> .....	33
3.1. Breve revisão de literatura sobre a inclusão de alunos com deficiência na educação superior .....	34
3.2. O processo de inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior: significados e práticas pedagógicas .....	36
3.3. A Unifesspa e a política de inclusão e acessibilidade como ação afirmativa para os alunos com deficiência .....	37
3.3.1. Documentos institucionais da Unifesspa e os princípios de inclusão e acessibilidade .....	42
3.3.2. O Núcleo de Acessibilidade e os serviços de apoio especializado à inclusão de alunos com deficiência visual .....	45
3.4. A prática pedagógica na educação superior e o processo de inclusão de alunos com deficiência visual nos cursos de graduação .....	47
<b>4. O CAMINHO TRILHADO NA PESQUISA</b> .....	52
4.1. Pressupostos Metodológicos.....	52
4.2. Procedimentos Metodológicos .....	54
4.3. Contexto e o Local da Pesquisa .....	55
4.4. Descrição dos Participantes .....	57
4.5. Instrumentos de coleta de informação da pesquisa .....	58
4.6. Processo de pesquisa.....	59
4.7. Procedimentos de análise dos dados .....	62
<b>5. DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	67
5.1. Formação e experiência docente com alunos com deficiência visual.....	74
5.2. Serviços de apoio especializado e a inclusão acadêmica de alunos com deficiência visual .....	78
5.3. Docência e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas com alunos com deficiência visual.....	83
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	91

<b>REFERÊNCIAS</b> .....	94
<b>APÊNDICES</b> .....	101
<b>APÊNDICE A – E-mail enviado aos Docentes, solicitando participação na Pesquisa...</b>	101
<b>APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	102
<b>APÊNDICE C – E-mail, solicitação de dados para o(a) responsável pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA).....</b>	105
<b>APÊNDICE D – Instrumento da Pesquisa: Questionário Aplicado aos professores participantes da pesquisa .....</b>	106

## APRESENTAÇÃO

Indubitavelmente, simplicidade é a palavra que mais define a minha infância. Sou da época em que não se precisava de tablets, celulares e nem de plataformas como Netflix para ser feliz. Sou do tempo em que a ludicidade não era comercializada, nem tão pouco encontrada em shoppings, praças ou parques de diversão. As crianças eram criativas, construtoras de brinquedos, autoras de suas próprias brincadeiras e tinham total liberdade para explorarem a sua imaginação.

Iniciei a minha vida estudantil aos 7 (sete) anos de idade, na escola municipal de ensino fundamental São Francisco, localizada na cidade de Jacundá, no estado do Pará. Apesar de bastante tímida, sempre fui uma garota autêntica, determinada e muito esperta; tanto que segundo a minha mãe, eu fazia as minhas atividades escolares e as da minha irmã. Nunca fiquei de recuperação e nem tão pouco repeti de ano.

Tudo parecia perfeito, tive uma infância maravilhosa, uma única irmã gêmea e fui criada pelos meus pais biológicos; quando de repente fui surpreendida por uma trágica fatalidade do destino. A minha professora do último ano do ensino fundamental, chamou o meu pai e disse que ele precisava urgentemente me levar a um oftalmologista.

Nossa! Como fiquei empolgada, imaginava que fosse apenas uma consulta comum como qualquer outra, mas não. Logo, vi o médico conversar com o meu pai; e, ele começou a fazer inúmeras indagações, tais, como: Mais e aí ela pode continuar estudando? Ela pode assistir televisão? Ela pode fazer crochê...? E o médico responder dizendo: claro que sim, não proíba ela de nada; ela precisa ter uma vida normal, como qualquer outra pessoa.

No entanto, meu pai não satisfeito com o diagnóstico do médico, me levou a cidade de Teresina; onde passei por uma junta médica. Foi lá que vivi os piores momentos de minha vida, pois vi desmoronar todo o meu castelo de ilusão; somos treinados a levar o não da vida cotidiana, mas não o da medicina.

Diante disso, conseqüentemente, ao receber o laudo médico a minha primeira atitude foi desisti da escola e dizer que não queria mais estudar; porém, o meu pai sendo a pessoa maravilhosa que é; conseguiu fazer com que eu retornasse para as aulas e concluísse o ensino médio; na época, ofertado pelo Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME). Era um curso técnico de capacitação e habilitação para o magistério do 1º ao 5º ano

Mergulhar no universo acadêmico para mim, foi a realização de um grande sonho, outrora considerado, utópico, e sem nenhuma chance de ser concretizado. Tendo em vista que aos meus quinze anos, fui diagnosticada com uma doença rara, hereditária, neurodegenerativa,



que afeta o sistema, ocular, causando danos nas células receptoras de luz presentes na retina, prejudicando os fotorreceptores; conhecida como Retinose Pigmentar.

Todavia, convém lembrar, que após concluir o ensino médio fiquei aproximadamente uns quinze anos completamente fora do mundo estudantil, até conhecer o Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual (CAP) da cidade de Marabá, onde comecei a fazer o uso das tecnologias assistivas e aprender a enxergar a vida muito mais além do que os olhos físicos podem ver.

Aliás, não posso negar que o apoio incondicional facultado pelos professores do CAP, foi essencial para o meu deslanchar acadêmico. No ano de 2017, fiz pela primeira vez a inscrição para o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), e para minha surpresa alcancei a nota necessária para o ingresso no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). Não era a minha primeira opção, porém, levando em conta alguns fatores socioeconômicos, tive que abrir mão do mais sonhado curso de psicologia.

Em 2018 fiz a minha matrícula no curso de pedagogia e no dia 02 de abril do referido ano, embarquei nesta tão almejada aventura acadêmica, para escrever os mais belos capítulos de minha história. Ao longo desta trajetória, vivi momentos inesquecíveis, conheci pessoas fantásticas que me fizeram entender que a vida é feita de desafios; entretanto, precisamos ser resilientes para ultrapassar os limites impostos pela vida e galgar os novos horizontes.

A faculdade para mim foi algo extraordinário, pois, propiciou condições para que eu compreendesse que embora a vida não nos desse o direito de escolher como gostaríamos de ser, existem meios que outorgam a capacitação para superar e transpor as adversidades. Prova disso, destaco o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA), que tem tornado possível a realização dos sonhos de muitas pessoas e dado vida para muitos que assim como eu, estavam enterrados vivos.

Durante o meu percurso universitário, tive o privilégio de participar de várias ações formativas, entre elas sinalizo: O curso de extensão de capacitação para abertura e práticas em brinquedotecas, ofertado pelo Núcleo de Educação, Tecnologia Informáticas e Comunicacionais (NETIC); e o curso de extensão de letramento digital e educação tecnológica nas humanidades, ofertado pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis (PROEX); ambos coordenados pela Prof.<sup>a</sup> Dar Letícia Souto Pantoja.

Nesse contexto, fui agraciada ainda, com a publicação de um capítulo no livro Política e Práticas em Educação, intitulado: OS SIGNIFICATIVOS APORTES FAMILIARES PARA O PROCESSO EDUCATIVO NO ÂMBITO ESCOLAR, sob a orientação do Prof. Dr. Walber

Christiano Lima da Costa. Sendo este, fruto das experiências vividas durante o Estágio Supervisionado em Gestão e Coordenação Pedagógica, disciplina obrigatória do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Mas, não para por aí, as minhas recordações do decorrer da graduação; em 2020, fiquei sabendo do edital para seleção de Bolsista no Programa Residência Pedagógica (RP) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Governo Federal. E, tendo em vista a relevância do mesmo, ao meu processo formativo, fiz a minha inscrição e para minha felicidade, fui selecionada. Sendo Bolsista Residente durante o período de 18 (dezoito) meses; tempo máximo, vigente do Programa.

O Programa Residência Pedagógica iniciou-se no auge da pandemia do Covid-19, em um cenário cheio de incertezas, onde as atividades que seriam desenvolvidas de forma presencial nas escolas campos, tiveram que ser adaptadas para o ensino remoto, de modo que não perdesse o objetivo principal do RP, que é a inserção dos residentes nas instituições de ensino para vivenciar todo o seu funcionamento.

Todavia, ressalto que as experiências vivenciadas durante a residência pedagógica, foram cruciais ao meu processo de formação docente, visto que o mesmo favoreceu tanto a relação da teoria com a prática, como também o enriquecimento profissional, além de suscitar florescentes reflexões para a valorização e reconhecimento do real fazer pedagógico, tanto dentro como fora da sala de aula.

Por outro lado, cabe enfatizar que o programa residência pedagógica difere-se bastante do estágio supervisionado, uma vez que, no estágio comum, os formandos apenas ministram aulas, enquanto no RP os residentes ficam mais envolvidos nas questões burocráticas, concernentes ao próprio desenvolvimento educacional.

Em síntese, o Programa Residência Pedagógica, não só favoreceu a aquisição de estratégias metodológicas de ensino, como também fomentou a realização do subprojeto “A identidade do Pedagogo em articulação teórico-prática nas escolas públicas municipais”, sob a coordenação da professora Vanja Elizabeth Sousa Costa e da professora Silvana de Sousa Lourinho.

Dando continuidade ao resgate de minhas memórias estudantis, mais uma vez o destino mostra a sua revolta contra mim, no sétimo semestre da graduação, fui submetida a uma cirurgia da coluna lombar, para a retirada de uma hérnia de disco, quando fiquei mais ou menos uns noventa dias sem poder andar e nem se sentar; vivi momentos aterrorizantes, difíceis até para recordar.

Porém, graças a Deus e ao corpo docente da Faculdade de Ciências da Educação da Unifesspa, consegui concluir as disciplinas que estava cursando, sem nenhum prejuízo e sem ter que trancar o curso. Tudo isso, devo ao enorme senso de humanismo dos professores, em especial o Professor Msc. José Davi Passos, que manifestou a sua total compreensão, pois na época ministrava a disciplina de Direitos Humanos, Diversidade, Cidadania e Educação.

Ademais, quero assinalar que a escolha do presente estudo surgiu mediante os conhecimentos obtidos durante a realização da disciplina de **Fundamentos da Educação Especial**, do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Unifesspa, ministrada pela professora Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante; bem como a partir das experiências adquiridas no decorrer da residência pedagógica e da minha vivência na graduação, como discente beneficiária do núcleo de acessibilidade e inclusão acadêmica.

Tais experiências foram imprescindíveis ao meu processo formativo, visto que provocaram inquietações, aguçando ainda mais o meu interesse pela área da educação especial. Desencadeando assim, a questão propulsora para a origem do meu trabalho de conclusão de curso intitulado: Práticas Pedagógicas para Inclusão de Alunos com Deficiência Visual na Unifesspa: o que nos relatam os professores.

## 1. INTRODUÇÃO

*Educar é viajar no mundo do outro, sem nunca penetrar nele. É usar o que passamos para nos transformar no que somos.*  
Augusto Cury

Desde os primórdios a arte de educar consiste em orientar, guiar, mostrar o caminho. Nessa vertente, convém destacar que o vocábulo educar, etimologicamente falando, originou-se do verbo latim: *educare*; podendo este tanto ser compreendido como ato ou efeito de transmitir conhecimento ou como o meio em que os hábitos, costumes e valores de um povo são transferidos de uma geração a outra.

Em um mundo estruturado exclusivamente sobre a capacidade de enxergar, a visão, por sua vez, o mais preponderante órgão dos sentidos, desempenha um papel de extrema relevância em todos os aspectos da vida cotidiana, tendo em vista, que desde o nascimento até a morte, o ato de ver, é imprescindível tanto para o desenvolvimento intelectual, quanto para a interação social e interpessoal do ser humano.

Todavia, há de se observar que a sociedade foi organizada e fundamentada numa concepção homogeneizadora, levando em consideração, que os sistemas de comunicação e de educação, bem como as atividades desportivas e culturais, são arquitetados em torno do homem sem nenhum tipo de limitação visual (corpos perfeitos), ignorando por completo a existência de pessoas com deficiência visual, que desde a antiguidade foram e continuam sendo excluídas do contexto social.

Alicerçado em pesquisas realizadas em artigos e periódicos no Google Acadêmico, foi possível constatar que nos últimos anos tem se otimizado estudos que versam sobre a inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino superior: Rocha, Soares, Costa e Santos (2018); Lima (2019); Costa, Madruga, Anache e Sebastian-Heredero (2020); Barbosa e Guedes (2020); Borges e Vianna (2020); Santos e Brandão (2020); Darub e Santos (2021); Silva e Pimentel (2021); Melo, Machado e Boniatti (2022); Jacobus, Rocha, Kunzler e Machado (2022) e; Echtes (2022).

Nesse segmento, foi plausível descobrir que as pesquisas inerentes a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior, intensificaram-se a partir dos últimos cinco (cinco) anos; porém, na Unifesspa esses estudos ainda se encontram exíguos, o que despertou ainda mais o meu interesse pelo tema em evidência, a fim, de descortinar possibilidades, avanços e desafios, cruciais para aguçar reflexões e contribuir com a elaboração e implementação de políticas públicas voltadas não apenas para a inserção, como também para a permanência desse público alvo da educação especial nas universidades.

Tais indicativos exteriorizam a relevância desta proposta de pesquisa, tendo em vista que os estudos dantes realizados desvelam lacunas no tocante o emprego de práticas pedagógicas inclusivas que contemple as complexibilidades e as necessidades dos estudantes cegos, com baixa visão ou visão monocular que precisam de materiais adaptados não apenas para a garantia do ingresso como também para a conclusão de seu processo formativo.

Segundo Vygotsky (1997), clássico do pensamento pedagógico, que deixou incalculáveis contribuições para a educação inclusiva; o que decide o futuro de uma pessoa com deficiência, não é a sua imperfeição, mas sim, suas consequências sociais. Por esse ângulo, fica evidente que o cerne da inclusão escolar deve estar principalmente, no quesito de como educar na diversidade, e não na limitação física, sensorial ou motora do aluno que a tanto tempo vive em uma luta constante por uma sociedade mais justa e um sistema educativo menos excludente.

Nos últimos anos, a inclusão de crianças, jovens e adultos com deficiências nas instituições de ensino, tanto públicas como privadas, tem sido um tema exaustivamente debatido, considerando que a Constituição Federal de 1988, estabelece no seu Artigo 206, inciso I, a “igualdade de condições de acesso e permanência nas escolas”, como um dos princípios primordiais para o ensino e; as Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica em seu Artigo 208, enfatizam que é dever do Estado, a oferta do Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente nas redes regulares de ensino.

O problema que norteou este trabalho de conclusão de curso surgiu mediante os estudos realizados durante a disciplina de Fundamentos da Educação Especial, e da minha vivência tanto no programa de Residência Pedagógica como no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, na cidade de Marabá, tendo em vista os inúmeros desafios enfrentados no decorrer da graduação, dentro e fora da sala de aula; bem como as conquistas alcançadas a partir de minha inserção no universo educacional depois de tantos anos longe do contexto escolar.

Embora, o ensino sistematizado de pessoas com deficiências, esteja assegurado na legislação brasileira, ainda é motivo para calorosos debates. Haja vista que, em pleno século XXI, o processo de inclusão tem se efetivado na maioria das vezes de forma técnica, contrariando o que diz os termos legais da educação especial na perspectiva inclusiva.

Alguns professores têm transferido suas responsabilidades para os núcleos de atendimentos especializados, enquanto outros se apresentam indiferentes com o fato de terem que lidar com o aluno com determinado tipo de deficiência. Diante disso, Figueira (2011), alega que nenhum professor está apto para trabalhar com alunos público-alvo da educação especial, enquanto não vivenciar o processo inclusivo. Enfatiza ainda, que o verdadeiro

educador precisa ser consciente de suas responsabilidades e desafios éticos de ensinar a todos os que fazem parte do seu alunado [...]; para ele o bom professor é aquele que reconhece que sua formação precisa ser contínua; ou seja, deve preocupar-se com o seu processo de autoconhecimento.

Nessa mesma direção, Santos (2022), assinala que a atuação com a diversidade, desafia o corpo docente repensar suas práticas pedagógicas na perspectiva dos princípios inclusivos, bem como possibilita refletir sobre o significado de inclusão educacional e sobre a relevância do seu papel como docente para que alunos com ou sem deficiência vivenciem situações que propiciem oportunidades e condições que promovam o engajamento de todos no processo educativo.

Por conseguinte, Mendes (2002), pontua que a prática pedagógica é o elemento chave na transformação das instituições de ensino, sendo estas, em função das diversidades presentes nos espaços escolares, responsáveis por fomentar o desenvolvimento de uma pedagogia das diferenças no âmbito educacional, tanto dentro como fora da sala de aula. Considerando, que cabe a ela o papel de modificar o homem e a sociedade, no sentido de promover a equidade e formar cidadãos críticos reflexivos, para serem independentes e protagonistas de suas próprias vidas.

Libâneo (1994), compreende que a arte de ensinar cuida dos objetivos, das condições e formas de construção do processo de ensino e aprendizagem, articulando o meio pedagógico-didáticos a finalidades sócio-políticas. Lembrando, que não há técnica pedagógica sem uma concepção de homem e de sociedade; contudo, o ensino precisa ser organizado e ter pretensões claras sobre suas intenções, preparando os sujeitos para viverem em sociedade.

Com base no entendimento do referido autor, sobre o ato de ensinar, pode-se afirmar que a prática pedagógica inclusiva docente é um processo intrincado que demanda planejamento, estruturação e propósito. É necessário que os educadores estejam aptos a lidar com as particularidades dos estudantes com deficiência visual, de forma a assegurar o pleno exercício de seu direito à educação.

Desse modo, o estudo sobre as práticas docentes para a inclusão de alunos com deficiência visual abordado nesta pesquisa, advém da necessidade de mais estudos que contribuam com reflexões sobre a atuação docente inclusiva nas universidades, além de considerar a trajetória da autora como pessoa com deficiência visual – baixa visão, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará que mobilizou o interesse em investigar de que forma os docentes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará estão desenvolvendo suas

práticas pedagógicas sob a perspectiva de incluir estudantes com deficiência visual em suas aulas.

Por mais que existam leis que assegurem os direitos educacionais das pessoas com deficiências, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação, nos diferentes níveis de ensino e modalidades educacionais, identifica-se um abismo na materialidade da prática pedagógica associada à falta de formação continuada docente, temores em lidar com a especificidade dos alunos público da educação especial. O que acontece é que uma parcela dos docentes, não sabem como atuar diante das particularidades de cada pessoa, o que termina resultando em um processo de exclusão ao invés de inclusão.

Anjos, Oliveira, Ferreira e Luz (2021), assinalam que as políticas educacionais direcionadas as pessoas com deficiências, ainda se deparam com a herança do assistencialismo, o qual inclina-se à homogeneização, pois o foco continua sendo posto nas limitações dos indivíduos. Reitera, que as instituições de ensino precisam lidar, pedagogicamente, com esse legado.

Indubitavelmente, esta afirmativa aflorou ainda mais o meu interesse em investigar como tem sido as práticas pedagógicas no que tange a Inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior. Haja vista, que as práticas pedagógicas potencializam os caminhos para a apropriação dos conteúdos; além, de contribuir com a eliminação e redução dos obstáculos impeditivos da aquisição de conhecimentos sistematizados.

Considerando o processo de inclusão de pessoas com deficiências no sistema educativo e no mercado de trabalho, o cerne dos discursos da atualidade, levantei os seguintes questionamentos na tentativa de apropriar-se de tal problemática: “Como tem sido desenvolvidas as práticas pedagógicas docentes com alunos com deficiência visual na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará? As práticas pedagógicas têm propiciado acessibilidade pedagógica que garantam a participação com aprendizagem qualificada ao aluno com deficiência visual?”

Perante o exposto, convém destacar que o objetivo principal desta pesquisa foi analisar como tem sido desenvolvida as práticas pedagógicas dos(as) docentes com alunos com deficiência visual na Unifesspa e relacionar com os princípios inclusivos para a educação superior. Para tanto, foram elencados os seguintes objetivos específicos: a) identificar como os docentes desenvolvem suas didáticas com alunos com deficiência visual; b) compreender se as práticas pedagógicas desenvolvidas têm propiciado a inclusão de alunos com deficiência visual; c) relacionar a atuação do NAIA no apoio especializado ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas

Os resultados deste estudo, mostram-se relevantes para o fortalecimento de ações voltadas para a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior, relacionadas ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas nas universidades; visto que, configura-se num excelente material que suscita reflexões para contribuir com o encorajamento e a adoção de técnicas metodológicas inovadoras, que garantam de fato, a acessibilidade pedagógica e a participação com aprendizagem qualificada ao aluno com deficiência visual.

A pesquisa se desenvolveu conforme os pressupostos da abordagem qualitativa, apresentando um cunho descritivo e exploratório, visto que não se concentra em dados estatísticos, mas sim nas análises dos fatos registrados, pois de acordo com Gonsalves (2001, p. 67), “a pesquisa de campo, é o tipo de investigação que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada”; facultando assim, a exposição da realidade e a descrição das reais situações da problemática investigada.

Na produção de dados, foram entrevistados apenas os professores dos cursos de graduação da Unifesspa, da cidade de Marabá, que atendem alunos na condição de deficiência visual. Levando em conta, que as informações obtidas nesta pesquisa serviram de bússola para direcionar as possíveis análises e reflexões concernentes o tema em questão; sendo, este organizado em 6 (seis) seções neste trabalho, a serem descritas a seguir.

Na primeira seção, encontra-se a introdução do trabalho; realizou-se uma rápida apresentação referente a temática estudada, caracterizando-a e descrevendo de forma sucinta os delineamentos traçados para a realização da pesquisa; explicitando os objetivos e expondo de modo preciso o que realmente desencadeou a motivação para a materialização desta investigação.

Na segunda seção, está disposto o referencial teórico, que abrange categorias conceituais sobre a temática e suas variáveis, com compreensões e definições sobre deficiência visual e pressupostos da educação inclusiva.

Na terceira parte do trabalho, consta a revisão de literatura, na qual se dialoga sobre a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior, em especial na Unifesspa; discorrendo, ainda que de modo conciso, a respeito da política de inclusão e acessibilidade como ação afirmativa para os alunos na condição de deficiência; sinalizando, a relevância do emprego de práticas pedagógicas para a inserção de alunos cegos ou com baixa visão nos cursos de graduação desta referida instituição de ensino.

Na quarta seção, está descrita a metodologia do estudo com os fundamentos metodológicos, tipo de pesquisa, métodos, o público-alvo da investigação, o universo da



pesquisa, seus critérios, os passos a serem seguidos, as técnicas empregadas para a coleta de dados.

Na quinta seção, são apresentadas análises dos dados sistematizados na pesquisa e as discussões dos resultados.

Na sexta parte do trabalho são apresentadas as considerações finais do estudo, nas quais se delineiam as principais conclusões a que se chegou com os resultados da pesquisa.

## **2. COMPREENDENDO A DEFICIÊNCIA VISUAL E A INCLUSÃO EDUCACIONAL**

### **2.1. O que é deficiência?**

Ao longo da história, o vocábulo “deficiência”, que tem origem do latim *deficientia*, o qual significa “falta, enfraquecimento”, podendo ser substituído por carência, escassez, falta, incapacidade, insuficiência, déficit etc. No entanto, essas definições foram se modificando conforme os avanços sociais, culturais, econômicos e científicos do mundo moderno, levando em conta os enfrentamentos e as conquistas obtidas por estas pessoas consideradas inábeis; distantes dos padrões de normalidades da sociedade humana.

A definição do conceito de deficiência, pode ser modificado de acordo com a concepção de cada país. Assim, enquanto para o Brasil, sujeitos com deficiência são aqueles que possuem dificuldades ou limitações mentais, motoras, sensoriais e múltiplas. Para o Canadá e os Estados Unidos, é considerado pessoas com deficiências, todos os sujeitos com incapacidades que têm alguma dificuldade de desempenho funcional ou desvantagem, englobando assim, a população de pessoas com doenças crônicas incapacitantes e de idosos.

Nesse segmento, a Lei Orgânica da Saúde, n.º 7.853/89 e n.º 8.080/90, bem como o Decreto n.º 3298/99, considera “pessoas com deficiências” aquelas que apresentam em caráter definitivo, perdas ou anormalidades em sua estrutura fisiológica ou psicológica, bem como anatômica; que originem incapacidades para o desenvolvimento de tarefas habituais, dentro dos padrões julgados como normais para o ser humano.

Destarte, o conceito de deficiência requer diversas interpretações, levando em consideração que o mesmo pode ser compreendido por diversos aspectos. Dessa forma, de acordo com o dicionário Priberam da língua portuguesa, a palavra deficiência significa: substantivo feminino, imperfeição, falta ou lacuna. Ainda no que se refere a medicina, pode ser conceituado como: deformação física ou insuficiência de uma função física ou mental.

Alicerçado nos estudos de Diniz, Pereira, Santos (2009) e Diniz (2007), é possível perceber a tamanha complexidade do significado do conceito de deficiência, visto que o mesmo pode ser entendido tanto do ponto de vista clínico, como também do ponto de vista sociológico. Destarte, do ponto de vista médico, deficiência refere-se a uma pessoa que cujas faculdades físicas ou cognitivas são limitadas, em relação ao seu desenvolvimento esperado; enquanto do ponto de vista sociológico, o mesmo é compreendido não como uma questão individual, mas sim social.

Nessa perspectiva, o conceito de deficiência, na ótica sociológica é definido como uma

restrição social, tendo em vista que a deficiência está na sociedade, por não proporcionar condições de acessibilidades, na falta de habilidades para a utilização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e na falta de disponibilização de materiais em braile; além das barreiras atitudinais presente nos sujeitos que não têm lesões perceptíveis (DINIZ, 2007 e PICCOLO, 2022).

Diante disso, a Organização Mundial de Saúde (OMS), apresenta novas abordagens para a descrição das condições de saúde dos sujeitos, dando origem a novas concepções a respeito da deficiência. Para tanto, ela adota a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados a Saúde (CID), e a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), que foi aprovada no ano de 2001.

Todavia, vale ressaltar que de acordo com Diniz, Pereira, Santos (2009), a CID surge com a finalidade de utilizar uma linguagem rigorosamente biomédica para a categorização das limitações dos corpos informes dos indivíduos. Em outras palavras, a CID torna-se imprescindível para a universalização das nomenclaturas, de patologias de forma precisa e sistematizada; haja vista que a mesma busca por meio de códigos, erradicar a incomunicabilidade entre os mais diversos profissionais de saúde.

Por outro lado, a CIF, surge com o intuito de organizar e registrar um vasto número de dados, relacionados aos diversos estados de saúde, padronizando a linguagem internacional no que diz respeito a descrição de diferentes aspectos de funcionalidade, incapacidade e saúde. Dito de outra forma, esta abordagem rompe com o modelo médico de 1980, em que a deficiência era vista como desvantagem, resultado de doenças, o qual era centrado na limitação dos sujeitos e não consideravam as interferências sociais.

