



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA
NA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR**

LUCIANA FRANCISCA DOS SANTOS

**DESAFIOS NA FORMAÇÃO ACADÊMICA: entre desistir e
persistir, narrativa em foco na Educação Especial e Inclusiva**

Maceió - AL

2024

LUCIANA FRANCISCA DOS SANTOS

DESAFIOS NA FORMAÇÃO ACADÊMICA: entre desistir e persistir, narrativa em foco na Educação Especial e Inclusiva

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientador: Prof. Dr. Luís Paulo Mercado

Maceió-AL

2024

LUCIANA FRANCISCA DOS SANTOS

**DESAFIOS NA FORMAÇÃO ACADÊMICA: ENTRE DESISTIR E PERSISTIR,
NARRATIVA EM FOCO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA**

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Artigo Científico defendido e aprovado em 19 de Outubro de 2024.

Orientador: Prof. Dr. Luís Paulo Leopoldo Mercado

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **LUIS PAULO LEOPOLDO MERCADO**
Data: 19/10/2024 07:37:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luís Paulo Leopoldo Mercado – Orientador
Examinador 1

Documento assinado digitalmente
 **WEIDER ALBERTO COSTA SANTOS**
Data: 19/10/2024 16:35:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Ms. Weider Alberto Costa Santos
Examinador 2

Documento assinado digitalmente
 **ESMERALDA CARDOSO DE MELO MOURA**
Data: 20/10/2024 11:12:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ms. Esmeralda Cardoso de Melo Moura
Examinadora 3

Maceió-AL
2024

DESAFIOS NA FORMAÇÃO ACADÊMICA: entre desistir e persistir, narrativa em foco na educação especial e inclusiva

Luciana Francisca dos Santos – luciana.fracsa@gmail.com

Resumo

Este artigo busca conhecer as dificuldades de um graduando com deficiência visual, tendo em vista que a cada ano aumentam o número de estudantes atípicos matriculados na rede pública, e, muitas vezes, a oferta de vagas por si só não garante a permanência deles. Trata-se de uma pesquisa participante de natureza qualitativa. Os instrumentos utilizados para embasamento teórico e discussão foram: a revisão bibliográfica de artigos sobre o tema e a narrativa do graduando por meio de um questionário semiestruturado, enviado via WhatsApp. Os dados foram obtidos no dia treze de julho de 2024. Como aporte teórico para esse estudo temos: Arendt (2020), Arroyo (2017); Arruda & Dickson (2018); Brasil (2024); Ferrari & Sekkel (2007); Silva & Freitas (2024); Furlan (2020); Konkel et Al (2015); Rodrigues (2017), Santos & Rocha (2023), entre outros. Os resultados da pesquisa revelam que o graduando F. S. enfrenta muitas barreiras no seu percurso de formação, a saber: o desinteresse de uma parte dos professores quanto à formação continuada para o ensino na área da Educação Especial; dificuldade para aprender os conteúdos visto que não há recursos tecnológicos na sala de aula para atender suas singularidades; ainda predomina a visão