As alterações feitas no conceito de deficiência foram determinadas pela Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência e declarada no ano de 2006 pela Organização das Nações Unidas (ONU), que em seu artigo 1º enfatiza que:

Art. 1º - Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interações com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas.

Cabe lembrar que, a Lei Federal nº 13.146/2015, que regulamenta internamente as disposições da Convenção da ONU, conceitua a deficiência em seu artigo 2º da seguinte forma:

Art. 2º - Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Em síntese, de acordo com a Legislação Brasileira de 2015, fica evidente que a

deficiência é resultante das interações sociais, uma vez que cabe a sociedade promover a eliminação de barreiras tanto físicas como atitudinais; tais, como: a acessibilidade arquitetônica, o uso de tecnologias assistivas e o uso de comunicações alternativas, etc. Levando em conta, que as restrições físicas, mentais, intelectuais e sensoriais são tidas como peculiares da diversidade humana (DINIZ, 2007).

## **2.2. Entendendo a Deficiência Visual**

Considerando os inúmeros estudos desenvolvidos ao longo dos últimos anos, no que se refere a palavra “deficiente”, nota-se que ainda se apresenta carregada de preconceitos, valores morais e fortes significados; o que muitas das vezes acarreta um sentimento de atitudes paternalistas /assistencialistas. Destaco aqui, a deficiência visual, haja vista que a mesma pode ser compreendida de diversas formas.

Por muito tempo, a deficiência visual, em razão do desconhecimento de suas origens, foi marcada por credices, mitos e superstições. As pessoas cegas na antiga Grécia, eram consideradas detentoras de péssimo caráter, por isso, tinham que ser evitadas, especialmente em lugares públicos; ou seja, eram carregadas de estigmas, marginalizadas e totalmente excluídas do convívio social.

Já na Idade Média, segundo Gil (2000), a cegueira era associada a um castigo divino e em algumas sociedades os cegos eram considerados um escolhido dos deuses, pois, com suas “visões para dentro”, eram capazes de ver coisas que estavam fora do alcance dos olhos físicos, o que o tornava em um ser privilegiado e superior. Mas, a proporção em que os conhecimentos científicos foram se evoluindo, as concepções mirabolantes da perda de visão foram paulatinamente se transformando.

Nesse contexto, convém enfatizar que a educação de pessoas com deficiência, foi historicamente caracterizada por enfrentamentos econômicos, sociais e políticos. Tendo em vista, que foi só a partir da década de 70 (setenta) que surgiram os primeiros estudos sobre deficiência no Reino Unido. Porém, no Brasil foi a partir de 1854, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e do Instituto dos Surdos Mudos, em 1857; ambos no Rio de Janeiro.

A partir de então, outras instituições filantrópicas foram surgindo no Brasil, tais, como: O Instituto Pestalozzi (1926), a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (1954). No entanto, foi só com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 4.024/61, que a educação especial passou a ser regulamentada e os direitos dos deficientes à educação, passaram a ser assegurados preferencialmente no sistema regular de ensino (1961).

Além disso, ao longo de toda a história, as pessoas deficientes eram rejeitadas e deixadas às margens da sociedade, viviam segregadas e não tinham nenhum direito, eram taxadas na maioria das vezes como tolas, mongoloides, aleijadas, etc. O foco era voltado basicamente para a aparência física (corpos perfeitos), e não para a valorização do potencial existente dentro de cada sujeito. Diante disso, a pesquisadora Diniz (2007), enfatiza que:

Há quem diga que a deficiência é um enigma que se experimenta, mas pouco se compreende. Esse caráter enigmático, é resultado do processo histórico de opressão e apartação social dos deficientes uma vez que a deficiência foi confinada à esfera doméstica e privada das pessoas (DINIZ, 2007, p. 19).

Nota-se que embora tenha passado tanto tempo, este pensamento em relação a pessoa com deficiência ainda continua presente, nos dias atuais. A pessoa com deficiência na maioria das vezes ainda é vista como incapaz, digna de dó e piedade; falo isso em razão de minha própria experiência. Tudo evolui, mas o significado do vocábulo deficiência na memória de algumas pessoas parece continuar impregnado a concepção dos anos 50 (cinquenta).

Há de se observar, que o envolvimento de pessoas com deficiência no meio social, em estabelecimentos de ensino, empresas, igrejas ou clubes, favorece o enriquecimento e aguça a percepção. Ser um sujeito com deficiência, não torna a pessoa melhor ou pior; nem tão pouco a transforma em anjo ou demônio; é um ser humano como qualquer outro, repleto de sonhos e sentimentos, tendo os mesmos direitos e deveres (GIL, 2000).

De acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) de 2019, no Brasil 8,4% da população, ou seja, cerca de 17,3 milhões de pessoas com a idade de 2 (dois) anos ou mais, possuem algum tipo de deficiência. Sendo, aproximadamente quase 7 (sete) milhões de pessoas com deficiência visual, levando em consideração que, cerca de 3,4% da população do país alegou ter muita dificuldade ou não conseguir de forma alguma enxergar.

Consequentemente, a Organização Mundial de Saúde (OMS) ressalta que nos países subdesenvolvidos, como o Brasil, cerca de 1 a 1,5 por cento da população possuem algum tipo de deficiência visual. Totalizando um quantitativo de 1,6 milhão de pessoas com algum tipo de deficiência visual, sendo a maioria com baixa visão ou visão subnormal. Dito de outra forma, um número considerado de brasileiros, possuem alterações na sua capacidade funcional em decorrência da redução da acuidade visual.

Nesse enfoque, a Portaria de nº 3.128/2008 do Ministério da Saúde (MS), em consonância com a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), reforça dizendo que a deficiência visual pode ser definida como cegueira ou baixa visão, estabelecendo que:

Cegueira, é a alteração grave ou total de uma ou de várias funções elementares da

visão. Esta condição afeta de maneira incorrigível, a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. Em muitos casos, a perda da visão acarreta a extração do globo ocular e conseqüentemente ocorre a necessidade de uso de próteses oculares em um ou em ambos os olhos... A baixa visão corresponde a um comprometimento do funcionamento visual, em ambos os olhos, que não pode ser sanado, por exemplo, com o uso de óculos convencionais, lentes de contato ou cirurgias oftalmológicas. Corresponde a uma alteração da capacidade funcional da visão, decorrente de inúmeros fatores isolados ou associados (CID).

Em contrapartida, Garcia (2014), classifica a deficiência visual em duas categorias: congênita (aquela que se manifesta no momento do parto ou no decorrer do primeiro ano de vida) e adquirida (aquela que se apresenta a partir dos 05 anos de idade). Reitera ainda que as pessoas com deficiência visual adquirida são capazes de armazenar memórias visuais, lembrar das cores, luzes e imagens que conheceu e recordar das experiências que foram vivenciadas antes da perda da visão, o que facilita a sua reabilitação.

Convém enfatizar, que a deficiência visual em conformidade com os termos legais, até 2019, era subdividida apenas em duas classes: cegueira e baixa visão. Sendo, a cegueira a perda total da visão e a baixa visão, conhecida também como visão subnormal, a incapacidade de enxergar com nitidez, pois apenas diferencia vultos, percebe objetos pertos e conta os dedos da mão a uma distância de aproximadamente 3 (três) metros.

Porém, em março de 2019, a cegueira de um dos olhos, chamada também de visão monocular, foi regulamentada, mediante a aprovação do Projeto de Lei nº 1.615/19, pela Câmara de Deputados do Senado Federal. E, a partir de então passou a ser reconhecida como deficiência visual; sendo está amparada na Lei nº 14.126/2021, que assegura a estes, os mesmos direitos comuns a todos os deficientes visuais.

Autores como, Lourenço, Fidalgo, Malheiro e Campos (2020), pontuam que vários fatores são responsáveis pelas causas da deficiência visual; entre eles estão: a Retinocoroidite macular (provocada pela toxoplasmose), a Retinopatia da prematuridade (provocada pela imaturidade da retina), o Albinismo, a Catarata congênita (causada pela rubéola ou infecções na gravidez), a Retinose pigmentar, a Atrofia óptica, Glaucoma (ocasionado por infecções ou hereditário) e etc.

Enfim, diante o exposto, pode-se evidenciar que, tanto os fatores de heranças genéticas como os fatores socioeconômicos influenciam os problemas da visão, tendo em vista que, em conformidade com o Relatório Mundial sobre a Visão (2021), o envelhecimento e o aumento populacional; associados à adoção de novos estilos de vida, o sedentarismo e a opção por hábitos alimentares não saudáveis, tendem a ampliar o número de pessoas com deficiência visual ou doenças oculares, nos próximos anos.

### 2.3. Pressupostos da Educação Inclusiva e os alunos com deficiência

Os primeiros discursos sobre a educação inclusiva tiveram início no século XVI, e permanecem até os dias atuais. Mas, foi só a partir do século XIX, que se expandiu no Brasil, a preocupação em favor de uma política educacional, que correspondesse as necessidades das pessoas que precisavam de atendimento educacional especializado; sendo está regulamentada pela Lei nº 4.024/61, a qual destaca o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente nas escolas regulares de ensino.

Em conformidade com Sasaki (1997), o contexto histórico das pessoas com deficiência caracteriza-se pela exclusão (período em que os deficientes eram ignorados, rejeitados e não existia nenhum tipo de atenção educacional a essas pessoas); segregação institucional (período em que surge as primeiras escolas especiais); integração (período em que houve a proliferação das classes especiais nas escolas de ensino regular); e, inclusão (fase em que a sociedade percebe a necessidade de adaptar-se para inserir as diversidades).

A educação especial foi institucionalizada na década de 70 (setenta), porém, só em 1971, foi estabelecido, a clientela dessa modalidade de ensino. Neste caso, somente os alunos com deficiências físicas ou mentais, os que se encontrassem em atraso considerável quanto à idade/série e os superdotados seriam atendidos por esta novo modelo de ensino.

Em 1972, a educação especial foi convencionada como uma das prioridades do Plano Setorial de Educação e Cultura. E, no ano de 1973, foi instituído o primeiro órgão educacional do governo federal, responsável pela definição da política de educação especial; o conhecido Centro Nacional de Educação Especial (CINES); ligado diretamente ao Ministério de Educação e regulamentado pelo Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973.

Nessa perspectiva, após fortes influências dos documentos normativos, entre eles estar a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), surge a Política Nacional de Educação Especial; elaborada e publicada no ano de 1994.

Por outro lado, os escritos de Mendes (2010), assinalam que no Brasil, os discursos sobre a Educação Inclusiva é um fenômeno de retórica como foi a integração escolar nos últimos 30 (trinta) anos. Mediante o exposto, faço minhas as palavras da referida autora, A educação inclusiva é ainda uma página em branco de uma história que precisa ser construída gradativamente.

Em resumo, evidencia-se que as políticas educacionais, surgem como uma necessidade de confrontar as práticas discriminatórias que em pleno século XXI, ainda são presentes nas escolas, ou porque não falar nas instituições de ensino superior. Nessa lógica, tais diretrizes

aparecem com a ideia de ofertar possibilidades para a organização de escolas e classes especiais, o que implica em uma mudança estrutural e cultural não apenas da instituição escolar, como também de todo o contexto social.

#### **2.4. Educação Inclusiva e a transversalidade da educação especial: da educação infantil à educação superior**

A inclusão é um movimento educacional, social e político que outorga a defesa do direito de todos os sujeitos participarem, de modo ativo, responsável e consciente, na sociedade ou grupo social a qual estão inseridos. Tendo em vista, a garantia do respeito e a valorização das diferenças, a participação nas atividades educacionais; visando o desenvolvimento e a concretização de habilidades para a apropriação de potencialidades que favoreça o pleno exercício da cidadania.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, foi pensada no intuito de garantir a inclusão escolar de crianças, jovens e adultos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação nas escolas de ensino regular; bem como nortear o sistema de ensino, no tocante a transversalidade da modalidade de educação especial nos diferentes níveis de ensino (educação básica e ensino superior).

Esta política preconiza a formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. Em outras palavras, a educação inclusiva constitui-se em um protótipo educacional alicerçado na concepção de direitos humanos (BRASIL, 2008).

Ademais, cumpre ressaltar que a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e direciona os alunos e seus professores no que tange a sua aplicação nas salas de ensino regular (BRASIL, 2008).

Diante disso, cabe lembrar que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 13 de dezembro de 2006, da qual o Brasil é signatário, determina que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que favoreçam a ampliação do desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta de inclusão plena,



Mediante o exposto, em conformidade com a referida política, a inclusão escolar começa desde a educação infantil, na qual se desenvolvem as bases indispensáveis para o desenvolvimento integral e perpassa por todas as etapas e modalidades de ensino: educação básica, de jovens e adultos, profissional, indígena, do campo, quilombola e superior.

Consoante a política nacional de educação inclusiva, a transversalidade da educação especial no ensino superior, dar-se-á através de ações tais, como: planejamento, organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, os quais precisam ser disponibilizados nos processos seletivos e nas elaborações de atividades que englobam o ensino, a pesquisa e a extensão; visando a garantia do acesso, permanência e plena participação dos estudantes.

Todavia, há de se observar que a educação inclusiva, tem negado a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial, considerando que o sistema educativo não tem se estruturado na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando a efetivação dos princípios constitucionais, os quais tem por meta: “Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Art. 3º inciso IV). Delibera ainda, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” (Art. 205). (BRASIL, 1988).

Vale ressaltar, que apesar de existirem leis que assegurem os direitos das pessoas com deficiências, garantindo-lhes o acesso à educação; como por exemplo, a Lei de nº 10.098 de 2000 e a 13.146 de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI). No entanto, para que haja êxito na inserção das pessoas com deficiência nos espaços educacionais, faz-se necessário antes de tudo, a superação das barreiras atitudinais presentes no dia a dia de cada sujeito; a partir de uma práxis libertadora. Essa pedagogia efetua-se no vínculo teoria-prática. Ou seja, a educação em um sentido mais amplo está voltada a uma ação transformadora.

Portanto, verifica-se ainda, a necessidade do desenvolvimento de projetos, voltados para a Educação Inclusiva que valorizem as bases históricas, legais, filosóficas e políticas no que diz respeito ao cuidado com as pessoas que precisam de um atendimento educacional especializado. Tendo em vista que, enquanto não transformarmos o ser humano jamais teremos uma educação de fato inclusiva.

### **3. A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Ao discorrer sobre a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior, cabe problematizar no bojo da efetivação das políticas educacionais e dos direitos assegurados na Constituição Federal de 88: Como tem ocorrido o processo inclusivo de discentes cegos, com baixa visão ou visão monocular nas universidades? Como tem sido desenvolvido as práticas pedagógicas docentes com alunos com deficiência visual nos cursos de graduação? Quais desafios a serem superados para a materialização de uma educação de fato inclusiva?

Nessa perspectiva, pautado em pesquisas realizadas em artigos, dissertações e teses, foi possível constatar que os estudos que analisam detalhadamente o processo inclusivo de pessoas com deficiência visual no ensino superior; mostram-se escassos, considerando esse recorte específico. Tais, estudos foram detectados mediante a execução de buscas bibliográficas na plataforma do Google Acadêmico, fazendo o uso dos seguintes descritores: deficiência visual, inclusão, ensino superior, práticas pedagógicas e UNIFESSPA.

Os estudos realizados por Costa, Madruga, Anache, SEBASTIAN-HEREDERO (2020); Borges e Vianna (2020); evidenciam que nos últimos anos, tem se otimizado o aumento no número de matrículas de pessoas com deficiência visual na Educação Superior, inclusive nos cursos de exatas, em que esses alunos estão historicamente pouco presentes. Enfatizam que, embora o Atendimento Educacional Especializado, garantido por lei, ainda não se percebe materializado, apesar das publicações serem relevantes para a criação de novas políticas, ações e estratégias para a permanência do estudante com deficiência na educação superior, ainda necessitam de maiores aprofundamentos.

Em contra partida, as pesquisas desenvolvidas por Rocha, Soares, Costa e Santos (2018); Lima (2019); Barbosa e Guedes (2020); identificam que o corpo docente necessita de uma melhor qualificação profissional, na área de acessibilidade e implementação de novas estratégias didáticas para atender as especificidades do aluno com deficiência visual no ensino superior.

Nas contribuições de Santos e Brandão (2020); Melo, Machado e Boniatti (2022); Silva, Pimentel (2021) e; Echtes (2022); constatou-se que o ingresso e a permanência de estudantes com deficiência visual no Ensino Superior foram marcados por dificuldades relacionadas às barreiras físicas, à disponibilidade e ao acesso a recursos materiais, didáticos, pedagógicos e tecnológicos, bem como às barreiras atitudinais, que agudizam o desempenho acadêmico desse público alvo da educação especial.

Consequentemente, Darub e Santos (2021), em seus estudos ressaltam a presença de

múltiplos indicadores, que colaboraram para a minimização das dificuldades impostas pelo meio educacional e social, tais como: participação dos colegas de turma, dos professores e da equipe gestora, para a inclusão acadêmica dos alunos com deficiência visual.

Por conseguinte, nas pesquisas de Jacobus, Rocha, Kunzler e Machado (2022); destaca que, embora o ingresso de estudantes com deficiência no Ensino Superior venha crescendo anualmente, ainda há um longo percurso a ser trilhado para a construção de instituições de Ensino Superior inclusivas. Além disso, assinalam que, o acesso, a permanência e a conclusão do curso por estudantes com deficiência no Ensino Superior brasileiro ainda configuram um campo que precisa receber mais atenção dos pesquisadores e que o aspecto mais urgente a ser transformado não é a arquitetura das universidades, mais sim, a mentalidade dos profissionais que atuam na Educação Superior.

Isto posto, pode-se inferir que a inclusão de pessoas cegas, com baixa visão ou visão monocular na educação superior, referenciada nas pesquisas apresentadas anteriormente, ainda é um processo em curso que está sendo delineado paulatinamente de modo afável em relação às demandas e necessidades dos estudantes universitários com deficiência visual.

### **3.1. Breve revisão de literatura sobre a inclusão de alunos com deficiência na educação superior**

Como já mencionado nos itens anteriores, o processo inclusivo, deu-se mediante as fortes lutas e enfrentamentos dos considerados inábeis e fora dos padrões homogeneizantes da sociedade. Porém, no ensino superior esse processo só foi possível a partir de 2008, com a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Tendo em vista, que esta política, preconiza a obrigatoriedade da matrícula em todos os níveis de ensino, o que de certo modo propicia o ingresso nas Universidades, visando a continuidade dos estudos nos mais elevados níveis de ensino.

Dessa forma, as instituições de educação superior passam a ter que lidar pedagogicamente, com a pluralidade social e cultural, sendo necessário estabelecer novas formas de perceber o processo de ensino/aprendizagem, principalmente no que diz respeito a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Bridi Filho, Oliveira e Rodrigues (2018), pontuam que a importância dada a aprendizagem das pessoas com deficiência, assegura a Permanência nas universidades. Reiteram ainda, que ações como a socialização, a comunicação e a interação contribuem para o desenvolvimento e potencializa a aquisição de conhecimentos sistematizados.

Estudos desenvolvidos por Camargo e Coelho (2020), chamam a atenção, no que tange as instituições de ensino superior, alegando que as mesmas, precisam ser um lugar de ressignificação de práticas cotidianas, que propicie reflexões, de como e por que as discriminações, não apenas as pessoas com deficiência visual, surgem e são legitimadas, principalmente nos espaços educacionais?

A Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), traz em seu Artigo 3º no inciso XIII, a garantia do atendimento especializado em todos os níveis de ensino para os estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, visando a garantia da igualdade de direitos e de liberdade.

Destarte, a inserção de pessoas com necessidades educacionais especiais nas universidades, outorga novas inquietações e provoca a necessidade de toda a comunidade acadêmica repensar suas práticas pedagógicas, no que diz respeito a transmissão de conhecimento às pessoas que precisam do atendimento educacional especializado (MELARA, LINASSI; RAMPELOTTO, 2018).

Pautado em diversos estudos e na minha própria experiência empírica, e nítido a extrema dificuldade enfrentada pelos alunos com deficiência visual na educação superior, tendo em vista a complexibilidade da condição da deficiência que precisa não apenas do atendimento educacional especializado, como também da acessibilidade arquitetônica para a garantia do ingresso e concretização da graduação.

Capellini e Santos (2005), assinalam que os problemas enfrentados pelas Universidades para a garantia de uma efetiva educação inclusiva, estar intimamente ligado a concepção de ensino/aprendizagem, levando em conta que na maioria das instituições universitárias o corpo docente é formado por profissionais de espírito conservador, preso a vícios culturais, o que os tornam inflexíveis a mudanças.

Diante disso, fica evidente a tamanha necessidade da implantação de uma cultura inclusiva nos espaços educacionais, que prese pelo sucesso acadêmico e pela igualdade de oportunidades, principalmente nos campus universitários, os quais tem por finalidade formar cidadãos críticos-reflexivos, aptos para desempenhar o exercício da cidadania.

Cumprе destacar que o Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009, traz em seu Artigo 24 a seguinte narrativa:

A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais

pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência (BRASIL, 2009, p.11).

Mediante o exposto, há de se observar a existência de um abismo entre as bases e princípios da política de educação inclusiva e a realidade contextual da atuação de professores universitários, considerando que boa parte destes, em plena contemporaneidade, ainda demonstram despreparo profissional no que tange a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior.

Nessa direção, pesquisas desenvolvidas por Camargo e Coelho (2020), indicam que os avanços da produção científica, concernentes a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior, está muito abaixo da demanda estudantil, que tem crescido cada vez mais, de modo exponencial nas comunidades universitárias.

As autoras reiteram, que apesar das universidades se preocuparem tanto com a acessibilidade do aluno, por outro lado a preocupação em preparar o professor não tem sido o cerne dos estudos; o que reforça a preocupação com a qualidade de ensino que tem sido ofertado nestas instituições e não mais com a quantidade de alunos que tem acessado o Ensino Superior (CAMARGO; COELHO, 2020).

De modo subsequente, Corrêa (2014), sinaliza que os entraves enfrentados pelos estudantes na condição de deficiente, no processo de ensino/aprendizagem, bem como a falta de acessibilidade, influenciam diretamente no desenvolvimento acadêmico, logo, repercute na formação profissional.

Portanto, vale ressaltar que, embora a Unifesspa tenha facultado ao seu corpo docente, cursos de capacitação na área de educação especial na perspectiva inclusiva, incluindo acessibilidade e adaptações pedagógicas. Contudo, ainda há muitos desafios e aprendizados a serem alcançados para atender as demandas dos estudantes com deficiência, principalmente o visual Rabelo (2014) e; Rocha, Soares, Costa e Santos (2018).

### **3.2. O processo de inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior: significados e práticas pedagógicas**

Hodiernamente nos últimos anos os sistemas de ensino, por meio de políticas educacionais, decretos e leis, tem tornado possível a inclusão de pessoas com deficiência galgar os mais elevados níveis de ensino. Nesse contexto, há de se observar, que as práticas pedagógicas se apresentam como ferramentas indispensáveis para a efetivação desse processo nas universidades.

Diante disso, é percebido que o aumento de matrículas de pessoas consideradas público da Educação Especial, tem colocado para as instituições de ensino superior desafios e

enfrentamentos que vão além das arquitetônicas, como por exemplo: as de ordens sociais, atitudinais e pedagógicas (RABELO, 2014; PLETSCHE e LEITE, 2017).

Nessa direção, Rodrigues (2013), destaca que são imprescindíveis o emprego de recursos didáticos e materiais adaptados para a garantia do acesso e permanência das pessoas com deficiência visual em todos os níveis de ensino, inclusive na educação superior. Sublinha ainda, que estas ações, asseguram a permanência, propicia autonomia e contribui para a concretização do processo inclusivo.

Fernandes e Costa (2015), em seus estudos acrescentam dizendo que, a adoção de práticas como: auxiliar, adaptar materiais, esclarecer dúvidas e nivelar o acesso ao conhecimento, devem atuar como suporte educacional, pois favorecem o processo de ensino/aprendizagem no âmbito acadêmico de alunos na condição de deficiente visual.

Tais contribuições nos leva a compreender que a prática docente frente a estudantes com deficiência visual, carece não apenas de fomento as políticas públicas, mais sim, de ações compartilhadas, aptas para guiar o professor no processo de ensino/aprendizagem, tornando significativo o real fazer pedagógico. Nessa ótica, Verdun (2013, p. 94), enfatiza:

O significado que a prática pedagógica possa assumir varia, isto é, consiste em algo que não pode ser definido, apenas concebido, mudando conforme os princípios em que estiver baseada a nossa ideia (VERDUN, 2013, p. 94).

Mediante o exposto, fica claro que a prática pedagógica para ser significativa, precisa ser encarada e percebida como um processo dinâmico e não estático; cabendo ao educador o desafio de buscar técnicas e métodos diversificados para a apropriação do conhecimento, valorizando as especificidades do sujeito; de modo que, o aprendizado adquirido faça sentido para os mesmos.

Ademais, cabe ressaltar que essa dinâmica de ensino favorece o aprendizado simultâneo, ou seja, a troca de conhecimentos, levando em conta que o professor tanto ensina como aprende, por meio da criação e reconstrução de saberes. Como bem descreve Freire: “A educação dialógica é uma posição epistemológica [...]” (FREIRE; 1986, p. 125).

Em suma, a inclusão educacional, em especial a educação superior, tem sido para muitos, principalmente, para as pessoas com deficiência, a realização profissional e pessoal, a porta de entrada para o mercado de trabalho e o caminho para a promoção do exercício da cidadania.

### **3.3. A Unifesspa e a política de inclusão e acessibilidade como ação afirmativa para os alunos com deficiência**

Ponderando que as políticas de inclusão surgem com o intuito de assegurar os direitos

de grupos minoritários, historicamente marginalizados e excluídos do contexto social, a universidade federal do sul e sudeste do Pará tem se desdobrado para revalidar tais prerrogativas, conforme previstos na constituição federal de 1988.

Nesse sentido, a Unifesspa tem promovido ações voltadas não apenas para a garantia do ingresso, como também para a permanência e sucesso das pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades/superdotação; a saber, a criação e a implantação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA), desde 2014 e ao longo desses 9 (nove) anos tem buscado aprimorar cada vez mais o seu trabalho pautado nos princípios inclusivos.

Cabe destacar que o principal objetivo desse centro de acessibilidade consiste em promover a eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais, informacionais, comunicacionais e pedagógicas, fundamentado na Lei de nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que define normas gerais e critérios básicos para a garantia da autonomia, do conforto e da segurança de pessoas na condição de deficiência ao conhecimento científico, tradicionalmente, acumulado pelas humanidades.

De acordo com a ABNT NBR 9050 de 2015, a acessibilidade pode ser compreendida como uma possibilidade e condições de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos. Porém, com os avanços tecnológicos e sociais, o significado de acessibilidade foi se evoluindo, deixando de ser apenas adaptações de espaços físicos, e ampliando-se para outras dimensões do conhecimento.

A esse respeito, Sasaki (2009) enfatiza que, a acessibilidade precisa atuar nas seguintes dimensões: arquitetônicas (eliminação de barreiras nos espaços físicos); Comunicacionais (eliminação de barreiras na comunicação interpessoal e escrita); Metodológicas (eliminação de barreiras no processo de ensino/aprendizagem); Instrumentais (eliminação de barreiras no acesso a instrumentos de apoio pedagógico); Programáticas (eliminação de barreiras que ocultam políticas públicas) e atitudinais (eliminação de barreiras no processo de conscientização, convivência, preconceito, discriminação e estereótipos).

Nessa perspectiva, Rocha e Miranda (2009), reiteram que a acessibilidade tem a função de adequar os espaços físicos, as formas de comunicação e informação dos conhecimentos, bem como, a flexibilização dos currículos para a melhoria do desenvolvimento dos conteúdos, com a finalidade de eliminar as barreiras que ainda persistem no dia a dia das instituições, e assim, garantir aos estudantes com deficiência uma educação de qualidade e de fato inclusiva.

As autoras supracitadas evidenciam ainda que, somente com o entendimento e a utilização de instrumentos/métodos de acessibilidade na prática pedagógica docente é que os

alunos na situação de deficiência vão ter acesso aos conhecimentos acumulados, certificando o direito de aprender e permanecer na educação superior.

Isto posto, não se pode negar que o sucesso acadêmico das pessoas na situação de deficiência requer um movimento transversal que estimule a interação comunicativa entre os mais diversos setores universitários sobre a relevância da acessibilidade. Em outras palavras, a universidade precisa incorporar os princípios de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no tocante a acessibilidade em suas políticas e práticas institucionais, sendo estas responsáveis pelo fomento as transformações de padrões homogeneizantes da sociedade (PLETSCH, MELO; CAVALCANTE, 2021).

Ademais, cumpre enfatizar que, os discursões concernentes a inclusão e acessibilidade devem fazer parte do cotidiano acadêmico, estando presente nas diversas instâncias administrativas: Pró-Reitorias, Superintendências, Secretarias, etc. Tendo em vista que uma universidade para ser inclusiva precisa sair da teoria e desenvolver ações coletivas que coadunem com os discursos predispostos nas diretrizes legais da educação.

Os serviços e atendimentos especiais desenvolvidos pelo Naia dividem-se em ações voltadas para o envolvimento do público da educação especial, com destaque para acessibilidade física, atitudinal, pedagógica, processos seletivos, acesso à comunicação e informação, entre outras atividades correlatas, articuladas com os três pilares da universidade (ensino, pesquisa e extensão). Sob esse ponto de vista, a Unifesspa esclarece que:

Na área da educação o NAIA tem implementado diversas ações que têm garantido não apenas o aumento do número de alunos com deficiência atendidos, como também um melhor desempenho destes alunos ao longo do seu percurso escolar. Refira-se que durante o ano, o núcleo dispõe de programas de apoio pedagógico, concursos públicos, bolsas para o desenvolvimento de ações Naia, bem como recursos disponibilizados a alunos com deficiência para aprendizagem de tecnologias de apoio. O orçamento para impulsionar essas ações é proveniente do Plano Nacional de Apoio ao Estudante - PNAES (UNIFESSPA, 2020, p. 120).

Nesse segmento, o NAIA juntamente com a Pró-reitora de Ensino de Graduação (PROEG) institui o Programa de Apoio a Discentes com Deficiência como sendo uma de suas principais Ações de Acessibilidade e Inclusão no espaço universitário, o qual tem por finalidade promover a inserção, na oferta do atendimento educacional especializado facultando o apoio e serviços no âmbito da educação especial, tais, como: acessibilização de materiais didáticos, áudio descrição, orientação e mobilidade, formação para o uso de tecnologias assistiva e elaboração de materiais pedagógicos em formato acessível.

A fim de constituir um espaço pedagógico heterogêneo, o Programa de Apoio do núcleo de acessibilidade e inclusão acadêmica da Unifesspa, abrange estudantes dos mais



variados cursos de graduação, onde os conhecimentos são construídos através do diálogo e das interações sociais. Nessa perspectiva, conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da referida instituição, a política de inclusão oferece atendimento especializado, receptividade das diferenças e oportuniza a formação de profissionais que valorizem as especificidades humanas.

Os bolsistas do núcleo de acessibilidade e inclusão acadêmica, trabalham seriamente no desenvolvimento de várias atividades de cunho pedagógico e prestam serviço de escriba, leitor, audiodescrição e auxílio na locomoção; além da elaboração e a acessibilização de materiais didáticos conforme a necessidade e a especificidade de cada aluno na condição de deficiência.

No que tange a inclusão de alunos cegos, com baixa visão ou visão monocular, o Naia disponibiliza materiais em braile, em alto relevo, em formato ampliado, em 3D; oferta ainda, serviços de audiodescrição, de orientação e mobilidade nos espaços da Unifesspa. Isso, sem falar na disponibilização de tecnologias assistiva para o desenvolvimento das atividades laborais acadêmica. Dessarte, o NAIA suscita e viabiliza a autonomia dos estudantes com deficiência tanto dentro como fora do contexto universitário.

Outra ação desempenhada pelo NAIA, que merece destaque refere-se ao apoio financeiro concedido aos estudantes com deficiência, para a concessão de bolsas e aquisição de materiais pedagógicos e tecnológicos, tais, como: computadores, tabletes, smartphones, lupas, gravadores de voz, impressoras, máquinas brailes, entre outros equipamentos, que muito tem contribuído para a formação qualificada desse público de alunos que dependem do atendimento especializado.

Além disso, o centro de acessibilidade da Unifesspa realiza formações internas na comunidade universitária. Tais momentos formativos, são direcionados a viabilização de uma cultura inclusiva, a partir das experiências e interações sociais com as pessoas com deficiência no âmbito da educação superior.

Indubitavelmente, o NAIA exerce um papel de extrema relevância na Unifesspa, haja vista que colabora tanto com o desempenho acadêmico de estudantes com deficiência, como coadjuva com a formação humanística daqueles que não precisam de atendimento educacional especializado, pautada no respeito e na valorização das diferenças, através do exercício do diálogo e troca de experiências entre pessoas com e sem deficiência.

Ainda no que concerne as políticas de inclusão, a Unifesspa tem adotado uma política de ação afirmativa a qual assegura a reserva de 2 (duas) vagas por cursos de graduação as pessoas oriundas de escolas públicas, autodeclaradas pretas, pardas, indígenas, quilombolas e com deficiência. Esta ação tem por princípio a inserção de todos no ensino superior em

conformidade com o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2020-2024).

Posto isto, há de se observar que, a partir da implementação do sistema de cotas e das ações afirmativas no âmbito da educação superior, houve um significativo aumento no número de indivíduos outrora considerados inábeis e completamente vulneráveis a ingressarem nas comunidades acadêmicas. Como por exemplo, as pessoas com deficiência, que vivem em uma luta constante pela validação dos direitos básicos (educação, saúde, cultura e lazer).

Referente a isso, Rabelo, Santos, Moreira, Araújo e Ataíde (2019), em seus estudos, ressaltam que o trabalho desenvolvido pelos bolsistas do NAIA tem contribuído de forma propositiva no processo de inclusão dos discentes com deficiência na Unifesspa, pois além de propiciar o ingresso e a permanência, faculta um espaço formativo para os próprios bolsistas atuantes.

Todavia, não se esgota por aí a preocupação da Unifesspa em desenvolver ações voltadas para o âmbito da educação inclusiva, em 2015 instituiu o Departamento de Apoio Pedagógico, Social e Psicológico (DAPSI). Integrado à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (Proeg), esse setor visa garantir aos estudantes, a certificação de ser uma universidade excelente no ensino, pesquisa e extensão, que promova a cidadania, o fortalecimento das iniciativas de assistência estudantil, a acessibilidade, a inclusão e o desenvolvimento regional.

O departamento supramencionado, é constituído por uma equipe de profissionais de diversas áreas do conhecimento, tais, como: Serviço Social, Pedagogia e Psicologia que, de forma interdisciplinar, tencionam estimular e potencializar a aprendizagem, a socialização, a autonomia e o protagonismo dos estudantes, frente ao cotidiano acadêmico. Sua dinâmica de trabalho dar-se-á através de atendimentos individualizados ou em grupos com foco no apoio psicossocial pedagógico.

Por conseguinte, em parceria com a faculdade de psicologia, o setor de atendimento psicossocial delineou e criou um Programa direcionado exclusivamente ao Acompanhamento Psicológico Estudantil (PAPSE), com o objetivo de ofertar atendimento psicológico clínico aos discente da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, mediante as demandas preliminarmente, identificadas por este setor.

Enfim, consoante o que já foi apresentado até aqui, fica evidente que para construir uma comunidade universitária arquitetada segundo os dispositivos legais da educação especial na perspectiva inclusiva, torna-se imprescindível a presença de profissionais polivalentes, comprometidos com a transformação educacional, cultural, social e econômica; como também a existência de núcleos de acessibilidades nas instituições de ensino de nível superior.

### 3.3.1. Documentos institucionais da Unifesspa e os princípios de inclusão e acessibilidade

A Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), é uma instituição pública de educação superior, organizada sob a forma de autarquia federal, criada pela Lei nº 12.824, de 5 de junho de 2013, que possui autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e gestão financeira e patrimonial, de acordo com os termos da lei.

Esta instituição, fundamenta-se nos princípios da universalização do conhecimento; no respeito à ética e à diversidade étnica, cultural e biológica; no pluralismo de ideias e de pensamento; no ensino público e gratuito; na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; na flexibilidade de métodos, critérios e procedimentos acadêmicos; na excelência acadêmica; na defesa dos direitos humanos; e na preservação do meio ambiente.

Além disso, a referida universidade está organizada e estruturada, amparada pelos seguintes documentos institucionais: legislação federal pertinente a educação superior, Estatuto da Unifesspa, Regimento Geral, resoluções dos órgãos colegiados de deliberação superior e regimentos das unidades.

Diante disso, não poderia deixar de mencionar o Plano de Desenvolvimento Institucional da Unifesspa (PDI)<sup>1</sup>, o qual consiste num documento em que são definidas as estratégias para alcançar os objetivos e metas, a missão da Instituição de Ensino Superior, bem como sua visão de futuro.

Este documento tem por finalidade orientar o Plano de Gestão Orçamentária (PGO), as ações das unidades e subunidades acadêmicas e Pró-Reitorias, em seus Planos de Desenvolvimento das Unidades (PDU) e os demais planos setoriais. Em síntese, o PDI é um mecanismo que propõe aclarar os compromissos pactuados entre a gestão e a comunidade acadêmica para um determinado escopo temporal.

Outro documento de extrema relevância da Unifesspa que vale apenas referenciar é o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que tem como principal objetivo orientar as ações educacionais propostas pela Instituição, com base nos princípios pedagógicos, no papel social de abrangência local, regional e nacional e na filosofia de trabalho articulado com o debate universal.

Dito de outra forma, o PPI é um documento de ordem política, filosófica e teórico-metodológica, que expõe seus objetivos baseado nas demandas educativas locais direcionadas para um contexto social mais abrangente, com vistas às formações globais, podendo ser

---

<sup>1</sup> <https://seplan.unifesspa.edu.br/images/DIPLAN/22-12 - 21 - PDI UNIFESSPA 2020-2024 - impresso - atualizado em 21 dez 2021-compactado.pdf>

compreendida como ampliação dos saberes para o fortalecimento dos aspectos culturais, socioeconômicos e educativos daqueles que integram os diversos cursos, projetos e programas desenvolvidos pela Unifesspa.

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC), é mais um documento institucional de grande importância, o qual tem por objetivo promover a autonomia administrativa e pedagógica de cada curso de graduação da Unifesspa, por meio de ações que se adequam a realidade, identidade, diversidade cultural e religiosa; visando a sólida formação teórica, o trabalho coletivo interdisciplinar, bem como a unidade entre teoria/prática.

Ademais, este instrumento busca revalidar o compromisso social e ético do profissional docente na superação das injustiças sociais, da exclusão e da discriminação social, na procura por uma sociedade mais justa, solidária e humanizada. Tendo em vista, que segundo a Resolução nº 1/2010, da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONES), seu papel é:

Contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso;  
Zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo;  
Indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso;  
Zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação;  
Propor a formulação e reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) para apreciação e aprovação pelo respectivo Colegiado do Curso (PDI/UNIFESSPA 2020-2024, p. 170).

Mediante o exposto, cabe ressaltar que, o projeto pedagógico precisa ser regularmente atualizado e reformulado de acordo com as diretrizes curriculares dos cursos de graduação e legislações educacionais. A fim, de fomentar o suporte à missão, à visão e aos valores que formam as bases de sustentação de estratégias da referida instituição.

Nesse segmento, tencionando priorizar a formação acadêmica e profissional da população local, o Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da Unifesspa (CONSEPE), aprovou no dia 13 de novembro de 2014, a Resolução nº 23, que estabelece pelos preceitos do Sistema de Seleção Unificada (SISU) o percentual de vagas reservadas para cotistas no processo seletivo, dando origem ao enredo de inclusão de regiões circunvizinhas, com o propósito de impulsionar o acesso à universidade pública do sul e sudeste do Pará.

Esta mesma resolução outorga ainda, para os alunos que tenham cursado pelo menos um ano do ensino médio nos municípios que compreendem as regiões de influência das cidades nas quais estão instaurados os campus da Unifesspa e que neles habitam, o acréscimo de 20% na nota final do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Com o intuito de assegurar o acesso ao ensino superior, a Unifesspa assume as políticas públicas de ações afirmativas norteadas pelos dispositivos legais, tais como: Lei 13.409/2016, Decreto nº 9.034/2017, Portaria Normativa MEC nº 9/2017, além dos regulamentos federais que estabelecem diretrizes para a garantia da reserva de duas vagas nos cursos de Graduação às pessoas com deficiência, quilombolas e indígenas; a saber, a Resolução Consepe - Unifesspa nº 64/2015.

No que concerne a democratização do ensino superior na Unifesspa, temos a resolução de nº 31/2015, a qual tem como objetivo a estruturação e a construção de uma universidade democrática e intercultural, capaz não apenas de promover o acesso, como também facultar o apoio à permanência e à finalização da graduação (UNIFESSPA, 2015).

Aproveitando o ensejo, vale sinalizar também, a Resolução Consepe nº 016/2014, que homologa as diretrizes de Estágios Supervisionados, tanto obrigatórios, quanto Não Obrigatórios, dos Cursos de Graduação e de Educação Profissional da universidade federal do sul e sudeste do Pará.

Todavia, há de se observar que foi a partir do século XXI, que as políticas direcionadas ao reconhecimento das diversidades sociais na educação superior, se intensificaram. Em resumo, a legitimação de políticas públicas de inclusão reconhecidas no conjunto de leis do Brasil, no que tange o princípio da igualdade de condições no sistema geral de educação para todos, como por exemplo: a Portaria Regulamentadora de 2007, a Lei nº 13.146 de 2015, a Lei nº 13.409 de 2016; é verificado um significativo avanço quando se analisa a trajetória histórica de grupos que outrora foram excluídos e marginalizados.

Perante o exposto, evidencia-se que embora os discursos inerentes à educação inclusiva terem sido convencionados na década de 90, foi somente a partir de 2008, com o estabelecimento da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, é percebido as primeiras iniciativas direcionadas ao atendimento educacional para as pessoas com deficiência no ensino superior (SILVA, 2016).

Sem dúvida, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) pode ser considerado um dos documentos mais valiosos entre as diretrizes já estabelecidas, pois trata de diretivas referentes a educação de pessoas com deficiência e apresenta medidas que criam condições para o acesso justo ao conhecimento com investimentos para adequar a estrutura e infraestrutura administrativa, a qualificação de professores, disponibilização de tecnologias assistiva e materiais didáticos acessíveis.

Partindo dessa premissa, o Ministério da Educação (MEC), implementa em 2005, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), o qual tem por objetivo estabelecer

diretrizes orientadoras para a promoção do desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES), que de fato garantam o pleno acesso de pessoas com deficiência em conformidade com o disposto no decreto de nº 7.611 de 2011.

Estudos realizados por Cabral e Melo (2017), afirmam que o programa de acessibilidade na educação superior, é um documento de total relevância no cenário nacional, levando em consideração que dispõe de ações que asseguram o direito ao acesso e a permanência das pessoas com deficiência nas IFES; desencadeando o fomento para a implementação de núcleos de acessibilidade nos estabelecimentos federais de ensino superior.

Destarte, é válido destacar que a Unifesspa, tem procurado atender as disposições da Norma Brasileira (NBR) de nº 9050/2015, e da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), referenciada também, na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) de 2015, que assegura a acessibilidade nos mobiliários, nos espaços físicos, bem como nos equipamentos, norteando os parâmetros técnicos a serem adotados em projetos, construções e instalações, alicerçado na acessibilidade.

Em suma, é perceptível que os documentos nacionais citados acima têm sido decisivos para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. A criação de núcleos de acessibilidade tem contribuído significativamente para minimizar desafios de toda ordem, ainda encontrados nos espaços acadêmicos brasileiros, exigindo um empenho mútuo da parte dos coordenadores e profissionais desses setores, para a certificação da concretização das ações previstas na política, no ensino na pesquisa e na extensão.

### 3.3.2. O Núcleo de Acessibilidade e os serviços de apoio especializado à inclusão de alunos com deficiência visual

A Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará tem desenvolvido ações, as quais visam assegurar o ingresso e a permanência de estudantes cegos, com baixa visão ou visão monocular no ensino superior. Entre elas, destaca-se a criação e implantação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA).

No dia 05 de junho de 2013, logo após a Unifesspa ter sido desvinculada da Universidade Federal do Pará (UFPA), a Professora Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante, na época técnica administrativa, ao perceber a necessidade da criação de um departamento voltado estritamente para a promoção da política de educação especial na perspectiva inclusiva, apresentou à administração superior a sugestão para a criação do NAIA.

Tal proposta foi elaborada a partir de experiências empíricas, adquiridas através da

aplicabilidade de projetos e programas de ensino, pesquisa e extensão voltados para a área do Atendimento Educacional Especializado, acessibilidade que foram desenvolvidos antes da Unifesspa ser desvinculada da Universidade Federal do Pará, ou seja, quando ainda era Campus da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Cabe ressaltar ainda, que o projeto foi fundamentado nos pressupostos da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), no Documento de Orientações: Incluir (BRASIL, 2013) e no Programa Viver sem Limites (BRASIL, 2013), além da fundamentação teórica sobre a inclusão e acessibilidade no ensino superior, bem como, nas experiências exitosas de outros núcleos de acessibilidade já existentes no país.

Assim sendo, a professora Dra. Lucélia C. Cavalcante, deu início no dia 1º de abril de 2014, a implantação efetiva do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica. Inicialmente a equipe era formada pela coordenação do núcleo e pelos bolsistas dos programas e projetos aprovados institucionalmente e pelo MEC (UNIFESPA, 2013).

A realização da instalação do núcleo aconteceu no Campus I da Unifesspa, por ter uma localização mais centralizada e acessível à maioria dos estudantes na condição de deficiência. Desde então, este espaço vem passando por transformações, a fim, de proporcionar acessibilidade para a circulação de pessoas cegas, com visão subnormal, deficientes físicos, intelectuais, auditivo o ou mobilidade reduzida.

Todavia, aspirando revalidar os direitos das pessoas com deficiência, previsto nos termos legais, o NAIA tem desempenhado diversas atividades relacionadas a acessibilidade e inclusão acadêmica tais, como: ações estratégicas de formação continuada e capacitações para o público interno e externo da universidade; orientação e mobilidade para alunos cegos, com baixa visão ou com visão monocular; disponibilização de intérprete de Libras; confecção e adaptação de materiais pedagógicos acessíveis.

Além disso, o núcleo tem facultado ainda, auxílios financeiros destinados à obtenção de materiais pedagógicos e tecnologias assistivas (computadores, gravador de voz, lupas eletrônicas, máquinas braile, etc.), visando garantir não apenas o ingresso, como também a permanência e conclusão do processo formativo desses alunos que dependem do atendimento educacional especializado.

Quanto à disposição administrativa e organizacional do núcleo, o mesmo, está estruturado da seguinte maneira: Departamento de Formação Inclusiva, de Acessibilidade, de Inclusão Acadêmica, de Atendimento Educacional Especializado; Secretaria Administrativa e Coordenação geral. Entretanto, cumpre destacar, que atualmente o NAIA desenvolve suas

atividades na Sala 12 da Unidade I da Unifesspa.

Levando em consideração a recente existência desse departamento, há de se observar que temos avanços significativos no que tange a atuação de profissionais qualificados para o atendimento especializados e aquisição de equipamentos para a acessibilização de materiais didáticos. Porém, em relação a estrutura física do Núcleo, fica a desejar, se comparado a demanda de atendimento, visto que é uma área compartilhada por todos os bolsistas e servidores, sem a mínima privacidade necessária para a realização das atividades dos respectivos setores, de forma apropriada.

Nesse segmento, a pesquisa desenvolvida por Piedade (2018), realça que apesar das ações desempenhadas pela Unifesspa, estarem atualizadas e em consonância com a normatização, na prática, tem se efetivado de forma parcial, visto que não são suficientes para atender às reivindicações e demandas provenientes das especificidades dos estudantes.

Enfim, cada vez mais tem sido perceptível, o significativo aumento nas demandas por atendimento especializado no ensino superior de pessoas com deficiência, tanto da Unifesspa, quanto oriundas das unidades fora de sede, o que exterioriza a relevância e a necessidade de expansão de centros de acessibilidades nos campus universitários.

### **3.4. A prática pedagógica na educação superior e o processo de inclusão de alunos com deficiência visual nos cursos de graduação**

O atual contexto social, exige cada vez mais uma educação polivalente, comprometida com as mudanças e transformações sociais; no entanto, essas exigências recai sobre os professores, levando em conta que compete a eles o desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de abranger todas as diversidades. Nesse sentido, Pimenta (2005) sinaliza que a educação não apenas retrata e simula a sociedade, mas também projeta a sociedade desejada, logo, está profundamente ligada à civilização e aos processos humanos.

Rios (2008), em seus estudos, realça que a ação pedagógica voltada para uma boa transformação social deve ser pautada pelo compromisso ético. Tal abordagem significa orientar o trabalho educativo pelos princípios do respeito da justiça e da solidariedade que fomentam o diálogo. Entretanto, esse aspecto ético deve ser articulado com os aspectos técnicos (aquisição de conhecimento). Estética (sensibilidade nas relações educacionais); E político (participação na construção da sociedade como um todo e no exercício de direitos e deveres).

Mediante o que já foi exposto até aqui, então, o que caracteriza uma boa prática pedagógica? Como é do conhecimento, de alguns profissionais da educação, não existe uma resposta pronta para essa indagação, mas isso não significa que não seja viável pensar em



indicadores possíveis, cujo o desejo é a transformação social e a busca por uma sociedade mais justa, democrática e solidaria. Fernandes (1999), aponta que:

[...] prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares (FERNANDES 1999, p.159)

Diante disso, o autor deixa claro que a aula precisa se constituir em um espaço/tempo por onde passam diferentes histórias, formando uma rede de relações, na qual conflitos, encontros e desencontros, decorrem, assim como as possibilidades de formação de capacidades humanas, mediadas por relações dialógicas.

Nessa lógica, o planejamento, desenvolvimento, revisão e transmissão do trabalho pedagógico devem ser pautados nos princípios éticos, articulando essas diferentes dimensões que a prática pedagógica implica, pois assim, será possível concretizar o que foi idealizado. Tendo em vista que, o professor não só ensina disciplinas, sua atitude ensina, seus gestos falam. Quando leciona uma disciplina não só ensina conteúdos, mas também ensina jeitos de estar no mundo, atitudes perante a realidade e convívio social (FREIRE, 1986; RIOS, 2008).

Posto isto, ao refletir sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na educação superior inerentes ao processo de inclusão de alunos com deficiência visual, nos cursos de graduação da Unifesspa, conjectura-se que nem todos os profissionais da educação estão dispostos e preparados para os enfrentamentos que demanda o ensino especializado, pois além de ser uma tarefa exaustiva e desgastante; é um trabalho que requer não apenas estratégias adotadas para ajudar os alunos a estabelecer o ensino sistematizado.

Isso, coloca em xeque a necessidade de se criar uma rede de transformação não apenas nas salas de aula, mais sim em todo o sistema educativo universitário, considerando que o sucesso educacional das pessoas na condição de deficiência é tão somente uma questão de atitudes geradas pelas ações comportamentais dos seres humanos, sendo as práticas pedagógicas docentes um fator determinante nesse processo.

Destaca-se para o desenvolvimento do processo de inclusão educacional, o trabalho colaborativo, como extremamente essencial para o desenvolvimento integral do ser humano, visto que pode ser compreendido como uma atividade intersetorial, que é realizada em conjunto: professor especialista, professor de sala comum, gestão acadêmica, família e todos os envolvidos no processo educativo. Na verdade, só com a participação de uma sociedade inclusiva é que as coisas realmente vão mudar, a universidade sozinha não vai a lugar nenhum.

Chaluh (2009), em suas pesquisas identificou que o trabalho coletivo, potencializa o

aprendizado, promove o engajamento e a motivação dos estudantes. Marchesi (1995), reitera que, somente por meio de uma educação adaptada às capacidades de cada aula e pelo uso diferenciado de recursos pedagógicos e estratégias metodológicas, podemos contribuir para o desenvolvimento das pessoas com deficiências, sem que elas fiquem a margem de invisibilidade social.

Nessa perspectiva, cabe destacar que, a tecnologia assistiva, surge como uma área do conhecimento que se apresenta como um importante horizonte de novas possibilidades para a autonomia e inclusão social dos estudantes que necessitam do atendimento educacional especializado (FILHO, 2009).

Autores como Pereira, Da Costa Silva, Faciola, Pontes e Holanda Ramos (2016) pontuam também a relevância da tecnologia assistiva como uma forte aliada das práticas pedagógicas inclusivas, levando em consideração que proporcionam tanto o ingresso como a permanência de alunos na condição de deficiência visual e demais imperfeições nas instituições de ensino.

No entanto, é válido frisar que por meio da utilização de tecnologias assistiva nos espaços universitários, as dificuldades educacionais das pessoas cegas, com baixa visão ou visão monocular, são gradativamente atenuadas, visto que favorecem o acesso às informações e aos materiais didáticos. Dentre tais tecnologias, destacam-se as seguintes:

- Leitor de tela: um programa que através de sintetizadores de voz, lê o conteúdo exibido na tela do computador ou celular, ou seja, esse dispositivo converte o texto em áudio, os mais comuns são: NVDA, JAWS for Windows, Virtual Vision, Deltatalk, Orca, VoiceOver.
- Visor Braille: Um dispositivo tátil conectado a um computador cujos pontos se move para cima ou para baixo para mostrar o conteúdo exibido na tela do computador em texto Braille; pouco utilizado no aqui no Brasil devido ao seu alto preço.
- Impressora Braille: Este dispositivo permite que as pessoas com deficiência visual, imprimam o que são exibidos em seus computadores.
- Thermoform: Dispositivo semelhante a uma copiadora capaz de reproduzir figuras, formas e mapas em alto relevo;
- DosVox: Sistema operacional criado pelo centro de Informática da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Contém editores de texto, jogos, navegadores, leitores de tela, síntese de fala e diversas ferramentas;
- Monitores especiais: monitores de vídeo maiores que os tradicionais e com conteúdo ampliado.

- Impaired: Buscador experimental lançado pelo Google Labs que prioriza páginas acessíveis para pessoas com deficiência visual em seus resultados.
- MECDaisy: lançado pelo Ministério da educação Ele permite que você crie livros digitais de conversação e as cria em formato de áudio, pode ser gravado ou sintetizado.
- Lupa eletrônica: esse dispositivo possibilita as pessoas com visão monocular ou baixa visão fazer leituras de textos com grande autonomia.
- Windows: sistema operacional da Microsoft no qual é possível habilitar recursos de acessibilidade como alto contraste, zoom de conteúdo com lupa virtual, leitura de textos em voz alta, audiodescrição de vídeos e etc.

Por conseguinte, é oportuno destacar a necessidade da adoção de medidas como: a entrega antecipada dos conteúdos didáticos a serem utilizados nas aulas, ao setor responsável pela acessibilidade e inclusão acadêmica. Além disso, o professor deve procurar conhecer o aluno, a fim, de identificar como ele aprende e como gostaria de receber seu material de estudo (textos, artigos ou livros) e, qual o melhor formato?

Sem dúvida, ninguém, melhor do que o próprio aluno cego ou com visão subnormal (baixa visão ou visão monocular), para dizer como precisa ser a adequação dos textos que serão utilizados no decorrer das aulas, se prefere digital, fonte ampliada, áudio, braile ou formato TXT; bem como o contraste e o tamanho da fonte dos slides e se precisa de áudio descrição de imagens e figuras.

Outra atitude pedagógica interessante, que considero bastante válida para ser aderida pelos docentes da comunidade acadêmica, a fim de que o aluno com deficiência visual se sinta integrado no espaço da sala de aula, é o hábito da oralidade, ou seja, quando o professor estiver escrevendo no quadro ou apresentando slides, narrar o que está sendo exposto, exatamente no ato da apresentação ou da escrita.

Tais ações são extremamente significativas no âmbito educativo, visto que facultam as pessoas na condição de deficiência visual, o acesso as informações dos conteúdos expositivos tais, como: cartazes, panfletos, recados, slides, assuntos disponibilizados no quadro e etc, que até então eram acessíveis apenas aos videntes.

Além disso, o professor precisa ser cuidadoso e estar atento, quanto a utilização de filmes como estratégia pedagógica de ensino, levando em consideração que alguns são legendados e outros sem áudio, portanto o melhor jeito para resolver esta situação é disponibilizar um áudio descritor para este aluno com deficiência visual ou não fazer uso desta metodologia.

Nesse sentido, outro aspecto bastante relevante, refere-se ao uso de táticas pedagógicas

para a formação de grupos de estudos, para a realização de trabalhos ou atividades acadêmicas, haja vista que ainda em plena contemporaneidade é observado atos de discriminação e rejeição contra as pessoas com deficiência, até mesmo dentro das salas de aulas das universidades.

Cabe ressaltar ainda, que a Lei nº 13146/15 no seu Art. 30, preconiza a garantia de tempo adicional, para as pessoas com deficiência, mediante a solicitação prévia e comprovação da necessidade, tanto na realização de atividades acadêmicas, quanto nos exames de processos seletivos. Tendo em vista, que o estudante com deficiência visual gasta mais tempo para ler e responder as atividades acadêmicas.

Isto posto, fica evidente a necessidade do professor universitário analisar seu comportamento pedagógico, a fim de utilizar a instrução como via de mão dupla para melhor desempenho no processo ensino/aprendizagem. Possua em mente que a educação é uma prática social. Mas a prática não fala por si. Deve haver uma atitude teórica em relação a isso. A pedagogia como ciência (conjectura), no estudo da educação como prática social, provê os 'ingredientes teóricos' necessários ao conhecimento e à intervenção na educação (prática social). (PIMENTA, 2001, p. 93).

Em síntese, como bem descreve o poeta José Mário Dantas, a inclusão das pessoas com deficiências não depende exclusivamente de leis, códigos ou decretos. Ela depende de brotar em um coração a verdadeira semente de transformação de vida. Nessa ótica, evidencia-se que para haver a inserção de deficientes visuais nos cursos de graduação, faz-se necessário antes de tudo despertar no corpo docente da Unifesspa um real sentimento de empatia.

## 4. O CAMINHO TRILHADO NA PESQUISA

### 4.1. Pressupostos Metodológicos

Este capítulo, é um espaço reservado especialmente para a apresentação detalhada dos procedimentos metodológicos norteadores desta pesquisa, bem como para a descrição minuciosa dos caminhos trilhados para a obtenção e coleta de dados, que subsequentemente foram sistematizados e analisados.

As hipóteses contidas nesta pesquisa exigiram uma abordagem qualitativa, pois a proporção em que nos interessamos em analisar as práticas pedagógicas docentes relacionadas a Inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior; ora, considerados inábeis e fora dos padrões homogeneizadores da sociedade. Ela outorga ao pesquisador o direito de olhar o seu objeto de estudo a luz da subjetividade (MINAYO, 2008).

Partindo desse princípio, reitero que a metodologia aplicada para realização deste trabalho de conclusão de curso, deu-se por meio de estudos bibliográficos, seguido de fichamentos e coletas de dados, através da aplicação de um formulário, na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, localizada no município de Marabá.

Nessa perspectiva, optou-se pela pesquisa de cunho descritivo e exploratório, visto que a mesma não concentra em dados estatísticos, mas sim nas análises dos fatos registrados. Segundo Gonsalves (2001), “a pesquisa de campo, é o tipo de investigação que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada”; facultando assim, a exposição da realidade e a descrição das reais situações da problemática investigada;

Em outras palavras, a pesquisa de campo proporciona a flexibilidade e a descrição dos dados para serem analisados de maneira indutiva; por isso exige um contato direto do investigador com sujeito, ora objeto de pesquisa. Essa abordagem “preocupa-se muito mais com o processo do que com o produto” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70).

Quanto ao método, a pesquisa teve um caráter fenomenológico, visto que consistiu apenas em compreender um fenômeno particular, sem se preocupar com números ou dados estatísticos, nem generalizações, ela tão somente apresenta os dados na sua essência; considerando o que está em nossa consciência, isto é, o objeto, sem explicá-lo em termos de leis ou raciocinar a partir de princípios rigoroso

A abordagem fenomenológica, portanto, objetiva compreender os que se põe atrás da realidade, sem se preocupar se se trata da realidade, propriamente dita ou de uma aparência do real. E faz isso sem a participação de juízos apriorísticos. Entendem, porém, os que a esse método se opõem que dificilmente um pesquisador, ainda que precavido de juízos apriorísticos,

observa a realidade destituído de teoria ou conhecimentos que orientam sua maneira de interpretar o que vê (MEDEIROS, 2019).

Dito de outra forma, a fenomenologia busca fornecer uma descrição direta da experiência como ela é, sem qualquer consideração sobre sua gênese psicológica e as explicações causais que os especialistas possam dar. Para isso, devemos nos concentrar no que é dado diretamente à consciência excluindo tudo o que pode modificá-la, como o que é subjetivo para o pesquisador e o que é objetivo que realmente não ocorre no fenômeno considerado.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013) e Gil (2019), o método fenomenológico não está interessado nas incógnitas por trás dos fenômenos. Ele se restringe aos aspectos essenciais e internos do fenômeno e tenta compreendê-los por meio da intuição sem usar deduções ou empirismo.

Diante disso, cabe enfatizar, que o estudo foi desenvolvido e concluído através do uso cuidadoso de técnicas metodológicas realizadas em etapas. A escolha do tema como fase de decisão tem em conta a sua atualidade, a preferência e a aptidão pessoal do investigador, que surgiram mediante a observação do percurso acadêmico e da opinião feedback, avaliação e comentário das investigações dantes realizadas. Que se edifica com o intuito de trazer contribuições e informações atuais e merece pesquisa científica.

Prodanov e Freitas (2013), alertam que ao escolher o conteúdo em relação a temática, é necessário ter no mínimo um pouco de contentamento pelo assunto a ser investigado, sendo indispensável que o pesquisador esteja ciente de seu limite, procurar encontrar informação útil através das motivações que necessitam de interesse para a promoção da justificação num processo de convencimento a ser realizado.

Todavia, em termos de enquete qualitativa na coleta de dados, a aplicação do formulário foi decisiva neste trabalho, pois deu espaço para o diálogo e a reflexão sobre o conteúdo da inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino superior, permitindo perceber os desafios que a comunidade acadêmica tem enfrentado no esforço de garantir o direito à acessibilidade, permanência e aprendizagem desse público de alunos.

Mediante o exposto, ao analisar os dados coletados, este estudo segue o pressuposto narrativo de que o processo a experiência o fenômeno e a situação são explanados detalhadamente, ou seja, cabe ao pesquisador apenas descrever e registrar os dados sem insultar um público específico. Nesse enfoque, Prodanov e Freitas (2013, p. 52) esclarecem o seguinte:

Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação.

Assim sendo, esta pesquisa buscou compreender como tem sido desenvolvidas as práticas pedagógicas docentes com alunos com deficiência visual na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará? As práticas pedagógicas têm propiciado acessibilidade pedagógica que garantam de fato a participação com aprendizagem qualificada ao aluno cego, com baixa visão ou visão monocular?

Para tanto, cabe destacar que a técnica do formulário, aplicada nesta investigação, atendeu as expectativas do objetivo maior deste trabalho de conclusão de curso, pois com desenvolvimento da metodologia proporcionada por um roteiro de perguntas semiestruturadas, as quais serviram de bússola para aquisição de dados, através do *Google Forms*, foi possível compreender a dinâmica a qual se constituiu os pontos de vistas, experiências, narrativas e reflexões, concernentes o tema em questão.

Isto posto, ressalta-se, que a técnica do formulário é considerada muito valiosa, pois propicia a Flexibilidade E a adequação conforme a necessidade de cada situação. Além do mais, favorece a aquisição de informações mais complexas e viabiliza o alcance de maior número de respondentes, em um determinado grupo (SELLTIZ, 1965; WITT, 1973; ANDER-EGG, 1978; FACHIN, 2005; MARCONI; LAKATOS, 2007; SANTOS, 2020).

Nesse segmento, o roteiro do questionário versou sobre a caracterização da instituição, identificação dos sujeitos ora objeto de estudo, levando em consideração a relevância que alguns profissionais da educação superior outorgam a escolarização de indivíduos que carecem de um atendimento educacional especializado, para o seu pleno desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, é válido assinalar que para a realização desta investigação, a qual acredita-se, ser de extrema relevância no âmbito da educação de nível superior, foram entrevistados apenas os professores dos cursos de graduação da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, da cidade de Marabá, que atendem alunos cegos, com baixa visão ou visão monocular.

Foi preciso romper barreiras, ultrapassar limites e estabelecer uma relação de confiança entre investigador e investigado. Aliás, o conhecimento só pode ser produzido por meio de práticas da escuta profunda, prestando atenção em tudo e não cabendo nenhum tipo de julgamento aos sujeitos envolvidos no processo investigativo.

#### **4.2. Procedimentos Metodológicos**

Para a elaboração deste estudo, fez-se necessário trilhar os seguintes caminhos:

- 1) Definiu-se o objeto de pesquisa, ou seja, fez-se a escolha da temática a ser estudada;

- 2) Realizou-se os procedimentos éticos da pesquisa, nesta fase foi encaminhado um e-mail para a Coordenação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica da Unifesspa, para a obtenção de informações relacionadas à localização dos cursos de graduação que tenha alunos cegos, com baixa visão ou visão monocular;
- 3) Fez-se Levantamentos Bibliográficos, Fichamentos e Seleção dos perfis dos participantes da pesquisa, através de análises de dados acessados e organizados referentes ao tema pesquisado;
- 4) Escolheu-se qual o tipo de pesquisa a ser utilizada e o instrumento de coleta de dados. Nesta etapa foi feito a construção do questionário, dos textos a serem enviados por e-mail para os possíveis participantes do estudo e a elaboração do Termo de Consentimento e Livre Esclarecido;
- 5) Elaborou-se o roteiro de pesquisa e o cronograma. Nesta etapa foi feito a seleção da amostra dos sujeitos integrantes desta pesquisa e, em seguida foi direcionado aos e-mails dos mesmos, o convite para a participação e colaboração neste trabalho;
- 6) Aplicou-se o formulário para a obtenção de informações concernentes o tema em evidencia, de forma organizada e sistematizada para facilitar as análises dos dados coletados e;
- 7) Efetuou-se o procedimento de tratamento e análises dos dados. Este foi o último percurso a ser seguido, nele foi possível interpretar as informações coletadas e construir as teorias deste estudo.

### **4.3. Contexto e o Local da Pesquisa**

A Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), lócus desta pesquisa, estar localizada, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2020), na quarta cidade mais populosa do estado paraense; conhecida como Marabá; situada no sudeste do estado do Pará, na Região Norte do Brasil; com aproximadamente 283 542 mil habitantes; tendo como principal referência o encontro dos dois grandes rios: Tocantins e Itacaiúnas.

A cidade de Marabá, está dividida em 5 (cinco) grandes núcleos, representados em sentido anti-horário: Marabá Pioneira, conhecida também como Velha Marabá; Cidade Nova, situada logo após a travessia do rio Itacaiúnas; Nova Marabá, sendo este, subdividido em folhas enumeradas para facilitar a identificação dos bairros; São Félix 1, 2 e 3; e Morada Nova, um dos núcleos mais distantes de Marabá, localizado depois da ponte doo rio Tocantins.

Desde a sua fundação, o município perpassou por várias fases econômicas, entre elas: o extrativismo vegetal que predominou até o início dos anos 80, mas após a crise da borracha a



cidade-estado passou a viver o ciclo da castanha que comandava a economia. Por muitos anos, a partir daí, Marabá iniciou uma nova fase econômica, entrando no contexto da expansão da mineração, com grande destaque para a extração de ouro, movimento que se expandiu pelo país a partir do crescimento da Serra Pelada.

Atualmente, Marabá conta com diversas indústrias e siderúrgicas, além de indústrias madeireiras e da fabricação de telhas e tijolos, entre outras. A cidade também desenvolve produtos minerais através da pesca, agricultura e pecuária. Somam-se a isso os subsídios das instituições e serviços de grandes, médias e pequenas empresas na área da saúde, educação e economia, etc.

Quanto ao campo educacional, especialmente o ensino superior em Marabá, é entendido como parte importante do desenvolvimento histórico do município considerado a cidade polo das regiões sul e sudeste do Pará, graças a sua produtividade e ações de desenvolvimento, bem como como a atração dos migrantes pelas belezas do estado e outros elementos. Além disso, a cidade-estado tornou-se referência no campo do ensino superior.

Neste cenário, as universidades públicas, gratuitas e de qualidade estão empenhadas em atender e responder às realidades de nossa região, para melhorar o ensino e a aprendizagem a construção e a difusão do conhecimento científico e das tecnologias. Diante disso, acredita-se que as instituições de ensino superior podem transformar e contribuir de modo significativo para o desenvolvimento do nosso município-estado e país.

Isto posto, cabe mencionar que a Unifesspa, estabelecimento público de ensino superior, ora objeto deste estudo, foi criado em 05 de junho de 2013 mediante a desanexação da Universidade Federal do Pará (UFPA), na cidade de Marabá. Atualmente, a Unifesspa oferta 42 (quarenta e dois) Cursos de Graduação (Licenciatura e Bacharelado) e 12 (doze) cursos de Pós-graduação; distribuídos pelo estado, nas cidades: de Marabá, Rondon do Pará, Santana do Araguaia, Xinguara, São Félix do Xingu e Canaã dos Carajás (UNIFESSPA, 2013).

Hoje, esta instituição de educação superior, conta com três unidades vinculadas ao campus sede - Marabá e até o presente momento foram mais de 3.302 alunos qualificados nas mais diversas áreas do conhecimento. Além disso, na Pós-graduação, foram formados mais de 200 (duzentos) mestres, capacitando-os para participar ativamente nos mais diversos setores da sociedade marabaense (UNIFESSPA, 2021).

A referida universidade, conta ainda com mais de 5.000 (cinco mil) alunos matriculados nos mais diferentes cursos de graduação e tem como missão:

Produzir, sistematizar e difundir conhecimentos filosófico, científico, artístico, cultural e tecnológico, ampliando a formação e as competências do ser humano na

perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e no avanço da qualidade de vida (UNIFESSPA, 2015, p.15).

Todavia, há de se observar que a Unifesspa busca ser uma universidade inclusiva e de excelência. Por isso, nos últimos anos, tem cada vez mais aumentado o número de estudantes com deficiência, entre eles: Alunos com baixa visão, surdos, cegos, com deficiência física; os quais no seu cotidiano dependem exclusivamente, não apenas do ingresso no universo superior, como também a garantia da permanência e do sucesso nos mais variados cursos, em que estão inseridos.

Ressalta-se ainda, que a Universidade tem se desdobrado, investindo em ações de assistência estudantil, ações de acessibilidade vinculadas a Reitoria do referido estabelecimento de ensino, disponibilizando por meio do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA), um bolsista apoiador, aqueles que carecem de um suporte para o seu deslanchar acadêmico.

Tendo em vista que, no ato do processo seletivo, é garantido aos estudantes com deficiência, a acessibilização e a adequação do material a ser utilizado no decorrer do semestre, cabendo aos docentes o envio dos mesmos, com antecedência ao núcleo responsável por este serviço, tão imprescindível para o desenvolvimento do discente na condição de deficiência.

Portanto, convém frisar que desde abril de 2014 a universidade conta com o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica, o qual tem por objetivo, contribuir com as políticas e práticas institucionais de acessibilidade com o espaço pedagógico, administrativo, acadêmico e científico, no que tange à promoção da inclusão e acessibilidade tanto dentro como fora do contexto universitário.

É válido pontuar ainda, que tais, políticas afirmativas proporcionaram um significativo panorama educacional, isso se considerarmos o vasto crescimento do número de formação de indivíduos, em que em sua maioria são oriundos de classes subalternas, provenientes tanto do município marabaense como das regiões circunvizinhas.

#### **4.4. Descrição dos Participantes**

Ao discorrer sobre esta temática, a qual considero tão significativa para o atual contexto educacional da Unifesspa, no que tange ao ensino de pessoas com deficiência visual (cego, com baixa visão ou visão monocular), percebeu-se que para a realização desta pesquisa seria pertinente a participação de professores de cursos de graduação que tenha em sala de aula alunos com tais especificidades.

Nesse segmento, os integrantes da pesquisa, foram docentes universitários das três

unidades do campus da Unifesspa de Marabá, atuantes nos cursos de graduação (licenciatura e bacharelado) cursos esses de diversas áreas do conhecimento, ofertados pela instituição pesquisada. Esses participantes foram identificados por meio de nomes fictícios/códigos, estabelecidos pelo pesquisador.

Cabe sinalizar, que esta pesquisa foi desenvolvida com vista a contribuir na verificação de indicadores concernentes a aplicação de práticas pedagógicas inclusivas capazes de assegurar tanto o acesso como a permanência de alunos com deficiência visual no ensino superior. Por isso, os participantes deste estudo tiveram que atender os seguintes critérios:

- Professor que atua em sala de aula que tenha aluno cego, com baixa visão ou visão monocular, inserido na sala de aula e/ou;
- Professor atuante do ensino superior que faz parte do corpo docente da Unifesspa.

Mediante a definição desses critérios, iniciou-se a sondagem para localização dos possíveis colaboradores deste estudo, o qual conjecturo de extrema relevância para a legitimação dos direitos das pessoas que carecem de um olhar diferenciado no tocante a elaboração e aplicação de práticas pedagógicas inclusivas.

#### **4.5. Instrumentos de coleta de informação da pesquisa**

Para a execução deste trabalho fez-se necessário a organização e sistematização dos instrumentos de pesquisa conforme as pretensões do estudo, tais como: formulário para a coleta de informações, incluindo dados do perfil dos participantes e 6 (seis) questões subjetivas referentes o tema da investigação; Termos de Consentimento Livre e Esclarecido especificando o objetivo e a relevância da pesquisa.

Conforme aponta Marconi e Lakatos (2007, p. 214), “Os formulários são uma das principais ferramentas da enquete social, das quais o sistema de coleta de dados consiste na obtenção de informações diretamente dos entrevistados.”. Dito de outra forma, este instrumento possibilita o pesquisador buscar as informações diretamente com o respondente/pesquisado.

Por outro lado, Santos (2020), enaltece o formulário, afirmando que o mesmo é um instrumento de pesquisa utilizado para a obtenção de dados muito significativo e democrático, tendo em vista que proporciona o pesquisador a coleta de informações de todas as classes sociais; além, da precisão das informações em um grau de exatidão suficiente e satisfatório para o objetivo proposto.

O formulário foi enviado por e-mail aos professores dos cursos de graduação da Unifesspa que tenha alunos com deficiência visual matriculados, entre eles está: o curso de

agronomia, ciências biológicas, ciências sociais, direito, Engenharia de Minas e Meio Ambiente, educação do campo, engenharia civil, engenharia de materiais, engenharia química, geografia, língua inglês, língua português, matemática, pedagogia, psicologia, saúde coletiva e sistema de informação.

Cabe ressaltar, que esta ferramenta permite que os pesquisadores acessem os dados e também dá aos participantes a oportunidade de expressar seus pontos de vistas, bem como relatar suas experiências concernentes ao atendimento educacional especializado de pessoas com deficiência visual no ensino superior, os desafios e como as universidades podem melhorar seus esforços e serviços para garantir a acessibilidade e a permanência de alunos cegos ou com visão subnormal nas comunidades acadêmicas.

#### **4.6. Processo de pesquisa**

Este estudo percorreu um longo e árduo caminho para chegar até o seu destino final, a sua concretização. Foram muitas lágrimas derramadas e noites sem dormir, altos e baixos e muitas descobertas. Por várias vezes pensei em desistir, mas em meio as dificuldades lembrei que todos os que conseguiram, foi porque não desistiram, então, logo resolvi continuar.

A *priori*, e como estágio inicial, fez-se levantamentos bibliográficos de produções científicas (artigos, periódicos, e-books, monografias, dissertações e teses) relacionadas ao tema em questão, com o intuito de encontrar argumentos conceituais capazes de nortear o objeto da investigação proposta para a elaboração deste trabalho de conclusão de curso.

As buscas se detiveram as pesquisas desenvolvidas entre os anos de 2018 a 2022, nas quais foi possível identificar evidências de lacunas em debates inerentes ao emprego de práticas pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior. Tais, pesquisas foram realizadas em bancos de dados, plataformas e observatórios, via meios eletrônicos e conteúdos compartilhados.

Nesse sentido, a procura, seleção, fichamentos e sistematização dos materiais, teve início em setembro de 2022 a julho de 2023, mediante a utilização dos seguintes descritores: “deficiência visual e inclusão”; “ensino superior”; “práticas pedagógicas e Unifesspa”. A seleção dos textos foram feitas a partir da leitura cuidadosa dos resumos de cada trabalho exibido no ato da pesquisa pelo Google Acadêmico.

Ademais, foi realizado ainda uma sondagem nos sites da universidade lócus deste estudo, para averiguar os documentos normativos e diretivos (Resoluções, Decretos, Leis, Diretrizes e Políticas Nacionais), que serviram de bases para o aprofundamento e execução da investigação proposta para esta monografia. Considerando, que tais documentos possuem um

papel preponderante no que tange a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior.

No entanto, as buscas de informações concernente a temática escolhida, incluindo a revisão de produções científicas e documentos legais, desde a formulação e delineamento da enquete até a condução do estudo propriamente dito, corresponde à fase construtiva desse estudo.

Os estágios processuais então realizados consistiram na elaboração e sistematização do instrumento de pesquisa, que teve como base a construção do termo de consentimento dos participantes documento que garante a fidedignidade dos procedimentos metodológicos e o objetivo da investigação. É um formulário que contém questões de múltipla escolha, relacionadas ao perfil do professor, incluindo identificação e formação, e 6 (seis) questões subjetivas que abordam o tema em relação ao propósito do estudo.

Nessa perspectiva, o formulário foi organizado e sistematizado em seções: a primeira, consistiu na apresentação do título da pesquisa; A segunda, na exibição do termo de consentimento livre e esclarecido; A terceira, na solicitação de identificação dos participantes. Na quarta, foi solicitado informações sobre a formação dos participantes; e na quinta e última seção, foi apresentado as questões subjetivas destinadas a permitir que os participantes discutam e expressem livremente seus pensamentos e pontos de vista na reflexão sobre a temática apresentada.

Depois do instrumento de pesquisa pronto, o próximo passo foi iniciar uma sondagem para averiguar quais cursos de graduação possuem alunos cegos, com baixa visão ou visão monocular matriculados. Nessa busca, com base nas informações fornecidas pelo centro de acessibilidade da instituição foi possível identificar 17 (dezessete) cursos de graduação, dos quais 54 (cinquenta e quatro) discentes com deficiência visual estão matriculados, porém apenas 37 (trinta e sete) estão com suas matrículas ativas.

**Tabela 1 - Discentes com Deficiência Visual por Curso de Graduação**

Campus ou Polo	Curso	Matriculados	Trancados	Total
Marabá	AGRONOMIA	2	1	3
	ARTES VISUAIS		2	2
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS		1	1
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	1		1
	CIÊNCIAS SOCIAIS - BACH	3		3
	DIREITO	6	1	7
	E. DE MINAS E MEIO AMBIENTE	1		1
	EDUCAÇÃO DO CAMPO	2		2
	ENGENHARIA CIVIL	2	1	3
	ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO		1	1
	ENGENHARIA DE MATERIAIS	1		1
	ENGENHARIA QUÍMICA	1		1
	GEOGRAFIA - LIC	1	3	4
	GEOLOGIA		1	1
	HISTÓRIA		1	1
	LETRAS - INGLÊS	1	1	2
	LETRAS - PORTUGUÊS	2	1	3
	MATEMÁTICA	2	1	3
	PEDAGOGIA	1		1
	PSICOLOGIA	4	1	5
SAÚDE COLETIVA	2	1	3	
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	5		5	
<b>Total</b>		37	17	54

**Fonte:** Dados fornecido pelo Núcleo de Acessibilidade - NAIA, 2023.

Conseqüentemente, após ter organizado as informações iniciais, a investigação continuou com a busca pelas conexões telemáticas dos instrutores dos referidos cursos. Para tanto, elaborou-se uma planilha separando os cursos de graduação em que os respectivos alunos estão matriculados de acordo com sua área de conhecimento e em seguida agrupando os nomes e contato eletrônico dos docentes por curso.

Todavia, não encerrou por aí as buscas pelo alcance do objetivo proposto pelo estudo, terminado a sistematização da lista de e-mails dos sujeitos da pesquisa, no mês de junho de 2023 foi realizado o envio do formulário por e-mail acompanhado de uma carta convite e o termo de consentimento livre e esclarecido, bem como o termo de autorização; explicitando os mínimos detalhes da referida investigação, para os possíveis participantes.

Dando continuidade ao processo investigativo, a próxima etapa deste estudo foi coletar as respostas do formulário, o qual foi enviado via link pelo aplicativo *Google Forms*. As informações recolhidas foram sistematizadas, organizadas, tabuladas e transcritas, para

subsequentemente serem categorizadas, chegando enfim no momento mais esperado da pesquisa, a análise dos dados.

#### **4.7. Procedimentos de análise dos dados**

Após ter concluído a coleta dos dados, ou seja, ter encerrado o prazo estipulado para o preenchimento do formulário, iniciou-se uma das etapas a qual considero uma das mais importantes do processo investigativo, a fase da análise e tratamento das informações obtidas. Tais, informações foram à apreciadas e classificadas de acordo com o objetivo da pesquisa.

Nesse sentido, os dados foram agregados a um conjunto de critérios pré-estabelecidos para a categorização sistematizada das respostas coletadas. Segundo Gil (2002), a categorização corresponde a uma sistematização dos dados de maneira que o pesquisador consiga obter pareceres e conclusões a partir deles; mediante a criação de um grupo de categorias descritivas, fundamentadas no referencial teórico da investigação.

Destarte, para o tratamento e análise dos dados desta pesquisa, adotou-se o procedimento de análise de conteúdo, pois de acordo com Bardin (1977), esta técnica pode ser caracterizada como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

A vista disso, as etapas procedimentais deste estudo seguiram as orientações referenciadas pelo autor supracitado, levando em consideração que o principal objetivo da análise de conteúdo é examinar a semântica das informações, ou seja, em um sentido mais amplo, esta técnica de análise tem por finalidade apenas descrever e compreender o real significado dos dados coletados.

Consequentemente, o procedimento de análise de conteúdo dos documentos (Formulário) percorreu as seguintes etapas: pré-exploração dos materiais (nesta fase fez-se a organização dos dados coletados); exploração de materiais (fase da codificação e categorização das informações obtidas); tratamento e interpretação dos resultados (neste momento realizou-se análises minuciosas e possíveis considerações dos dados sistematizados).

Partindo desse princípio, inicialmente foi realizado uma leitura atenta (leitura “flutuante”) das informações coletadas através do formulário. Esta leitura teve por objetivo fundamental codificar os dados brutos em seções separadas, unidade de contexto. Assim, foi possível encontrar uma quantidade significativa de informações concernentes as práticas

pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência visual na Unifesspa.

Nessa sequência, teve lugar o processo de codificação do material, etapa que, consoante Bardin (1977), representa uma transformação das informações brutas do texto o que permite chegar a uma descrição do conteúdo ou da sua expressão, capaz de elucidar o pesquisador sobre as características do texto. Na organização da codificação o "sujeito" foi definido como a unidade de registro, realizando-se assim uma análise temática, que, conforme o autor consiste em descobrir os núcleos de significado que compõem a comunicação e cuja presença pode significar algo para o propósito analítico designado.

Posteriormente, logo após ter definido a unidade de registro, deu-se início ao processo de classificação e categorização das respostas obtidas. Então, foi estabelecido categorias preliminares propostas pelo referencial teórico da pesquisa e categorias que foram construídas depois da aplicação da técnica de tratamento e análise dos dados. Cabe assinalar, que as análises foram realizadas de forma bastante cuidadosa, tendo sempre em mente o objetivo principal do estudo.

Através da análise das informações coletadas, foram organizadas categorias que apresentaram o perfil dos docentes, com base nos dados obtidos na terceira sessão do formulário, o que permitiu a configuração do perfil de cada participante da pesquisa. Em seguida, a análise foi realizada com base nos dados obtidos na quarta e quinta sessão do questionário.

Como resultado do tratamento desta análise de estudo, foram criados três eixos temáticos: a) Formação e experiência docente com alunos com deficiência visual; b) Serviços de apoio especializado e a inclusão acadêmica de alunos com deficiência visual; c) Docência e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas com alunos com deficiência visual. Abaixo seguem os quadros que ilustram tais análises:



**Quadro 1: Codificação e Categorização de análise: Formação e experiência docente**

CA*	COD/UT*	OBJETIVOS	INFERÊNCIAS	FONTES
FORMAÇÃO E EXPERIÊNCIA DOCENTE	Desafios; Práticas exitosas; Recursos e; Utilização	Identificar como os docentes desenvolvem suas didáticas com alunos com deficiência visual	Os docentes consideram que é importante trabalhar com estudantes com deficiência visual, mas também reconhecem que existem desafios a serem superados; apontam que a formação e o apoio especializado são essenciais para garantir a inclusão desses estudantes. Também, relatam que algumas práticas exitosas podem contribuir para o sucesso dos mesmos no ensino superior. Além disso, consideram que é importante conhecer e utilizar os recursos e tecnologias assistivas disponíveis para garantir a inclusão dos estudantes com deficiência visual e apontam que esses recursos podem ser empregados para facilitar o acesso aos conteúdos e atividades educacionais, bem como para promover a participação em atividades extraclasse. Vale ressaltar que cada estudante com deficiência visual tem suas próprias necessidades e habilidades. Portanto, é importante que os docentes trabalhem em conjunto com os estudantes para identificar as melhores estratégias de inclusão. Por fim, a inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino superior é um desafio, mas também é uma oportunidade de promover a igualdade e a diversidade.	Questionário do <i>Google Forms</i> , Referencial Teórico e Revisão da Literatura sobre a temática apresentada

\*CA (categoria de análise); \* CO/UT (código/unidade temática)

**Fonte:** Elaborado pela autora (SILVA, 2023)

**Quadro 2: Codificação e Categorização de análise: Serviço de Apoio Especializado**

CA*	COD/OUT*	OBJETIVOS	INFERÊNCIAS	FONTES
SERVIÇO DE APOIO ESPECIALIZADO	Deficiência visual; Orientação; Material didático; NAIA; Inclusão; Acessibilidade; Formação e; Apoios especializados	Relacionar a atuação do NAIA no apoio especializado ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas	Alguns docentes consideram que as orientações recebidas são insuficientes. Eles gostariam de receber mais orientação sobre como lidar com as especificidades de aprendizagem de estudantes com deficiência visual; também, apontam a necessidade de uma formação mais abrangente para os docentes sobre inclusão. Essa formação deve abordar não apenas a adaptação de material didático, mas também outros aspectos, como avaliação e metodologia de ensino. A maioria dos docentes da UNIFESSPA considera que a instituição tem feito avanços na inclusão de estudantes com deficiência, mas ainda há desafios a serem superados e apontam que a formação sobre inclusão é essencial para garantir que os estudantes com deficiência tenham acesso ao ensino de qualidade; também destacam que os apoios especializados, como a adaptação de materiais e a disponibilização de recursos tecnológicos, são importantes para garantir a acessibilidade desses estudantes. À vista disso, de acordo com os mesmos, a implementação dessas sugestões contribuiria para que a UNIFESSPA se tornasse uma instituição ainda mais inclusiva e acessível para todos os estudantes.	Questionário do <i>Google Forms</i> , Referencial Teórico e Revisão da Literatura sobre a temática apresentada

\*CA (categoria de análise); \* CO/UT (código/unidade temática)

**Fonte:** Elaborado pela autora (SILVA, 2023)

**Quadro 3: Codificação e Categorização de análise: Docência e práticas pedagógicas inclusivas**

CA*	COD/OUT*	OBJETIVOS	INFERÊNCIAS	FONTES
DOCÊNCIA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS	Aprendizagem; Práticas pedagógicas; Planejamento e; Avaliação	Compreender se as práticas pedagógicas desenvolvidas têm propiciado a inclusão de alunos com deficiência visual	<p>A maioria dos docentes da UNIFESSPA considera que as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula têm propiciado a inclusão dos estudantes com deficiência visual. No entanto, concordam que a participação desses estudantes nas disciplinas e nas atividades acadêmico-científicas da UNIFESSPA é satisfatória.</p> <p>Dessa forma, apontam que é necessário planejar as aulas de forma inclusiva, considerando as necessidades dos estudantes com deficiência visual; enfatizando que é necessário adaptar as avaliações para que os mesmos possam demonstrar seus conhecimentos.</p> <p>Em geral, o texto apresenta uma visão positiva sobre a inclusão de estudantes com deficiência visual na UNIFESSPA. Todavia, é importante que os docentes continuem se capacitando sobre o tema e que as instituições de ensino superior continuem investindo em ações para promover a acessibilidade e a inclusão de todos os estudantes.</p> <p>Por fim, a maioria dos docentes concordam que é importante incluir estudantes com deficiência visual no ensino superior.</p>	Questionário do <i>Google Forms</i> , Referencial Teórico e Revisão da Literatura sobre a temática apresentada

\*CA (categoria de análise); \* CO/UT (código/unidade temática)

**Fonte:** Elaborado pela autora (SILVA, 2023)

Enfim, chegamos na última etapa de análise das informações recolhidas durante a investigação. Nesta fase foi realizado o processamento dos resultados, então, elaborou-se uma análise minuciosa do que o formulário sugere, tendo como referência os objetivos propostos no estudo. E, finalmente o momento mais esperado, a hora da produção do texto da dissertação, cuja intenção foi contribuir para a minimização de controvérsias inerentes ao emprego de práticas pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência visual na Unifesspa.

## 5. DISCUSSÃO DOS DADOS

Mediante a aplicação do formulário, via *Google Forms* para a realização deste trabalho, a seguir será apresentado as análises dos dados coletados. As informações foram examinadas diligentemente, alicerçadas nos estudos elaborados por Libâneo (1994), Fernandes (1999), Mendes (2002), Verdun (2013), entre outros; que destacam a prática pedagógica como elemento chave para o desenvolvimento de qualquer pessoa, independentemente de ser estudante com deficiência ou não.

Nessa perspectiva, foram enviados 221 (duzentos e vinte um e-mail) para os professores dos cursos de graduação da instituição pesquisada. Tendo como quantitativo de Docentes 211 (duzentos e onze), com a obtenção de 34 (trinta e quatro) respostas. Abaixo segue o quadro demonstrativo referente ao número de professores por curso de graduação, público-alvo desta investigação.

**Tabela 2 - Demonstrativo correspondente ao número de docente por curso:**

<b>Campus ou Polo</b>	<b>Curso</b>	<b>Efetivo</b>	<b>Substituto</b>	<b>Total</b>
Marabá	AGRONOMIA	29	1	30
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - BACH	12		12
	CIÊNCIAS SOCIAIS - BACH	10		10
	DIREITO	11	1	12
	E. DE MINAS E MEIO AMBIENTE	8		8
	EDUCAÇÃO DO CAMPO	15		15
	ENGENHARIA CIVIL	14		14
	ENGENHARIA DE MATERIAIS	10		10
	ENGENHARIA QUÍMICA	11		11
	GEOGRAFIA - LIC	11		11
	LETRAS - INGLÊS	11		11
	LETRAS - PORTUGUÊS	10		10
	MATEMÁTICA	12		12
	PEDAGOGIA	13		13
	PSICOLOGIA	11		11
	SAÚDE COLETIVA	12		12
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	9		9	
	<b>Total</b>	209	2	211

**Fonte:** Elaborado pela autora (SILVA, 2023)

Perante o exposto, há de se observar que o quantitativo de e-mails enviados foi maior que o número de docentes, tendo em vista que o cadastro de alguns professores havia mais de um e-mail para envio de mensagens (profissional e pessoal), porém nenhum participante da pesquisa respondeu duas vezes o mesmo questionário.

O questionário foi enviado pela primeira vez, no dia 06 (seis) do mês de julho de 2023 e após ter esperado 15 (quinze) dias, foi reenviado novamente no dia 21 (vinte e um) do mesmo mês para aqueles que ainda não haviam respondido. Cabe ressaltar, que o formulário ficou disponível durante 26 (vinte e seis) dias e foi fechado no dia 01 (primeiro) de agosto do referido ano.

Confesso que fiquei surpresa, pois esperava uma maior participação do público da pesquisa. Alguns professores questionaram o fato de o formulário conter os dados do perfil, pois acham que deveria ter ido direto ao assunto. Alguns alegaram não dispor de tempo, enquanto outros disseram não concordar com a técnica escolhida para a investigação.

Ademais, teve alguns professores que ao receberem o e-mail solicitando a participação/colaboração para o estudo, deram retorno alegando não se enquadrar nos requisitos da pesquisa e por isso não se sentiam aptos para responder o formulário. Outros, declararam não terem ministrado aulas para nenhum estudante com deficiência visual, outros justificaram dizendo que estavam de férias e outros em afastamento para doutorado e pós-doutorado.

Por outro lado, é válido pontuar que, teve alguns professores que embora não tenham ministrado aulas para estudantes cegos, com baixa visão ou visão monocular, demonstraram total interesse em participar da pesquisa, se disponibilizando a responder o questionário, facultando consideráveis contribuições pertinentes à investigação para o estudo proposto.

Cabe ressaltar que o formulário foi enviado somente para docentes vinculados aos cursos de graduação que contém alunos com deficiência visual com matrícula ativa no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da Unifesspa; os dados foram fornecidos pelo NAIA.

Levando em consideração a abordagem metodológica adotada para o tratamento e análise dos dados, o número de professores que deram retorno respondendo o formulário, foi considerado suficiente, para que pudesse retirar informações de extrema relevância para a concretização do estudo em evidência.

Os participantes da pesquisa foram identificados com base nas informações coletadas nas seções 3 (três) e 4 (quatro) do formulário, o que permitiu traçar suas principais características.

A tabela abaixo apresenta os dados de perfil dos respondentes:

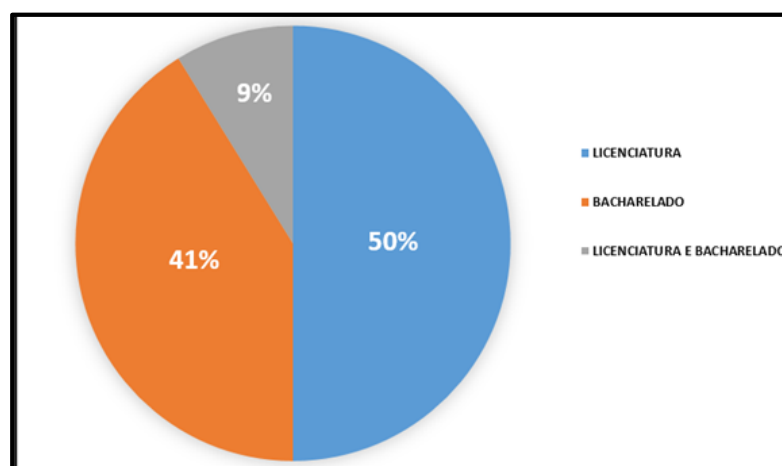
Tabela 3 – Perfil dos Respondentes

		PERFIL DOS RESPONDENTES													
SEXO		IDADE							Tempo de Magistério na Educação Superior						
		de 25 a 30 anos	de 30 a 35 anos	de 35 a 40 anos	de 40 a 45 anos	de 45 a 50 anos	mais de 51 anos	Até 5 anos	De 5 a 10 anos	De 10 a 15 anos	De 15 a 20 anos	De 20 a 25 anos	Mais de 25 anos		
Masculino	Feminino	41,2 %	58,8 %	0 %	11,8 %	26,5 %	17,6 %	20,6 %	23,5 %	14,7 %	26,5 %	23,5 %	17,6 %	14,7 %	2,9 %

Fonte: Dados da Pesquisa

Da questão referente à formação inicial dos Docentes, ficou assim distribuído:

Gráfico 1 – Formação inicial dos participantes da pesquisa



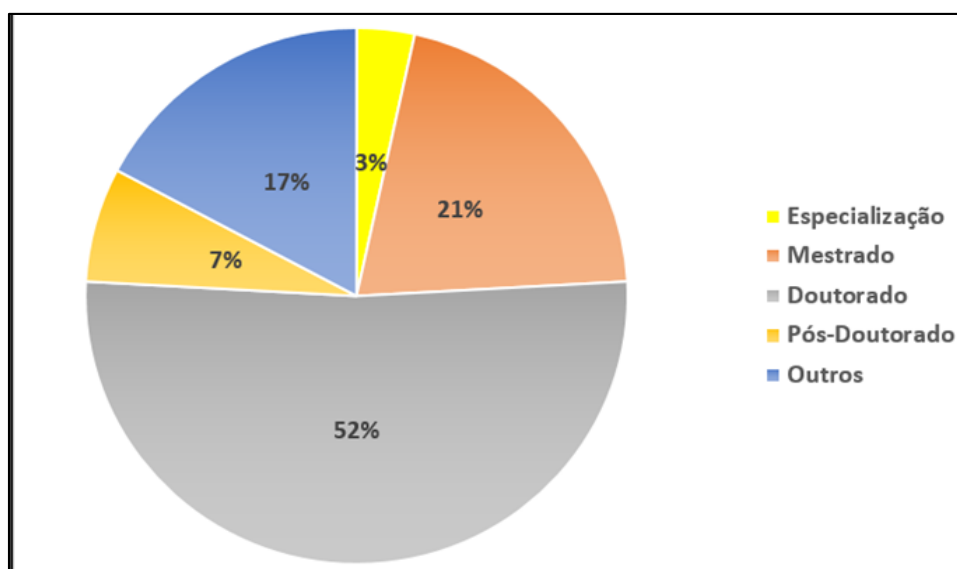
Fonte: Dados da Pesquisa

Em relação ao processo de formação inicial desses professores do ensino superior, é preciso lembrar que esses profissionais têm formações diversas. Atendendo à formação inicial, 41% (quarenta e um por cento) dos docentes são licenciados e 50% (cinquenta por cento) são bacharéis. Ressaltamos que, quando questionados sobre suas respostas, 9% (nove por cento) dos participantes do estudo afirmaram ter graduação e bacharelado quando formados em mais de uma graduação.

Também foi investigado o ano de ingresso e de conclusão no curso de formação inicial e ao fazer a análise, o mais longo iniciou no ano de 1985 e o mais atual adentrou ao Ensino Superior em 2011 e concluindo o mesmo posteriormente a graduação em 1988 e 2015

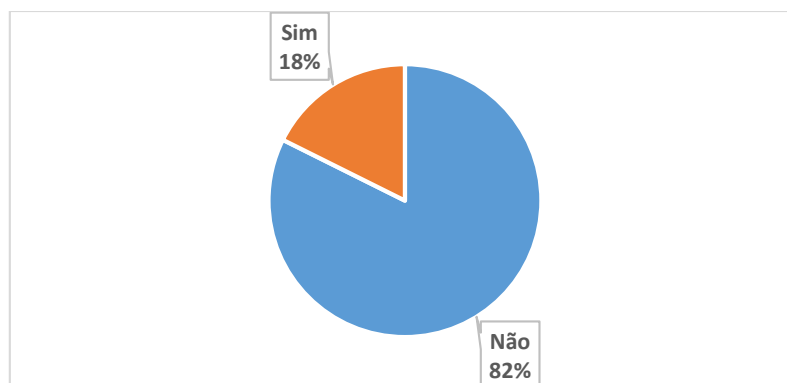
respectivamente. Relativo à formação na pós-graduação os docentes informaram possuir (Gráfico abaixo) o seguinte: 3% (três por cento) possuem Especialização, 21% (vinte e um por cento) Mestrado, 52% (cinquenta e dois por cento) Doutorado, 7% (sete por cento) Pós-Doutorado e 17% (dezesete por cento) outros cursos de aperfeiçoamento.

**Gráfico 2:** Formação continuada dos participantes da pesquisa



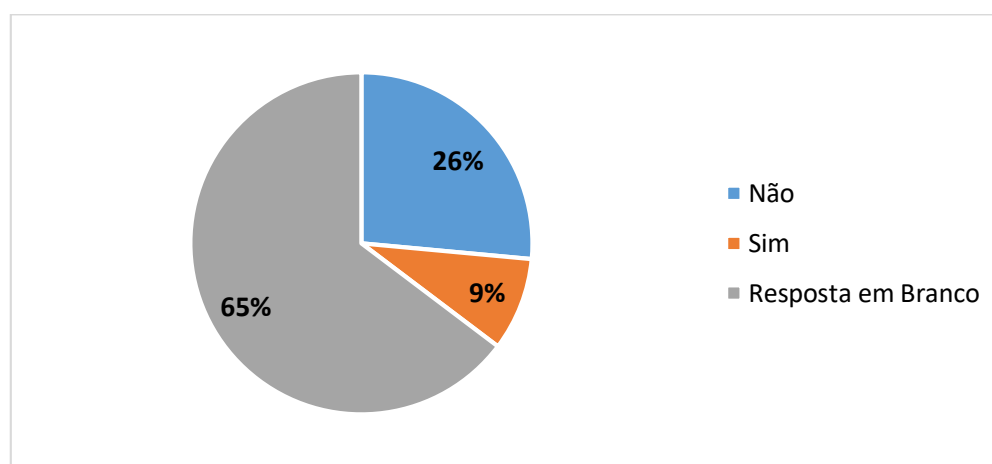
**Fonte:** Dados da Pesquisa

Com base no tempo de docência no ensino superior, questionou-se aos respondentes se haviam feito algum curso de extensão na área da Educação Especial na perspectiva inclusiva e apenas 18% (dezoito por cento) afirmaram que fizeram enquanto 82% (oitenta e dois por cento) disseram que não, conforme Gráfico abaixo.

**Gráfico 3:** Curso de Extensão na área da Educação Especial

**Fonte:** Dados da Pesquisa

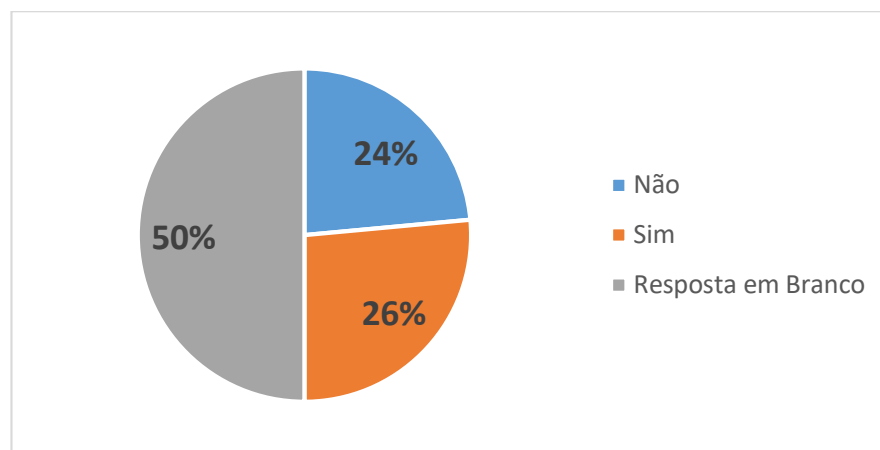
Concernente a formação inicial ou continuada perguntada se tiveram disciplinas que abordasse as temáticas de inclusão, deficiência e/ou acessibilidade, somente 9% (nove por cento) afirmaram ter obtido tal conhecimento e 26% (vinte e seis por cento) alegaram não terem tais disciplinas específicas de forma que 65% (sessenta e cinco por cento) não responderam a referida pergunta (Gráfico 4).

**Gráfico 4:** Abordagem da temática inclusão, deficiência e/ou acessibilidade

**Fonte:** Dados da Pesquisa

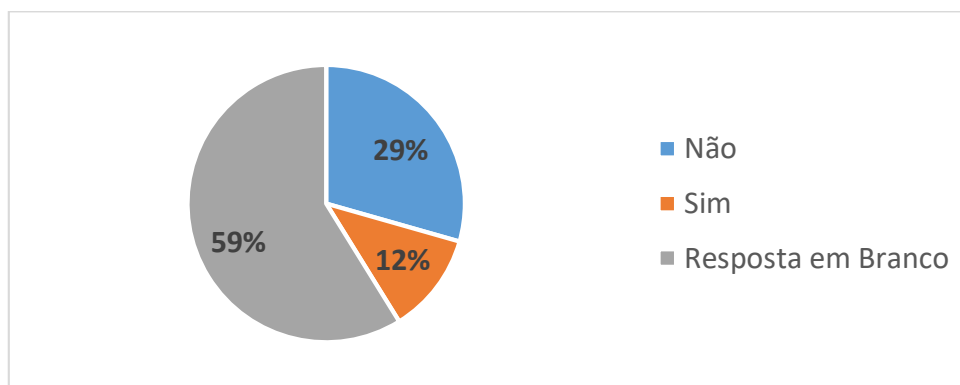
Buscando saber dos docentes, foi perguntado se durante a trajetória dos mesmos, possuíam participação acerca de alguma formação, disciplina ou outro tipo de processo formativo concernente a educação especial, no que tange a inclusão de alunos com de deficiência visual na educação superior e obteve-se as seguintes respostas: 26% (vinte e seis por cento) afirmaram que sim, 24% (vinte e quatro por cento) responderam que não e 50% (cinquenta por cento) deixaram a pergunta em branco.



**Gráfico 5:** Processo formativo sobre a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior

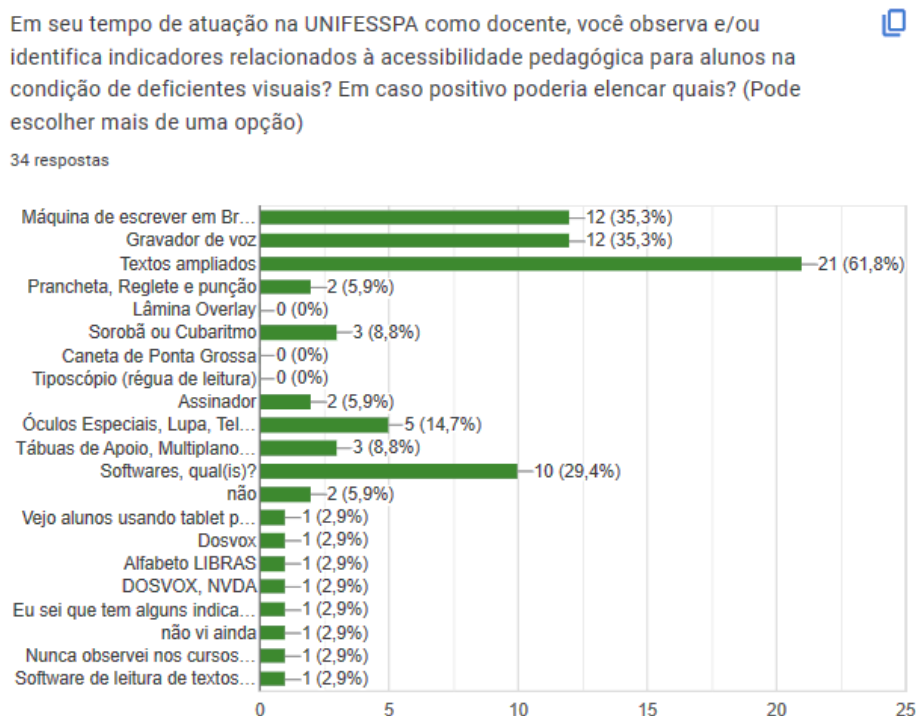
**Fonte:** Dados da Pesquisa

Perguntado aos respondentes se já haviam atuado com o público de discentes com deficiência visual, antes de ingressar na Unifesspa e 29% (vinte e nove por cento) responderam que não, 12% (doze por cento) informaram que já atuaram e 59% (cinquenta e nove por cento) deixaram de responder.

**Gráfico 6:** Experiência Docente com pessoas com deficiência visual em outras esferas da educação

**Fonte:** Dados da Pesquisa

Vale ressaltar que mesmo a maioria dos respondentes terem informados que não atuaram com discentes com deficiência visual e também a maioria informou não terem feito cursos específicos, conforme gráficos acima já apresentados foi possível perceber que apontaram bastante indicadores relacionados à acessibilidade pedagógica para alunos com deficiência visual de acordo com o gráfico a seguir.

**Gráfico 7:** Indicadores de acessibilidade pedagógica para alunos com deficiência visual

**Fonte:** Dados da Pesquisa

Visando a autenticidade das proposições concernentes ao tema, os dados coletados foram sistematizados e organizados em 3 (três) eixos temáticos, a fim de facilitar o alcance dos objetivos propostos neste estudo: a) Formação e experiência docente com alunos com deficiência visual; b) Serviços de apoio especializado e a inclusão acadêmica de alunos com deficiência visual e; c) Docência e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas com alunos com deficiência visual.

Nesse enfoque, torna-se pertinente evidenciar que para análise dos dados coletados, os participantes desta pesquisa, que sem dúvida possibilitaram alcançar as expectativas deste trabalho de conclusão de curso, serão codificados e identificados com a letra P do alfabeto, mais o número de acordo com a ordem que foi respondido formulário.

Referente a contribuição das informações coletadas, o formulário contou com 6 (seis) questões subjetivas, sendo que a 4 (quarta) e 5 (quinta), apoiaram o eixo que aborda a formação e experiência docente; enquanto as questões 1 (um) e 6 (seis), sustentaram o eixo serviço de apoio especializado e; as questões 2 (dois) e 3 (três), alimentaram o eixo docência e práticas pedagógicas inclusivas.

### 5.1. Formação e experiência docente com alunos com deficiência visual

Considerando, que a formação docente se constitui por meio de processos contínuos, visto que, necessita está sempre, aprendendo e reaprendendo, a fim de que os conhecimentos científicos que foram formalizados desde sua formação inicial sejam atualizados e ressignificados. Este estudo buscou por meio das informações reunidas, refletir sobre o processo formativo e as experiências docente dos professores da Unifesspa, no tocante ao atendimento educacional de alunos cegos, com baixa visão ou visão monocular.

Nessa perspectiva, foi perguntado aos professores dos cursos de graduação da Unifesspa se eles poderiam relatar situações de ensino que engloba tanto os desafios quanto às práticas exitosas no processo de ensino/aprendizagem dos discentes universitários com deficiência visual? E, as respostas obtidas foram:

P1: Por exemplo, uma vez solicitei que os alunos fizessem um mapa mental relacionando todo o conteúdo de uma unidade da disciplina. Um aluno com baixa visão me relatou sua dificuldade de cumprir a proposta, pois, segundo ele, era uma atividade muito visual. Então, mudei a proposição e pedi que ele apresentasse o mesmo conteúdo oralmente, em vídeo.

P8: Vou relatar um exemplo de uma estratégia: trabalhei em uma disciplina com a peça de teatro "Eles não usam black tie". Procurei no youtube uma leitura dessa peça, feita por atores, não era a encenação, nem o filme, era só a leitura, eu não precisava das imagens. Ninguém "via" a peça, mas a leitura era feita, por exemplo, pela Fernanda Montenegro, então, havia toda uma entonação. Todos os alunos gostaram, não somente o aluno cego. Avalio que foi uma alternativa proveitosa.

P29: Das experiências que tive, a primeira foi difícil pois não fui avisada com antecedência sobre a baixa visão do discente. Após ao menos 1 mês de aulas a informação chegou até mim. A partir desse ponto fui descobrindo formas de ajudar o discente. Mas se a orientação tivesse sido colocada com antecedência a atuação seria mais eficaz.

Figueira (2011), em seus estudos, pontua que nenhum professor está preparado para trabalhar com alunos público da educação especial, enquanto não vivenciar o processo inclusivo. Diante do exposto, o autor deixa claro que para adquirir habilidades capazes de desenvolver práticas pedagógicas inclusivas, o docente, a priori, precisa ter contato com o aluno na condição de deficiência.

Reitera ainda, que o verdadeiro educador precisa ter consciência de suas responsabilidades e desafios éticos de ensinar a todos os que fazem parte do seu alunado [...]. Para ele, o bom professor é aquele que reconhece que sua formação precisa ser contínua; ou seja, deve preocupar-se com o seu processo de autoconhecimento.

Ao interrogar sobre os desafios encontrados no ensino sistematizado de estudantes cegos ou com visão subnormal na educação de nível superior, no que se refere o desenvolvimento de práticas pedagógicas exitosas que contemple as especificidades dos educandos universitários,

eles descreveram que:

P3: Desafios: saber usar outras plataformas de ensino mais modernas e mais interativas. Práticas exitosas: o estímulo à oralidade.

P5: Para mim, o desafio maior é saber como tornar as aulas algo realmente participativo para os discentes com deficiência visual. Eu penso que ter o apoio do NAIA é fundamental neste processo, mas eu gostaria de eu mesma poder ser mais propositiva nessa inclusão, e não ser tão dependente do NAIA. Eu gostaria de saber fazer minimamente atividades de acessibilidade que me aproximassem mais desses discentes.

P11: As principais situações (desafiadoras) se dão no uso de recursos imagéticos.

P34: Como nunca tinha tido aluno com deficiência visual, tive que me adaptar a pensar novas estratégias metodológicas para que o aluno tivesse êxito na disciplina. Apesar de desafiador, a experiência foi grandiosa.

Os dados analisados revelaram a extrema dificuldade dos professores em relação ao processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência visual no ensino superior; tornando evidente, a urgente necessidade de formação no que tange o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas capazes de suprimir ou pelo menos minimizar tal problemática.

De acordo com Zabala (2004), para superar esses desafios alguns pontos necessitam ser reconsiderados ou praticados, como por exemplo: substituir o ensino que se limita à transmissão de conteúdos e informações por um ensino que se constitua num processo de investigação do conhecimento, de maneira que desenvolva processos de ensino/aprendizagem interativos e participativos, utilizando-se das diversas mídias interativas e tecnológicas no processo formativo.

Em outras palavras, o autor supracitado chama a atenção dizendo que os docentes universitários precisam refletir sobre as práticas pedagógicas utilizadas para ministrar suas disciplinas, não a partir delas mesmas, mas sim, a partir dos estudantes, tendo sempre em mente a heterogeneidade presente no contexto acadêmico.

Constatou-se também que embora tenha passado tanto tempo, as pessoas com deficiência visual, continuam sendo deixadas às margens da invisibilidade social, uma vez que ainda é presenciado nas universidades, um certo descaso/rejeição por parte de determinados professores no que se refere a inclusão de alunos cegos, com baixa visão ou visão monocular no ensino superior. Isso é demonstrado mediante as seguintes afirmações:

P4: Não tive alunos com deficiência visual e/ou cegos

P15: Como não tenho tido essa experiência em minhas disciplinas, prefiro não opinar.

P19: Não tenho

Destarte, tais respostas contrariam o foco da pesquisa, uma vez que como já mencionado

anteriormente, o formulário foi enviado apenas para os docentes vinculados aos cursos de graduação da Unifesspa que possuem discentes na condição de deficiência visual com matrícula ativa no SIGAA, haja vista que essas informações foram conseguidas mediante o envio do e-mail para o centro de acessibilidade da referida instituição, ora lócus desta investigação.

Por conseguinte, julgou-se pertinente investigar se os professores dos cursos de graduação da Unifesspa tinham algum conhecimento de algum tipo de recursos/tecnologias assistiva que podem ser empregados para auxiliar com acessibilidade o processo de ensino e de aprendizagem dos(as) estudantes com deficiência visual? Eles relataram:

P1: Sim, tenho conhecimento de que eles são muito usados pelos alunos daqui, acompanhados pelo NAIA. Inclusive, testemunho o seu uso frequentemente, mas não sei nomear.

P3: Leitor de tela. São utilizados, principalmente, em aplicativos como Adobe Reader.

P4: Não tenho conhecimento

P5: Muito pouco. Só conheço o Braille e a acessibilidade de textos a partir da ampliação das fontes.

P19: Não tenho

P21: Eu sei que tem! mas nunca tive acesso e não sei como são utilizados.

P22: Para o caso que acompanho, de discente com baixa visão, percebo que o excesso de luminosidade o prejudica/atrapalha, porém durante as aulas da tarde o sol entra pelas frestas das janelas das salas do bloco 4, no campus II, pois elas não foram cobertas adequadamente. Nesse caso, uma cobertura total das janelas para evitar a entrada de luz externa poderia ser a solução.

P27: Muito incipiente.

P29: não tenho conhecimento

P32: Não conheço.

P33: Não tenho conhecimento, mas gostaria que tivéssemos na Unifesspa capacitação docente sobre práticas de inclusão.

P34: Não tenho conhecimento de tecnologias assistidas

O *feedback* dado a este questionamento, foi bastante claro e objetivo, exteriorizando a extrema necessidade da busca por uma ressignificação de práticas pedagógicas docentes para a inclusão de alunos cegos ou com visão subnormal na Unifesspa. A esse respeito, Perrenoud (2000 apud SANTOS, DOREA, ANDRADE e ANDRADE 2020, p. 07) enfatiza:

“é preciso reconhecer que os professores não possuem apenas saberes, mas também competências profissionais que não se reduzem em ao domínio dos conteúdos a serem ensinados, e aceitar a ideia de que a evolução exige que todos os professores possuam competências antes reservadas aos inovadores ou àqueles que precisavam lidar com públicos difíceis”

Diante disso, há de se observar que a capacitação docente não pode ser limitada

simplesmente à mera transmissão de conhecimento e domínio dos conteúdos. Ela precisa ser constante e reflexiva, para atender as exigências da contemporaneidade. Aliás, o aprimoramento pedagógico assegura tanto a equidade no processo educativo, como também, traz benefícios para a carreira profissional docente e para a instituição em que são desenvolvidas as atividades laborais educacionais.

A formação continuada de professores, contribui para uma educação de qualidade para os seus alunos pois garante um maior preparo e capacitação dentro das salas de aula no que tange ao exercício da docência pois faculta aos professores identificar quais são as dificuldades existentes no aprendizado desses alunos, permitindo aos professores criar novas formas de práticas adequadas com o objetivo pedagógico e inclusivo.

Todavia, convém frisar que, as práticas pedagógicas são instrumentos essenciais para o alcance dos objetivos propostos para a aprendizagem, haja vista que, potencializam o exercício do magistério. Por meio delas é possível manter os alunos mais engajados e comprometidos com os estudos, determinar dinâmicas para uma sala de aula participativa e inclusiva.

Desse modo, cabe ao professor estudar, analisar e encontrar estratégias e táticas de ensino para que o aluno aprenda sempre mais e melhor, e para isso faz-se necessário que o que é ensinado, tenha significado para o mesmo, lembrando sempre que apropriação do conhecimento acontece nas diferentes interações sociais. Segundo Ausubel (2003, p. 17):

Contudo, a prática pedagógica do exercício entrou num descrédito geral entre muitos educadores na altura em que se popularizaram as abordagens de ‘aprender fazendo’ e de aprendizagem pela descoberta. Esta variante multicontextual inicial de redundância simples, nomeadamente a do ‘exercício’, não só eleva a aprendizagem à tarefa alvo como um resultado da exposição do aprendiz às tentativas multicontextuais, como também diferencia, simultaneamente, esta tarefa de aprendizagem de outras de formação de conceitos, semelhantes e competitivas.

As narrativas referenciadas pelo autor supramencionado, dão ênfase ao verdadeiro papel professor, focalizando que o mesmo é bastante desafiador; uma vez que, compete a ele o uso de metodologias e estratégias que promovam o desenvolvimento intelectual de cada indivíduo, independentemente de ser pessoa na condição de deficiência ou não.

O autor afirma ainda que, o educador deve estar aberto às indagações e questionamentos em virtude de seu fazer pedagógico. Ademais, o professor deve ensinar o aluno a aprender, isto é, facultar ao mesmo, possibilidades para dar condições e autonomia para ir em busca do seu próprio conhecimento científico.

O imediatismo tem trazido estratégias pedagógicas de faz de conta para a escola, posto que não se dê o tempo necessário para que o professor se debruce sobre suas práticas e reflita sobre suas ações e venham a desvelar o seu sentido. Cumpre destacar que, mesmo com essas

contradições, a escola pode ser um espaço para ampliar conhecimentos e contribuir com a educação.

Nesse sentido, o aligeiramento das propostas formativas, a mistura de teorias muitas vezes diversas e às necessidades do ensino e da aprendizagem por meio das reformas educacionais são fatores que contribuem para um desconforto dos professores no seu espaço de trabalho, assim como para um clima de desconfiança dos pais e dos alunos no que diz respeito à relevância da escola.

Mizukami (2005), em seus escritos, sinaliza que nos estabelecimentos de ensino superior, a formação docente acontece em um processo permanente de autoformação, através da construção e mobilização de conhecimentos diversificados, reitera ainda, que:

[...] A universidade está envolvida com os domínios da relação entre a teoria e a prática, ressaltando que a formação do professor representa um processo continuado de autoformação e que em sua aprendizagem estão envolvidos vários tipos de conhecimentos, destacando: conhecimento do conteúdo de base e conhecimento historicamente contextualizado (MIZUKAMI, 2005, p. 45).

Portanto, cada vez mais, torna-se evidente a ampla contribuição do processo de formação continuada não apenas para os professores da educação básica, como também para os docentes universitários, visto que é essencial para a promoção de conhecimentos teóricos que, unidos às suas experiências cotidianas, possibilita vencer as dificuldades e os problemas encontrados na profissão.

## **5.2. Serviços de apoio especializado e a inclusão acadêmica de alunos com deficiência visual**

O princípio da inclusão estar intimamente interligado com a heterogeneidade das instituições de educação superior. Nesse sentido, não deve existir lugar para a segregação ou exclusão. Desse modo, para que as universidades sejam de fato inclusivas, a sala de aula homogênea precisa ceder lugar à sala heterogênea, que carecem de transformações, organizações pedagógicas e metodológicas; levando em consideração que:

Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra a exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da elaboração de pensamentos, por meio da formulação de juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (SANTOS, 2002, p. 31).

Alicerçado nessa perspectiva, procurou-se identificar como a Unifesspa desenvolve os serviços de apoio especializado e a inclusão acadêmica. Para tanto, foi feito o seguinte questionamento: Supondo que durante o exercício da docência na Unifesspa, você teve ou tem algum estudante com deficiência visual em sala de aula. Você foi informado com antecedência sobre a participação deste aluno? Recebeu algum tipo de orientação concernente ao

desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas? Equivalente a essa interrogativa, foi obtido a seguinte informação:

P1: Sim. Quando vamos ministrar alguma disciplina em que um discente com deficiência visual está matriculado, recebemos orientações do NAIA sobre acessibilização de material didático.

P3: Sim, por meio do ICH e da própria faculdade de Geografia

P5: Fui avisada com antecedência, mas a orientação recebida foi para acionar o NAIA, não foi no sentido de mim mesma desenvolver outros tipos de práticas pedagógicas.

P6: Fui informada com antecedência sobre a participação deste aluno. Não recebi orientação.

P10: Sim, por e-mail quem era o aluno, qual era a deficiência visual e as necessidades dele

P11: Sim, fui informado e busquei orientação em leituras sobre o tema

P16: Sim. Sempre que se inicia um novo período, sou avisado da matrícula de algum aluno público alvo da educação especial, bem como dos encaminhamentos ao NAIA para acompanhamento necessário.

P18: Sim, o NAIA informa antecipadamente e se disponibiliza em prestar o apoio necessário.

P20: Sim, antes de iniciar o período letivo, recebemos orientações do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA) sobre como proceder em relação aos materiais didáticos e o apoio que é dado pelo núcleo para o atendimento dos alunos.

P22: Sim. O NAIA enviou um e-mail ao IGE, o qual foi repassado aos docentes, com a informação de quais discentes do Instituto possuem algum tipo de deficiência junto com observações sobre a necessidade ou não de adaptações.

P23: Sim. Somos avisados pela coordenação do curso sobre alunos ingressantes com necessidades especiais.

P24: Sim, fui informado por e-mail e me foi solicitado o envio prévio de material para adequação

P28: Fui informada, porém não tive orientação sobre como proceder para sua maior inclusão.

P32: Sim, sempre recebemos notícias dos alunos que precisam de alguma adaptação. Mas não temos formação nem técnicos que ajudem a lidar com as práticas inclusivas. Minha referência é o Naia.

Perante tais contribuições, ficou destacado que a maioria dos participantes desta pesquisa, têm conhecimento do NAIA, e que pouquíssimos desconhecem a existência do mesmo e outros apesar de conhecer, transferem a responsabilidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas fundamentalmente, a este setor, contradizendo a sua verdadeira função, que é contribuir com a garantia dos direitos da pessoa com deficiência através de políticas de acessibilidade que propiciam condições acessíveis de ingresso e permanência no ensino superior. O planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas são de



responsabilidade dos docentes, cabe ao NAIA prestar apoio especializado, serviços em educação especial para dar condições acessíveis ao aluno para o acesso a currículo de formação acadêmico-científica.

Quando perguntado, em que a Unifesspa poderia melhorar em termos de políticas internas de ações afirmativas e apoios especializados para subsidiar sua prática pedagógica na perspectiva inclusiva? Os respondentes expressaram que:

P2: Primeiramente, receber os planejamentos de ensino, individualmente, com vistas a sugerir o que deve ser feito considerando cada situação, visando atender não somente o aluno com deficiência, mas também o professor.

P3: Formação ampla e obrigatória para os professores no que se refere aos ensinamentos voltados para a educação especial, os quais serão os formadores dos futuros profissionais que possuem algum tipo de deficiência visual.

P4: Oferecer mais oportunidades de formação que estejam dentro do horário dos professores e sejam voltadas às áreas específicas.

P5: Mais formação que possibilite maior autonomia aos docentes quanto ao trabalho com os discentes que são PCD.

P6: Ter cursos específicos e práticos, voltados para a área específica e obrigatórios aos docentes que tem como aluno do curso um aluno com deficiência específica. Adquirir recursos e material que possam ser utilizados com alunos de matemática no ensino superior, ou até mesmo desenvolver produtos, porque em geral existem muitos materiais de matemática para alunos com deficiência na educação básica, a partir de um certo momento, não existe e precisa ser construído, afinal os alunos estão chegando. Enfim, precisamos de questões mais práticas.

P8: Acho que há houve muitos avanços. Eu é que estou meio falha, por não participar dos eventos na área. Não tenho sugestões para a instituição melhorar.

P9: Inserir questões relacionadas à acessibilidade no processo de seleção de novos docentes. Ex. Ter noções de libras, sendo cobrado na prova didática.

P14: Prática Pedagógica na perspectiva inclusiva deve fazer parte do nosso aperfeiçoamento profissional. Em longo médio prazo isso poderia fazer parte do dia a dia dos docentes. Entendo que a Unifesspa pode promover cursos e práticas destinadas ao aperfeiçoamento profissional dos professores (docentes). Incluindo as demandas destinadas às PPI (Práticas Pedagógicas Inclusivas)

P15: Sugestão: cursos aos professores da IES e informativos logo no início dos semestres.

P27: Definir um plano de acordo com a demanda em cada curso com efetividade de acompanhamento desse público e treinamento de material humano.

P33: Gostaria que tivéssemos na Unifesspa capacitação docente sobre práticas de inclusão, seria um ganho de conhecimento para os docentes e melhores condições de aprendizagem para os estudantes. Contudo, não somente os docentes precisam de capacitação, os discentes que vivenciam a experiência do ambiente compartilhado da universidade precisa, também, serem preparados para esse processo de aprendizado, acolhimento e inclusão.

P34: A Unifesspa, apesar do pouco tempo de existência, é referência na perspectiva inclusiva. No entanto, formações para professores são sempre muito bem-vindas.

Em consonância com a maioria dos colaboradores desta investigação, foi apontado a carência de formação/capacitação para os docentes universitários, no que concerne o desenvolvimento de práticas pedagógicas para a inclusão de alunos na condição de deficiência visual.

Nessa direção, Benevides (2014) reforça dizendo que o ponto crucial da educação inclusiva é a capacitação do corpo docente especializado para atuar em sala de aula, de modo que venha atender as demandas dos discentes com deficiência.

Sobre a ótica das necessidades de formação de professores nas universidades, Silva (2021), destaca a importância da formação docente, apontada como indispensável para possibilitar as transformações necessárias à educação inclusiva. A autora reitera ainda que, o conhecimento experiencial requer uma história vinculada à prática, intercalada com reflexão dialógica sobre as experiências de outros que vivenciara a educação.

Por conseguinte, apesar da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará ter propiciado alguns cursos de capacitação na área de educação inclusiva e acessibilidade para o corpo docente, no entanto, ainda existem muitas lacunas e desafios a serem superados para alcançar o conhecimento pedagógico básico e satisfatório para atender as demandas do aluno com deficiência, em especial o visual (ROCHA, SOARES, COSTA, SANTOS, 2018).

Em relação ao apoio especializado como subsídio de práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva, foram obtidos as seguintes informações:

P11: Sim, poderia ampliar os apoios especializados, mas sobretudo reflexões sobre o ethos e a realidade dessas comunidades, visando não reduzir a inclusão somente aos ditos apoios.

P16: Sim. Creio que a ampliação do efetivo profissional do núcleo de atendimento aos docentes que atuam com alunos na condição de deficiência visual. Isso permitiria maior produção de materiais adaptados.

P17: Adquirir equipamentos que auxiliem os alunos de baixa visão, como a máquina em braille

P22: Aquisição de carteiras escolares adaptadas, com regulagem de altura da mesa para que o discente não precise se abaixar tanto para ler seu material. Cursos/treinamentos aos docentes sobre didática inclusiva

P23: A acessibilidade de materiais poderia ser mais rápida. Atividades de campo são extremamente complicadas de serem executadas de modo inclusivo. Algumas práticas de campo não são realizadas por apresentarem risco ao aluno. Não há um monitor que acompanhe esse aluno em atividades de campo.

P24: Maior treinamento aos docentes e agilidade não adequação dos materiais

P26: Ampliar o quadro de funcionários efetivos que trabalhem nesse setor específico

P28: Acredito que reunir com certa frequência com os professores novos e antigos para divulgar as possibilidades de auxílio seria excelente, visto que as vezes existem possibilidades de auxílio que não são solicitadas por falta de conhecimento de sua existência.

P29: Creio que os docentes precisam ser atendidos de forma mais direta pelos setores responsáveis como Naia e outros. Quando recebemos alunos novos no curso, e estes apresentam alguma deficiência, gostaria de poder ter um diálogo com os setores responsáveis pela assistência desse aluno, com a intensão de saber o quanto as atividades precisam ser ajustadas, de que forma deve ser feito, entre outras dúvidas. Então em resumo, sinto falta de um contato para dialogar e tirar dúvidas sobre como atuar com discentes com deficiência.

P30: Auxiliar os professores em saber como lidar com pessoas de baixa visão

P32: Os materiais que envio ao Naia para serem adaptados quase nunca chegam a tempo para o aluno estudar. Esse processo poderia ser mais rápido. Acho que o Naia desenvolve um trabalho fundamental no "um a um". É um programa que precisa continuar.

Referente a isso, Rabelo, Santos, Moreira, Araújo e Ataíde (2019), enfatizam que o trabalho desenvolvido pelos bolsistas do NAIA tem contribuído de forma propositiva no processo de inclusão dos discentes com deficiência na Unifesspa, pois além de propiciar o ingresso e a permanência, faculta um espaço formativo para os próprios bolsistas atuantes.

Todavia, vale ressaltar que o NAIA é um departamento considerado pequeno diante das demandas que são apresentadas. Os Bolsistas Apoiadores precisam se dividir entre fazer acompanhamento do discente, tanto dentro como fora da sala de aula e fazer a acessibilização de materiais. Além disso, presta serviços à comunidade acadêmica interna e externa, incluindo Marabá e regiões circunvizinhas. Isso, exterioriza a urgente necessidade de investimentos financeiros para ampliação do quadro funcional, para um melhor desempenho em suas atividades.

Segundo o PDI da Unifesspa (2020-2024), o Naia tem manifestado ações para promover o estabelecimento de políticas institucionais de inclusão e acessibilidade dentro da instituição, que devem reconhecer a participação de toda a comunidade nesse processo.

Em síntese, foi possível constatar que de acordo com os respondentes para a melhoria das políticas internas de ações afirmativas e apoios especializados na UNIFESSPA, faz-se necessário oferecer formação continuada aos docentes sobre inclusão e acessibilidade; ampliar o quadro de profissionais especializados para atender às demandas de estudantes com deficiência; agilizar o processo de adaptação de materiais; além, de desenvolver atividades de conscientização sobre inclusão para estudantes e servidores. A implementação de tais colocações sugeridas contribuiria para que a UNIFESSPA se tornasse uma instituição ainda mais inclusiva e acessível para todos os estudantes.

### **5.3. Docência e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas com alunos com deficiência visual.**

No atual cenário educacional, a docência não pode mais ser concebida como o simples ato de ensinar em sala de aula, vai muito além disso. Consiste em realizar uma atividade muito mais complicada do que meramente "dar aulas", pois um bom conhecimento da disciplina e como explicá-la é fator insuficiente para responder de fato as demandas apresentadas no seu trabalho diário.

Estudos elaborados por Souza et al (2018), salientam que a inclusão de alunos com deficiência na educação superior é uma realidade que requer do espaço acadêmico e de seus profissionais, modificações de caráter práticos e pedagógico, conjunto de atividades, recursos de acessibilidade organizados a fim de garantir a conclusão destes em seus cursos.

Diante do exposto, percebeu-se a necessidade de averiguar como os docentes da Unifesspa desenvolve suas práticas pedagógicas inclusivas com alunos com deficiência visual. No entanto, foi realizado a seguinte indagação: Como você percebe/descreve a participação dos(as) estudantes com deficiência visual em suas disciplinas e nas atividades acadêmico-científicas da Unifesspa? Os respondentes explanaram o seguinte:

P2: Eles fazem muito esforço para acompanhar as atividades e no geral são bons alunos.

P5: Certa vez tive um discente com deficiência visual no curso de Economia, e ele foi um dos melhores alunos da turma. Mesmo com práticas pedagógicas que garantiram a acessibilidade pedagógica e a aprendizagem qualificada, tive bons discentes com deficiência visual e outros, nem tanto. Desde que atendidas as necessidades pedagógicas dos discentes, a deficiência em si não é um fator determinante para que o discente tenha boa aprendizagem. Há outros fatores que influenciam nesse processo, mas certamente precisamos garantir a acessibilidade.

P6: O aluno tenta ser participativo.

P7: Tive duas e sempre foram participativas

P11: Penso que satisfatória, muito embora nunca tenha feito especificamente com eles uma avaliação a respeito.

P17: Participação ativa e desempenho acima do normal

P18: Os discentes possuem rendimento satisfatório.

P22: Minha experiência é com um (01) discente que possui baixa visão e que necessita de material adaptado (Slides com letras brancas e fundo escuro). O Aluno é super participativo na disciplina (Economia Mineral I) que ministrou para a turma dele e, inclusive, foi selecionado para receber bolsa de monitoria de outra disciplina (Computação Aplicada), a qual é ministrada em laboratório de computação. Não percebi maiores dificuldades na relação dele com os outros discentes durante as monitorias, para as quais ele preparou material sozinho e que sempre tem gente participando.

P29: Os discentes com que tive experiências são sempre muito fechados e participam pouco das atividades. Creio que seja necessárias mais orientações para que possamos melhorar a forma de apresentar as práticas e obter mais participação dos discentes.

P30: Tenho percebido os estudantes participando ativamente nas disciplinas e isso é bom

P31: Com grande interesse

P32: Eu tenho um único aluno que é deficiente visual. Ele é um dos melhores alunos do curso de psicologia. Ele acompanha as aulas aparentemente sem dificuldades. Escreve bem. Participa de tudo. É um discente muito interessante. Para mim, ele é incluído. É um discente acima da média. Ou seja, é melhor que a maioria da turma.

P34: O desempenho do aluno foi extraordinário. Acredito que as práticas auxiliaram o desenvolvimento do aluno.

Com base nas descrições relatadas acima, foi explicitado que a limitação de aprendizado das pessoas com deficiência visual estar no emprego de práticas pedagógicas adequadas e não na limitação visual. Os docentes, precisam entender que a complexidade do mundo contemporâneo exige profissionais capazes de promover soluções diante das diversidades que se apresentam cotidianamente.

Segundo Veiga (2007), o ensino está vinculado à inovação, em um período em que o processo de aprendizagem (ensino, aprendizagem, enquete e avaliação) visa superar a forma conservadora, reconfigurar o conhecimento explorar novas alternativas teórico-metodológicas e experienciar renovar a relação professor-aluno, trespassando a aperceber-se o outro, e buscar novamente a construção do conhecimento criatividade, responsabilidade e ética.

Nesse contexto, tencionando viabilizar a resposta da questão disparadora para a realização deste estudo; cogitou-se pertinente interrogar se as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula têm propiciado a inclusão do aluno cego, com baixa visão ou visão monocular, que de fato, garanta a acessibilidade pedagógica e a participação com aprendizagem qualificada. As informações obtidas a esse respeito foram:

P2: Minhas práticas seguem as instruções dadas, antes, de enviar material ao Naia para adequação, e as de agora.

P3: As práticas são mais voltadas para o estímulo à fala e discussão em grupo

P6: Não tenho prática a compartilhar, pois tento fazer sem ter recebido qualquer orientação para isso. Já fiz solicitação junto ao setor, mas ainda não fui atendida.

P9: No caso específico das disciplinas que ministro, os textos, que são basicamente o material das disciplinas, podem ser feitos por App do celular do aluno. Além disso, nas práticas implementadas como organização de seminários. Houve boa aderência da participação dos discentes. Mas houve práticas implementadas que foi difícil a participação do aluno, pois envolvia uso de planilhas eletrônicas e não consegui identificar como tornar essa prática acessível ao aluno. Notei também que o discente estava acostumado com atividades em grupos e participava apenas da leitura e discussão, mas sem participação na produção textual de relatórios.

P10: Quando distribui textos, trago uma cópia com a fonte adequada para o aluno

P20: Na minha experiência, tive apenas alunos com deficiência visual com baixa visão e em relação as práticas pedagógicas não tivemos problemas, o aluno sentava nas primeiras fileiras na sala de aula, outro apoio importante que o NAIA oferece é a adaptação dos materiais para torná-los acessíveis, ressalto que na minha experiência, senti que os alunos com baixa visão não se sentiam a vontade para deixar claro que eles tinham essa deficiência.

P22: Minha experiência é com um (01) discente que possui baixa visão e que necessita de material adaptado (Slides com letras brancas e fundo escuro).

P23: Procuo ampliar as imagens e fornecer antecipadamente os textos.

P28: Procuo sempre disponibilizar o material utilizado nas aulas para que o aluno possa revisá-lo em casa, fazendo sua ampliação, caso necessário.

P33: Não tenho com descrever.

Em observação as narrativas dos respondentes, foi possível compreender que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes na Unifesspa, deixam a desejar, quando o assunto é a inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior, as práticas por eles relatadas se detiveram apenas nas apresentações de trabalhos orais e ampliação de textos, enquanto outros relataram não ter como descrever, demonstrando com isso a ausência de tais habilidades (P6 e P33).

A esse respeito autores como Silva (2013), Pieczkowski (2014), Prates e Manzini (2020), ressaltam que ter a responsabilidade de desenvolver estratégias pedagógicas de modo que inclua os discentes na condição de deficiência, gera no professor percepções com a dedução de que a formação docente precisa ser contínua para que haja êxito no seu fazer pedagógico, a fim de responder satisfatoriamente o processo inclusivo educacional perante sua atuação com a heterogeneidade.

Sumariamente, esses relatos propiciaram enxergar ausência de tecnologias assistiva na mediação de práticas pedagógicas dos docentes na inclusão de alunos com deficiência visual, considerando que as mesmas oportunizam e facilitam o engajamento de todos no âmbito educacional. Nesse enfoque, Filho (2009), apresenta a tecnologia assistiva como uma fonte de possibilidade de autonomia e inclusão social para os discentes com deficiência visual ou não sendo esta, uma área do conhecimento indispensável no processo educativo inclusivo.

Tendo em vista, a ampla relevância desse estudo para o atual cenário educacional, em que a busca por validação de direitos educacionais estão presentes em todos os âmbitos sociais; conjecturou-se oportuno identificar qual o posicionamento dos professores da Unifesspa frente a alunos com deficiência visual?

P2: Na verdade eu não sei o que fazer além do que já se orienta. Acho que os

especialistas deveriam acompanhar cada situação de perto e se colocar junto com o professor no planejamento.

P5: Eu procuro orientação no NAIA e converso com o discente sobre o que preciso fazer para que ele participe do processo ensino-aprendizagem em sala de aula. Em geral, também converso com os acompanhantes desses discentes, para me ajudarem a tornar a inclusão realmente factível. Se eu percebo que no caso das atividades avaliativas escritas está havendo algum prejuízo por conta da deficiência visual, eu faço uma atividade completar a partir da oralidade.

P6: Faço o possível para inserir o aluno, mas não recebi orientação alguma. Não sei descrever gráfico, por exemplo, estou aguardando ser atendida pelo setor.

P9: Considero a seleção de textos que possam ser lidos por App do celular do aluno.

P20: Acho que primeiramente devemos conhecer as necessidades e habilidades desse aluno para que possamos planejar estratégias de aprendizagem para termos aulas realmente inclusivas, realizar adaptação das estratégias didáticas bem como avaliação flexível para acomodar as necessidades do aluno, além de contar com o apoio do NAIA para realização das nossas atividades em sala.

P22: Vejo a situação com normalidade, visto que a universidade tem o papel de ser inclusiva. O Planejamento da disciplina é feito primeiro que as demais, pois necessita da criação do material adaptado, feito conforme as necessidades do discente com baixa visão. O material é enviado, sempre que possível, antes da aula para o mesmo. Em dia de atividades avaliativas a prova é entregue com letras e fontes adequadas, é autorizado o auxílio de um ajudante enviado pelo NAIA e disponibilizado um tempo extra para a realização da atividade avaliativa, caso necessário.

P32: O que eu sei sobre inclusão pedagógica para deficientes visuais eu aprendi com esse discente. Minha postura é de sempre perguntar para ele. Sobre os materiais que precisam ser adaptados, eu pergunto para ele como deve ser feito.

Diante dos argumentos expostos, fica claro a carência de se repensar a docência em uma perspectiva inclusiva. De acordo com Marchesi (1995), só através de uma educação adaptada conforme as potencialidades de cada sujeito, e por meio do uso diversificado de recursos e estratégias metodológicas de ensino, que podemos contribuir com o desenvolvimento de pessoas com deficiências, sem colocá-las a margem da invisibilidade social.

Por outro lado, nota-se que, a percepção equivocada a respeito das pessoas com deficiência acarreta o desconhecimento das capacidades, o que resulta no fortalecimento da crença na inutilidade dos sujeitos que possuem corpos informes. Todavia, esse cenário somente irá ser mudado, a medida em que for modificado a mentalidade do contexto social (DRAGO, 2011).

Nesse mesmo delineamento, Pletsch, Oliveira e Lima (2015), enfatiza que a forma como percebemos o aluno e as expectativas que temos sobre ele, termina impactando nas práticas que dirigimos para eles e, conseqüentemente, no seu desempenho.

Diante disso, objetivando consolidar as reflexões propostas para esta pesquisa, foi perguntado para os professores da Unifesspa: Quando você realiza o planejamento e

desenvolvimento de suas aulas? Você faz algum tipo de adequação nas estratégias didáticas e atividades avaliativas, a fim de que esse aluno se sinta inserido? Em detalhamento a estas indagações foram obtidas as seguintes respostas:

P2: Na verdade eu não sei o que fazer além do que já se orienta. Acho que os especialistas deveriam acompanhar cada situação de perto e se colocar junto com o professor no planejamento.

P3: Uso letras garrafais em slides, evito escrever no quadro e estímulo a oralidade.

P7: Pouco faço.

P8: A "citação" tem sido nosso cotidiano. O planejamento tem de ser antecipado ou acelerado para garantir que o NAIA tenha acesso ao maior número de materiais possível. As adequações vão sempre na linha de evitar PPTs com textos longos, permitir que as avaliações sejam feitas ou em casa ou com auxílio de um leitor e, sempre que possível, inserir leitura de textos literários curtos conto, poema, teatro) na própria aula. Uma das avaliações sempre é em grupo.

P10: Sim, faço adequações

P11: Sim, mas somente após conversar com o (a) estudante e compreender a especificidade da deficiência

P12: Eu providencio o material adequando

P13: Sim

P14: O planejamento não contempla trabalho específico dedicado aos discentes com necessidades especiais. Em geral, eu busco compreender cada tipo de situação e ao longo da disciplina vou desenvolvendo a melhor estratégia. Mas tudo muito intuitivo, de minha parte. Em geral observo que os discentes não são contemplados satisfatoriamente pois o aprendizado não alcança plenamente os objetivos estipulados no início do curso.

P17: Sim. Conto com bolsistas que auxiliem o aluno

P18: Os discentes acompanham as aulas sem grandes dificuldades nas avaliações há adaptações como aumento de fonte e utilização de equipamento eletrônico que viabilize a realização da atividade avaliativa.

P21: quando necessário sim.

P23: Sim. Primeiro converso com o aluno para saber quais suas necessidades. E a partir do relato do aluno, procuro adequar as aulas e materiais para que o mesmo se sinta incluído e possa aproveitar as aulas.

P24: Descrição de gráficos e tabelas, textos em formatos adaptáveis aos softwares de leitura

P29: A diferenciação feita nas atividades gerais é apenas na disponibilização de materiais didáticos adaptados para que o discente possa utilizar de forma eficiente. Quando necessário, a metodologia de avaliação poderá ser realizada no formato que o discente seja incluído sem prejuízos

P30: Sim enviamos material didático ao NAIA para ser ampliado ou transformado em braile. E nos slides pedimos aos alunos que usem fundo preto ou ampliem as letras e as imagens



P34: Sim. Em decorrência das aulas possuem gráficos, desenvolvi gráficos sensoriais para melhor compreensão do aluno.

Os relatos coletados possibilitaram captar que apesar da Unifesspa ser uma universidade que prese pelos princípios da inclusão de alunos com deficiência visual. No entanto, existem lacunas a serem superadas no tocante a acessibilidade pedagógica que garantam de fato a participação com aprendizagem qualificada ao aluno cego, com baixa visão ou visão monocular (P2, P6 e P14).

Autores como, Santos e Batista (2019) ressaltam que o docente, antes de ensinar, tem a necessidade de compreender como deve ser o seu papel, pois a proporção que exerce a profissão, compete a ele demonstrar dedicação às habilidades, e quando for preciso, formar-se continuamente e ter seu próprio jeito de ensinar, assumindo uma identidade no que tange o exercício da docência. Nesse sentido, ao interrogar como os docentes desenvolvem suas didáticas com alunos com deficiência visual, eles descreveram da seguinte forma:

P2: Na verdade eu não sei o que fazer além do que já se orienta. Acho que os especialistas deveriam acompanhar cada situação de perto e se colocar junto com o professor no planejamento.

P5: Eu procuro orientação no NAIA e converso com o discente sobre o que preciso fazer para que ele participe do processo ensino-aprendizagem em sala de aula. Em geral, também converso com os acompanhantes desses discentes, para me ajudarem a tornar a inclusão realmente factível. Se eu percebo que no caso das atividades avaliativas escritas está havendo algum prejuízo por conta da deficiência visual, eu faço uma atividade completar a partir da oralidade.

P9: Considero a seleção de textos que possam ser lidos por App do celular do aluno.

P16: Descreverei minha experiência vivida com o aluno do curso de economia. Após avisado da matrícula de um aluno na condição de deficiência visual, (inicialmente) me desesperei, rrsrrsrs. Depois, centrei meu foco no atendimento a um aluno que necessitaria de atenção diferenciada para atender à sua necessidade. O planejamento levava em conta a presença de um monitor para acompanhamento diário (disponibilizado pelo NAIA), gravação das aulas em áudio, desenho de gráficos diretamente na mão do discente (isso aconteceu por dois motivos: meu despreparo/desconhecimento para solicitar materiais adaptados com antecedência e, por observar que o desenho dos gráficos indicando o comportamento da função, apresentava resultados muito satisfatórios para o discente), prova oral, com tempo ampliado e acompanhamento da resolução no computador/dosvox).

Tais narrativas mostraram que a Unifesspa precisa ter mais atenção e enfoque no fomento as práticas pedagógicas inclusiva, pois como bem descreve Mendes (2002), são elas a chave para a transformação das instituições de ensino, considerando, que cabe a ela o papel de modificar o homem e a sociedade, no sentido de promover a equidade e formar cidadãos críticos reflexivos, aptos para serem independentes e protagonistas de suas próprias vidas.

Portanto, há uma necessidade crescente de desenvolver políticas públicas e institucionais para a formação de professores universitários que permitam aos professores

refletir e refletir sobre sua prática; reafirmando a importância do vínculo entre tecnologia e conhecimento pedagógico para a formação de futuros profissionais.

A complexidade do atual contexto social, exige cada vez mais profissionais polivalentes, capazes de viabilizar soluções diante das heterogeneidades que se apresentam no dia a dia das instituições de ensino. Nesse segmento, Pimenta e Anastasiou (2008), argumentam que:

A universidade não deve simplesmente adequar-se às oscilações do mercado, mas aprender a olhar em seu entorno, a compreender e assimilar os fenômenos, a produzir respostas às mudanças sociais, a preparar globalmente os estudantes para as complexidades que se avizinham, a situar-se como instituição líder, produtora de ideias, culturas, artes e técnicas renovadas que se comprometam com a humanidade, com o processo de humanização (PIMENTA e ANASTASIOU, 2008, p.173).

É importante mencionar que as mudanças educacionais, devem partir por exemplo dos professores. Elas dependem de professores que tenham curiosidades, que desafiam e estimula seus alunos, que se relacionam com os estudantes por meio do diálogo, com abertura e flexibilidade; que sejam humildes para ensinar o que sabe, mas também estejam abertos para aprenderem aquilo que não sabem.

Musis e Carvalho (2010), chamam a atenção para as narrativas de deficiência dos professores ao fundamentar nelas a prática educativa. Os autores afirmam que a falta de formação profissional, o estigma e a discriminação são algumas das maiores barreiras à integração social das pessoas com deficiência. Esse fato nos leva a repensar o papel da educação superior na construção do conhecimento educacional, a fim de transformar essas expressões, que ainda são muito poderosas no contexto da educação.

Lamentavelmente, o processo inclusivo de alunos com deficiência visual na Unifesspa vem sendo percebido e encarado de forma superficial ainda, fazendo uso, apenas de certas adaptações e mudanças não muito significativas para que dispõe desses serviços.

Segundo Mustafa e Simas (2020, p. 05), “o mundo mudou, as transformações econômicas e sociais do século XXI, teoricamente, requerem habilidades cognitivas e interação que elevem as virtudes de caráter, raciocínio lógico, inteligência emocional e de liderança no ser humano”.

Logo, evidencia-se que as práticas pedagógicas são fatores determinantes na promoção do processo inclusivo de deficientes visuais, em todos os níveis de ensino. Levando em consideração que, o que delinea a ação pedagógica é a forma como este conhecimento é transmitido. A inclusão escolar de pessoas cegas ou com visão subnormal, requer estratégias metodológicas de ensino que envolva materiais palpáveis ou sonoros.

Para uma melhor reflexão sobre a problemática apresentada ao longo deste trabalho, deixo como recomendação os filmes a seguir, na intenção de provocar inquietações e

transformações atitudinais, inerentes ao emprego de práticas pedagógicas docentes para a inserção de estudantes que carecem de atendimento educacional especializado para poder navegar neste tão turbulento oceano acadêmico, repleto de ondas e tempestades: a) *A Cor do Paraíso*. Majud Majidi. Irã, 1999; b) *Hoje eu quero voltar sozinho*. Direção: Daniel Ribeiro, 2014; c) *Castelos de gelo*. Direção: Donald Wrye, 1978 e d) *Dançando no Escuro*. Direção: Lars Von Trier, 2000.

Estes filmes retratam a deficiência visual não como uma limitação ou barreira impeditiva à pessoa, mas sugerem práticas pedagógicas inclusivas e formas diversificadas de como se portar em uma sociedade excludente e preconceituosa. Todavia, a deficiência não invalida o ser humano, e sim promove espaços de transformação e mostra a diversidade dos indivíduos e as múltiplas possibilidades que eles podem adquirir se acreditarem que a deficiência não define quem eles são.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos os sistemas de ensino, por meio de políticas educacionais, decretos e leis, tem tornado possível a inclusão de pessoas cegas, com baixa visão ou visão monocular, conhecidas também como alunos com deficiência visual, galgar os mais elevados níveis de ensino. Nesse sentido, este trabalho buscou analisar como tem sido desenvolvida as práticas pedagógicas docentes com alunos com deficiência visual na Unifesspa e relacionar com os princípios inclusivos para a educação superior.

Sob essa ótica, ponderando que as pesquisas dantes realizadas desvelam lacunas no tocante a educação de pessoas com deficiência visual na educação superior, este estudo caracteriza-se como uma valiosíssima fonte de pesquisa, visto que desvela a extrema relevância da aplicabilidade de práticas pedagógicas inclusivas, que contemple as particularidades e as necessidades dos estudantes na condição de deficiência visual que carecem de recursos e materiais adaptados para a garantia da finalização do seu processo formativo.

Alicerçado em diversos estudos e na minha própria experiência empírica, e nítido a extrema dificuldade enfrentada pelos alunos com deficiência visual na educação superior, tendo em vista a complexibilidade da condição deste público que requer serviços em educação especial que envolvem acessibilidade como condição precípua para sua inclusão acadêmico-científica no contexto universitário, assim como garantia do ingresso, permanência e concretização da graduação com qualidade. É uma questão de direito à educação garantido constitucionalmente.

Nessa perspectiva, destaca-se também a extraordinária necessidade da implantação de uma cultura inclusiva nos espaços educacionais, que prese pelo sucesso acadêmico e pela igualdade de oportunidades, principalmente nos campus universitários, os quais tem por finalidade formar cidadãos críticos-reflexivos, aptos para desempenhar o exercício da cidadania.

Tais colocações nos leva a compreender que a prática pedagógica docente frente a estudantes com deficiência visual, carece não apenas de fomento as políticas públicas, mais sim, de ações compartilhadas, capazes de guiar o professor no processo de ensino/aprendizagem, tornando significativo o real fazer pedagógico, tanto dentro como fora dos muros da comunidade acadêmica.

Dessa forma, fica cada vez mais evidente que, a ação pedagógica para ser significativa, precisa ser encarada e percebida como um processo dinâmico e não estático; cabendo ao educador o desafio de buscar técnicas e métodos diversificados para a apropriação do

conhecimento, valorizando as especificidades do sujeito; de modo que, o aprendizado adquirido faça sentido para os mesmos.

Mediante as observações e análises do fato investigado, verificou-se que 82% (oitenta e dois por cento) dos professores entrevistados não fizeram nenhum curso de extensão na área da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva e apenas 9% (nove por cento) declararam ter tido em sua formação inicial alguma disciplina que abordasse as temáticas de inclusão, deficiência e/ou acessibilidade.

Nas análises da problemática estudada, foi desvelado desconhecimento e despreparo por parte de alguns dos professores em relação ao uso das tecnologias assistiva, como prática pedagógica para inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior, considerando que as mesmas, oportuniza e facilita o engajamento de todos no processo educativo, independentemente de suas habilidades ou limitações.

É válido assinalar que as tecnologias assistiva propicia um arsenal de recursos, serviços e possibilidades para o atendimento educacional especializado. Em outras palavras, elas surgem como uma forte aliada das práticas pedagógicas inclusivas, uma vez que proporcionam o acesso às informações e aos materiais didáticos, atenuando de forma gradativa as dificuldades educacionais das pessoas com deficiência visual, dentro e fora do universo acadêmico.

A formação acadêmico-profissional é extraordinariamente, necessária, pois insere o aluno em seu futuro universo de atuação, garantindo que a “visão” do professor seja incorporada. Os limites do campo da inclusão educacional de pessoas com deficiência têm sido evidenciados, justamente, pela falta de formação e vivências inclusivas no cenário educacional inclusivo desde o início da formação.

O terceiro eixo de análise dos dados pautou-se na docência, no planejamento e na didática. No âmbito da docência, foi constatado que muitos professores não possuem uma capacitação pedagógica eficaz em sua formação inicial, refletindo assim, as necessidades pedagógicas quando estes estão em atuação na educação superior. Quanto ao planejamento, verificou-se que o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos Cursos de Graduação/Licenciatura necessitam priorizar as práticas pedagógicas inclusivas, a fim de que o vindouro exercício do magistério seja abonado em dinamismo, formação continuada e atualização profissional.

Todavia, posso inferir que este estudo, suscitou significativas reflexões inerentes a inserção de pessoas com deficiência visual no ensino superior, uma vez que possibilitou analisar a importância da conduta docente nos cursos de graduação, deixando claro, que para articular a transmissão de conhecimentos nessa nova atualidade, faz-se necessário mudanças nos padrões do ponto de vista pedagógico, tendo em vista que, as transformações sociais exigem cada vez

mais um profissional polivalente, apto para atuar na sociedade.

Dito de outra forma, esta pesquisa outorgou a certificação de que o ensino sistematizado de pessoas com deficiências estar muito mais além de formação, legislação ou núcleos de acessibilidade, pois não basta saber como fazer, mais sim querer fazer. O educador que lida com alunos deficientes, a priori precisam ter empatia; tanto pelo aluno, como também dentro da sala de aula, pelo seu fazer pedagógico.

Em suma, a análise dos dados, descortinou de forma explícita os diversos desafios, enfrentados na inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior, entre eles, há de se destacar a falta de busca por qualificação profissional, tendo em vista a incessante necessidade de ressignificar suas práticas pedagógicas, para que o processo inclusivo possa ser efetivado de forma reveladora.

Sucintamente, a inclusão educacional, em especial na educação superior, tem sido para muitos, principalmente, para as pessoas com deficiência, a realização profissional e pessoal, a porta de entrada para o mercado de trabalho e o caminho para a promoção do exercício da cidadania.

Por conseguinte, convém enfatizar que esta pesquisa não pretende encerrar o assunto, mas propiciar ao leitor, que visa a ampliação de mais esclarecimentos a respeito da temática em questão; o caminho para obter informações e direcionamentos para as próximas investigações, ou seja, ofertar subsídios aos futuros pesquisadores. Além, de facultar reflexões sobre o desenvolvimento de práticas pedagógicas para inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior.

## REFERÊNCIAS

ANDER-EGG, E. **Introducción a las técnicas de investigación social:** para trabajadores sociales. 7. ed. Buenos Aires: Humanitas, 1978.

ANJOS, Hildete Pereira dos [et al.]. **Discurso e deficiência:** dinâmicas socioeducacionais em análise. Brasília: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021. 120p.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

BARBOSA, Luciane Maria Molina; GUEDES, Denyse Moreira. Deficiente visual no ensino superior e a acessibilidade com o auxílio dos docentes. In: **Intr@ciencia Revista Científica. Edição 19** – Junho 2020. Disponível em: <https://uniesp.edu.br/sites/biblioteca/revistas/20200522113711.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BENEVIDES, M. C. Avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência: estudo de caso em uma instituição de ensino superior da rede pública federal de Fortaleza – Ceará. In: LEITÃO, V. M. **Acessibilidade na UFC tessituras possíveis.** UFC, 2014.

BRASIL. Constituição 1988. **Constituição [da] República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei 11.738/2008, de 16 de julho de 2008.** Regulamenta a alínea “e” do inciso III do *caput* do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm). Acesso em: 25 de outubro de 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ago. 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.126/2021.** Classifica a visão monocular como deficiência sensorial, do tipo visual. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.126-de-22-de-marco-de-2021-309942029>. Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024,** de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<[www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf](http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf)>>. Acesso em: 29 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica** / Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001. 79 p.

Brasil. **Ministério da Saúde. Portaria nº. 3.128, de 24 de dezembro de 2008.** Define que as Redes Estaduais de Atenção à Pessoa com Deficiência Visual sejam compostas por ações na atenção básica e Serviços de Reabilitação Visual. Brasília (DF): Ministério da Saúde; 2008.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 1615, de 2019**. Dispõe sobre a classificação da visão monocular como deficiência sensorial, do tipo visual, assegurando a pessoa com visão monocular os mesmos direitos e benefícios previstos na legislação para a pessoa com deficiência. Altera a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência, e dá outras providências. Acesso em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/135839>. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. Secretaria de Direitos humanos. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. Decreto Legislativo nº. 186/2008 e nº. 6.949/2009**. Brasília, 2010. Disponível em: [www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao\\_pessoas\\_com\\_deficiencia.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao_pessoas_com_deficiencia.pdf). Acesso em: 29 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº. 13.146**, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm); acesso em: 28 jun. 2021.

BRIDI FILHO, César Augusto; OLIVEIRA, Jéssica Jaine Marques; RODRIGUES, Tatiane Pinto. Altas habilidades e deficiência intelectual: práticas e pensamentos em uma instituição privada de educação superior. In: PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M de O. (orgs.). **Estratégias pedagógicas e inclusivas na Educação Superior**. Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2018.

CAMARGO, Renata Guinesi de; COELHO, Kailla Tathyanne. Inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino superior: um estudo atual da produção acadêmica. **Caderno Intersaberes**, [s. l.], ano 2020, v. 9, ed. n. 18, 7 dez. 2023.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; SANTOS, Marisa Aparecida Pereira. Inclusão na universidade: desafios para os novos educadores e para os atuais formadores. In: **Congresso Estadual Paulista sobre formação de educadores, 8, 2005**, São Paulo, SP. Anais... São Paulo, 2005. p. 72-81.

CHALUH, L. M. **Educação em Revista**. Minas Gerais: Universidade Federal de Minas Gerais. Grupo de trabalho coletivo na escola: trocando olhares, mudando práticas, 2009-.ISSN 0102-4698 versão online. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010246982009000100004&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010246982009000100004&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em maio. 2023.

CORRÊA, P. M. **Acessibilidade no ensino superior: instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos**. 2014, Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Estadual Paulista – UNESP, Marília, 2014.

COSTA, J. A. da; MADRUGA, R. dos S.; ANACHE, A. A.; SEBASTIAN-HEREDERO, E. Desafios e perspectivas do estudante com deficiência visual na educação superior: análise da produção científica. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp2, p. 1118–1136, 2020. DOI: 10.22633/rpge.v24iesp2.14338. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14338>. Acesso em: 25 jan. 2023.

COSTA, José Aparecido da; MADRUGA, Rosely dos Santos; ANACHE, Alexandra Ayach; SEBASTIAN-HEREDERO, Eladio. Desafios e perspectivas do estudante com deficiência



visual na educação superior: análise da produção científica. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 2, p. 1118-1136, set. 2020. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp2.14338>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14338>. Acesso em: 25 jan. 2023.

DRAGO, Rogério. **Inclusão na educação infantil**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. 176p.

ECHES, Elisabete Cristina Pereira. Estudantes com deficiência visual na universidade: indicadores educacionais brasileiros. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 17, n. 39, mai/ago. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v17i39.52670>

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

FERNANDES, W. L.; COSTA, C. S. L. Possibilidades da tutoria de pares para estudantes com deficiência visual no ensino técnico e superior. **Rev. Bras. Educ. Espec., Marília**, v. 21, n. 1, p. 39-56, mar. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382015000100039&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000100039&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 16 maio. 2023.

FIGUEIRA, Emílio. **O que é educação inclusiva**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

GADELHA dos Santos Darub, A. K., & Kohls-Santos. Inclusão e permanência do estudante com deficiência visual na educação superior: História de vida. **Congressos CLABES**. Acesso: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3370>. Acesso em: 25 jan. 2023.

GADELHA DOS SANTOS DARUB, Ana Keully e KOHLS-SANTOS, Pricila. (2021). Inclusão e permanência do estudante com deficiência visual na educação superior: História de vida. **Congressos CLABES**. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3370>. Acesso em: 25 jan. 2023.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva [recurso eletrônico]:** apropriação, demanda e perspectivas / Teófilo Alves Galvão Filho. 1 CD-ROM ; 4 ¾ pol. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GIL, Marta: **Deficiência visual**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/deficienciavisual.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2022.

GONSALVES, E.P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

JACOBUS, Artur Eugênio; ROCHA, Leonice Silveira da; KUNZLER, Janaina; MACHADO, Juliana Dutra de Déos. Um olhar para a gestão da inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior brasileiro. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 10, n. 1, 2022. DOI: 10.34024/olhares.2022.v10.14096. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/14096>. Acesso em: 15 jan. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Iracy Magalhães Braga. **Acessibilidade digital**: tecnologias que favorecem o acesso e permanência de pessoas com deficiência visual no ensino superior. 2019. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Computação) – Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus Belém, PA, 2019. Disponível:

<http://bdta.ufra.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1209/1/Acessibilidade%20digital%20tecnologias%20que%20favorecem%20o%20acesso%20e%20perman%20c3%20aancia%20de%20pessoas%20com%20defici%20c3%20aancia%20visual%20no%20ensino%20superior.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

LOURENÇO; FIDALGO; MALHEIRO; CAMPOS. **Acessibilidade para os Estudantes com Deficiência Visual: Orientações para o Ensino Superior** - Volume 1 - 1ª edição, 2020.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação Científica**: prática de fichamentos, resumos, resenhas. 13. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MELARA, Adriane; LINASSI, Priscila Silva; RAMPELOTTO, Elisane Maria. Alunos com deficiência no ensino superior: a política de inclusão da UFSM. In: PAVÃO, A. C. O.; PAVÃO, S. M de O. (orgs.). **Estratégias pedagógicas e inclusivas na Educação Superior**. Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2018.

MELO, Douglas Christian Ferrari de; MACHADO, Eduardo Henrique de Souza; BONIATTI, Arneida Coutinho Carvalho e Perovano, Laís Perpetuo. Trajetória acadêmica de uma estudante com deficiência visual no ensino superior: um estudo de caso. In: **Revista Educere Et Educare, Vol. 17, N. 43, Especial2022**. Ahead of Print. DOI: 10.48075/educare.v17i43.29655.

MENDES, E. Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: MARINE, Simone; PALHARES, Marina Silveira. **Escola Inclusiva**. São Carlos: Edufscar, 2002.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão marco zero**: começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: MARINE, Simone; PALHARES, Marina Silveira. **Escola Inclusiva**. São Carlos: Edufscar, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MIZUKAMI, M. G. N. et al. **A escola e a aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. Editora UFSCar: São Carlos, 2005.

MUSIS, C.R; CARVALHO, S. P. (2010) Representações sócias de professores acerca do aluno com deficiência: a prática educacional e o ideal do ajuste à normalidade. **Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 110**. Disponível em: <<http://www.sielo.br/SCIELO.PHP?SCRIPT>>. Acesso em 06 jan. 2012.

MUSTAFA, Amanda Ramos; SIMAS, Hellen Cristina Picanço. Metodologias ativas na educação básica: práticas de gamificação na disciplina de língua portuguesa. **Anais VII CONEDU - Edição**

**Online...** Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em:

<<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/68874>>. Acesso em: 05 dez. 2021.

PAIXÃO BORGES, Pedro; CLAUDIA, DE SEGADAS-VIANNA, C. A inclusão de estudantes com deficiência visual no Ensino Superior em cursos de exatas: um relato de caso. **Ensino da Matemática em Debate**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 376–402, 2020. DOI: 10.23925/2358-4122.2020v7i3p376-402. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emd/article/view/49550>. Acesso em: 9 dez. 2022.

PEREIRA, R. R.; DA COSTA SILVA, S. S.; FACIOLA, R. A.; PONTES, F. A. R.; HOLANDA RAMOS, M. F. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 147–160, 2016. DOI: 10.5902/1984686X19898. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/19898>. Acesso em: 8 mai. 2022.

PICCOLO, Gustavo Martins. **O lugar da pessoa com deficiência na história: uma narrativa ao avesso da lógica ordinária** / Gustavo Martins Piccolo. - 1. ed. - Curitiba: Appris, 2022. 355 p.; 23 cm. – (Psicopedagogia, educação especial e inclusão).

PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. **Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: efeitos na docência universitária**. 2014. Tese (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria - RS, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortêz, 2010.

PLETSCH, I.; LEITE, L.P. Análise da produção científica sobre a inclusão no ensino superior brasileiro. **Educar em Revista**, v. 33, n. 3, p. 87-106, Curitiba, 2017.

PLETSCH, Márcia Denise; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de; CAVALCANTE, Lucélia Cardoso. Acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior: experiências e desafios contemporâneos. In: MELO, Francisco Ricardo Lins V.; GUERRA, Érica Simony F. M.; FURTADO, Margareth Maciel F. D. (Orgs.). **Educação superior, inclusão e acessibilidade: reflexões contemporâneas**. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021, p. 26-38.

PLETSCH, Márcia Denise; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de; CAVALCANTE, Lucélia Cardoso. Acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior: experiências e desafios contemporâneos. In: MELO, Francisco Ricardo Lins V.; GUERRA, Érica Simony F. M.; FURTADO, Margareth Maciel F. D. (Orgs.). **Educação superior, inclusão e acessibilidade: reflexões contemporâneas**. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021, p. 26-38.

PRATES, Cláudia Aparecida; MANZINI, José Eduardo. Percepções de alunos surdos sobre avaliação da aprendizagem no Ensino Superior. **InFor**, v. 6, n. 1, p. 168-193, 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas** da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante; SANTOS, A. C.; MOREIRA, M. S.; ARAUJO, M. J.

J.; ATAÍDE, C. R. AÇÕES AFIRMATIVAS DO NAIA/UNIFESSPA NO SUDESTE PARAENSE. In: I Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar, 2019, FLORIANÓPOLIS. **Anais do I Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar**. FLORIANÓPOLIS: UFSC, 2019.

RABELO. Lucélia Cardoso Cavalcante. Programa de Monitoria: **Apoio ao Atendimento Educacional Especializado dos Discentes com Deficiência da Unifesspa**. Campus de Marabá/UNIFESSPA/PROEG/2014.

ROCHA, Ingrid Borges; SOARES, Suellen de Carvalho; COSTA, Edilane Figueiredo e SANTOS, Sidnei Cerqueira dos. Barreiras microbiológicas no processo de ensino-aprendizagem da pessoa com deficiência visual. In: **V CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL** 17 a 19 de outubro de 2018 – UNIFESSPA/Marabá-PA ISSN 2526-3579. Disponível em: <https://cpee.unifesspa.edu.br/images/BARREIRAS-MICROBIOLGICAS-NO-PROCESSO-DE-ENSINO-APRENDIZAGEM-DA-PESSOA-COM-DEFICINCIA-VISUAL.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2022.

ROCHA, Telma Brito; MIRANDA, Theresinha Guimarães. **Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior**. Revista Educação Especial, v. 22, n. 34, 2009.

RODRIGUESR, P. **O movimento inclusivo no ensino superior na perspectiva de alunos cegos**. 2013. **Dissertação** (Mestrado em educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.

SANTOS, Adriana Santana *et al.* **O Uso do computador em sala de aula**. Disponível em: [https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/O\\_USO\\_DO\\_COMPUTADOR.pdf](https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/O_USO_DO_COMPUTADOR.pdf). Acesso em 05 jul. 2021 [Mimeo].

SANTOS, J. B. A “dialética da inclusão/exclusão” na história da educação de ‘alunos com deficiência’. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v.1, n. 1, 2002.

SANTOS, Katiane Silva dos. **A formação e atuação docente nos cursos de graduação da Unifesspa: análises sobre indicadores de inclusão educacional**. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Marabá, 2022. Disponível em: [https://faced.unifesspa.edu.br/images/TCC/2022/Katiane\\_Silva\\_dos\\_Santos.pdf](https://faced.unifesspa.edu.br/images/TCC/2022/Katiane_Silva_dos_Santos.pdf) Acesso em: 15 nov. 2022

SANTOS, L. C. **Como elaborar projeto de pesquisa, artigo técnico-científico e monografia**. Belo Horizonte: Dialética, 2020.

SANTOS, Priscila Valdênia dos e BRANDÃO, Gisllayne Cristina de Araújo. Tecnologias Assistivas no Ensino de Física para Alunos com Deficiência Visual: um estudo de caso baseado na audiodescrição. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 26, e20046, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320200046>.

SANTOS, Vilmar Pereira dos; BATISTA, Eraldo Carlos. A formação didático-pedagógica do professor do ensino superior e a construção do perfil docente. In: **Connection line-revista eletrônica do univag**, n. 21, 2019.

SELLTIZ, C., WRIGHTSMAN, L.S., COOK, S.W. (1987). **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SILVA, Jailma. & PIMENTEL, Adriana. A Inclusão no Ensino Superior: Vivências de Estudantes com Deficiência Visual. **Relato de Pesquisa** • Rev. bras. educ. espec. 28 • 2022. <https://doi.org/10.1590/1980-54702022v28e0012>

SILVA, Lorraine Stéfane. **Educação superior como um espaço para todas/as**: as necessidades formativas de docentes universitários/as rumo a inclusão de educandos/as com deficiência. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

SOUSA, J. R. de; SANTOS, S. C. M. dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 1396–1416, 2020. DOI: 10.34019/2237-9444.2020.v10.31559. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31559>. Acesso em: 6 dez. 2023.

SOUZA, Carmen Rosane Segatto et al. Educação superior inclusiva: nuances de um processo em expansão. In: PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (Org). **Estratégias Pedagógicas Inclusivas na Educação Superior**. Santa Maria: Facos UFSM, 2018

SOUZA, Carmen Rosane Segatto et al. Educação superior inclusiva: nuances de um processo em expansão. In: PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (Org). **Estratégias Pedagógicas Inclusivas na Educação Superior**. Santa Maria: Facos UFSM, 2018

UNIFESSPA. **Histórico**. 2013. Disponível em: <<https://www.unifesspa.edu.br/historico>>. Acesso em: 29 de abr. de 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS SUL E SUDESTE DO PARÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2020 a 2024**. Marabá, PA: UNIFESSPA, 2020.

VEIGA, I. P. A, Alternativas Pedagógicas para a Formação do Professor da Educação Superior. In: VEIGA, Ilma passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá (Orgs.). **Docentes para a Educação Superior: Processos Formativos**. Campinas: Papyrus, 2007. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VERDUM, Priscila. **Prática Pedagógica: o que é? O que envolve?** Revista da Pontifícia Universidade Católica (PUC). Rio Grande do Sul: Porto Alegre. v. 4, n. 1 (2013)

VYGOTSKI, Liev Semiónovich. **Obras escogidas**: fundamentos de defectología. Tomo V. Trad. Julio Guillermo Blanck. Madrid: Visor Dist. S. A., 1997.

WITT, A. **Metodologia de pesquisa**: questionário e formulário. 2. ed. São Paulo: Resenha Tributária, 1973.

ZABALA, M.A. **O Ensino Universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004. (Tradução de: Ernani Rosa)

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – E-mail enviado aos Docentes, solicitando participação na Pesquisa

Prezado (a) Professor (a),

Olá! Me chamo Sandra Maria de Almeida Silva, sou graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará UNIFESSPA, estou realizando uma pesquisa sob a orientação da Professora Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante, que tem por título: “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UNIFESSPA: O QUE NOS RELATAM OS PROFESSORES?”

Ressalto que tenho por objetivo analisar como têm sido desenvolvidas as práticas pedagógicas docentes com alunos com deficiência visual na UNIFESSPA e relacionar com os princípios inclusivos para a educação superior. Por isso, preciso dialogar um pouco com os docentes dos cursos de graduação desta referida instituição, que atendem alunos com deficiência visual.

O motivo deste contato é para solicitar encarecidamente, se possível, sua colaboração, participando da pesquisa de modo a fornecer dados que contribuam para a construção do meu Trabalho de Conclusão de Curso, haja vista que entre os cursos nos quais existem matrículas de estudantes com deficiência visual na Unifesspa, consta o curso no qual o/a Sr./Sra. desenvolve suas atividades laborais de ensino, pesquisa e extensão.

Na certeza de contar com a sua colaboração, aguardo a confirmação de sua participação nesta pesquisa. Destaco, que a sua colaboração e as suas considerações reflexivas sobre o tema em tela são cruciais e de total relevância para o desenvolvimento deste estudo.

Desde já agradeço, e me coloco à disposição para esclarecer qualquer dúvida conforme explicitado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que você receberá, logo após a manifestação do seu interesse em participar da pesquisa.

**Link do Questionário:** <https://forms.gle/iR7UA7Kxxofi6pjK6>

## APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado (a),

Venho por meio desta convidá-lo a participar da pesquisa intitulada: “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UNIFESSPA: O QUE NOS RELATAM OS PROFESSORES?” Esta pesquisa estará sob a responsabilidade da discente Sandra Maria de Almeida Silva, graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, orientada pela Professora Doutora Lucélia Cardoso Cavalcante.

O objetivo principal desta investigação, consiste em analisar como tem se desenvolvido as práticas pedagógicas docentes com alunos com deficiência visual na Unifesspa e relacionar com os princípios inclusivos para a educação superior. Para tanto, foram elencados como objetivos específicos: a) Identificar como os docentes desenvolvem suas didáticas com alunos com deficiência visual; b) Compreender se as práticas pedagógicas desenvolvidas têm propiciado a inclusão de alunos com deficiência visual; c) Relacionar a atuação do NAIA no apoio especializado ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas

Acreditamos que este estudo é de total relevância para o meio acadêmico, visto que pretende suscitar reflexões para contribuir com o encorajamento e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, que garantam de fato, a acessibilidade pedagógica e a participação com aprendizagem qualificada, ao aluno cego, com baixa visão ou visão monocular.

Esperamos ainda, que esta pesquisa possa contribuir para análises e possíveis discussões entre os profissionais da educação superior, sobre as diversas possibilidades de construção de procedimentos metodológicos pautados nos princípios inclusivos. O Sr. /Sra. foi escolhido porque atende a todos os critérios de seleção de participante da pesquisa, tais como:

- Professor que atua em sala de aula que tem aluno cego, com baixa visão ou visão monocular;
- Docente da Unifesspa que atuam em cursos de graduação e/ou pós-graduação.

Todavia, a fim de que esta pesquisa seja efetivada, precisamos da sua colaboração, com vista a contribuir na verificação de indicadores concernentes ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas capazes de assegurar a permanência de alunos com deficiência visual no ensino superior.

Diante disso, informamos que sua participação neste estudo é livre, e você não terá sua identidade revelada. Evidenciamos também, que os dados coletados serão mantidos no mais absoluto sigilo. Para isso, asseguramos que a sua identificação será por meio de nomes fictícios ou códigos, estabelecidos pelo pesquisador.

Você poderá a qualquer momento desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará nenhum prejuízo. As informações obtidas através desta pesquisa não serão divulgadas em nível individual e os resultados serão apresentados em forma de monografia. A pesquisadora, se compromete em cumprir todos os procedimentos éticos em sua produção científica zelando pela integridade e dignidade do participante.

Indubitavelmente, a sua participação é imprescindível para que possamos compreender: “Como têm sido desenvolvidas as práticas pedagógicas docentes com alunos com deficiência visual na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará? As práticas pedagógicas têm propiciado acessibilidade pedagógica que garantam a participação com aprendizagem qualificada ao aluno com deficiência visual?”

Cabe ressaltar, que você receberá uma cópia deste termo na qual consta os dados para contato com a pesquisadora e sua orientadora. Você poderá entrar em contato a qualquer momento, a fim de retirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação na pesquisa.

O tempo de colaboração se dará até julho de 2023.

**Pesquisadora graduanda em pedagogia:** Sandra Maria de Almeida Silva

**Instituição:** Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

**Instituto:** Instituto de Ciências Humana - ICH

**Telefone:** (94) 991164556

**E-mail:** [sandraalmeida@unifesspa.edu.br](mailto:sandraalmeida@unifesspa.edu.br)

### **Orientadora:**

Lucélia Cardoso Cavalcante

**Titulação:** Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) e professora Adjunta da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA).

**Instituto:** Instituto de Ciências Humanas - ICH.

**Endereço:** Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Conselho Superior de Administração – Folha 31 Quadra 17 e Lote Especial/ Marabá - Pará/Brasil – **CEP:** 68500000

**Telefone:** (94) 984491277

**E-mail:** [luceliaccr@unifesspa.edu.br](mailto:luceliaccr@unifesspa.edu.br)



---

## AUTORIZAÇÃO

Perante o exposto, declaro que aceito participar na pesquisa e, estou ciente de que minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevistas semiestruturadas / questionários. O acesso e a análise dos dados obtidos se farão apenas pela pesquisadora e sua orientadora. Esta participação é voluntária, podendo a qualquer momento haver minha desistência se assim for o meu desejo, sem nenhum prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Tendo em vista, que a pesquisadora deixou claro que haverá sigilo sobre minha identidade em toda e qualquer forma de publicação e apresentação das informações coletadas. Esclareço que compreendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa. Portanto, autorizo os registros previstos na pesquisa e descritos no termo de consentimento livre e esclarecido, apresentados pela pesquisadora.

- Aceito
- Não Aceito

**APÊNDICE C – E-mail, solicitação de dados para o(a) responsável pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA)**

Prezado (a),

Eu, Sandra Maria de Almeida Silva, estudante do curso de licenciatura plena em pedagogia, matrícula de 201840207064, portadora do CPF: 746.840.432-15, venho por meio desta informar ao Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica (NAIA), que estou realizando uma pesquisa intitulada: “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UNIFESSPA: O QUE NOS RELATAM OS PROFESSORES?” Cujo o principal objetivo é analisar como têm sido desenvolvidas as práticas pedagógicas docentes com alunos com deficiência visual na Unifesspa e relacionar com os princípios inclusivos para a educação superior.

No entanto, convém sinalizar que o público alvo desta pesquisa são os docentes dos cursos de graduação da Unifesspa, que possuem estudantes com deficiência visual. Cabe enfatizar ainda, que a referida investigação está sob orientação da profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante. O motivo deste comunicado, justifica-se em virtude da elaboração do trabalho de conclusão de curso, o que torna necessário a aquisição de informações concernentes aos dados preservados em seus registros.

Portanto, solicito, as seguintes informações, referente apenas aos alunos da UNIFESSPA do campus de Marabá, que são cegos, com baixa visão ou possuem visão monocular que fazem uso de materiais pedagógicos adaptados:

1. Quantos alunos com deficiência visual estão matriculados e ativos na Unifesspa?
2. Quais os cursos possuem alunos com deficiência visual?
3. Qual o número de alunos por curso e se possível o nome e o número do telefone ou celular?
4. Tendo em vista a necessidade de obter contato com os docentes, ora objeto desta pesquisa, peço por gentileza informe também, o E-mail dos respectivos professores dos cursos, os quais possuem alunos na condição de deficientes visuais.

Diante disso, evidenciamos que todas as informações obtidas, em resposta a esta solicitação serão aplicadas somente para fins acadêmicos, no intuito de dar prosseguimento às etapas posteriores desta pesquisa.

Isto posto, requisitamos que a resposta a esta solicitação seja enviada o mais breve possível, para o e-mail da graduanda: [sandraalmeida@unifesspa.edu.br](mailto:sandraalmeida@unifesspa.edu.br)

Desde já grata pelo seu apoio nesta pesquisa.

Marabá/PA, 03 de março de 2023

Sandra Maria de Almeida Silva, Graduanda em Pedagogia

**APÊNDICE D – Instrumento da Pesquisa: Questionário Aplicado aos professores participantes da pesquisa**

**Instrumento da Pesquisa: Questionário Aplicado aos professores participantes da pesquisa intitulada: “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UNIFESSPA: O QUE NOS RELATAM OS PROFESSORES?”**

**Orientadora:** Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante

**Discente:** Sandra Maria De Almeida Silva

**DADOS DO PERFIL**

**Identificação:**

**Nome:** \_\_\_\_\_

**Sexo:**

- Feminino  
 Masculino  
 Outro

**Idade:**

- de 25 a 30 anos  
 de 30 a 35 anos  
 de 35 a 40 anos  
 de 40 a 45 anos  
 de 45 a 50 anos  
 mais de 51 anos

Em qual curso de graduação você atua? \_\_\_\_\_

E quais as disciplinas que ministra: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Tempo de magistério na Educação Superior:

- Até 5 anos  
 De 5 a 10 anos  
 De 10 a 15 anos  
 De 15 a 20 anos  
 De 20 a 25 anos  
 Mais de 25 anos

**FORMAÇÃO**

- Curso de Graduação: \_\_\_\_\_

- Universidade onde cursou: \_\_\_\_\_
- Ano de Ingresso no Curso: \_\_\_\_\_
- Ano de Conclusão do curso \_\_\_\_\_
- Cursos de Pós-Graduação: \_\_\_\_\_
- Informar se fez algum Curso de Extensão na área da Educação Especial na perspectiva Inclusiva:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### QUESTÕES SUBJETIVAS

1. Em sua formação inicial teve alguma formação inicial ou continuada que abordasse as temáticas de **inclusão, deficiência e/ou acessibilidade**?

( ) Sim

( ) Não

Qual(is)? \_\_\_\_\_

2. Na sua trajetória como docente, você já participou ou participa de algum curso, formação, disciplina ou outro tipo de processo formativo a respeito da educação especial, no que tange a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior?

( ) Sim

( ) Não

Qual(is)? \_\_\_\_\_

3. Você já havia atuado com o público de discentes com deficiência visual, antes de ingressar na UNIFESSPA?

( ) Sim

( ) Não

Se sim, com quais perfis de alunos?  
\_\_\_\_\_

4. Em seu tempo de atuação na UNIFESSPA como docente, você observa e/ou identifica indicadores relacionados à acessibilidade pedagógica para alunos na condição de deficientes visuais? Em caso positivo poderia elencar quais? (Pode escolher mais de uma opção)

( ) Máquina de escrever em Braille

( ) Gravador de voz

( ) Textos ampliados

- Prancheta, Reglete e punção
- Lâmina Overlay
- Sorobã ou Cubaritmo
- Caneta de Ponta Grossa
- Tiposcópio (régua de leitura)
- Assinador
- Óculos Especiais, Lupa, Telelupa ou Luminária
- Tábuas de Apoio, Multiplano ou Plano Inclinado
- Softwares, qual(is)? \_\_\_\_\_
- Outros. Qual (is)? \_\_\_\_\_
- adequações do currículo
- uso de recursos tecnológicos para acessibilidade
- disponibilização de materiais adaptados
- atenção às modificações avaliativas
- orientações ao docente
- nenhuma das opções
- Outra: \_\_\_\_\_

5. Como docente que trabalhou/trabalha com estudantes com deficiência visual você já enfrentou algum tipo de desafio em sua prática pedagógica?

- Sim
- Não
- Qual(is)? \_\_\_\_\_

6. Você possui conhecimento acerca de algum serviço de apoio especializado voltado para o atendimento educacional de pessoas cegas, com baixa visão ou visão monocular que seja ofertado pela UNIFESSPA?

- Sim
- Não
- Qual(is)? \_\_\_\_\_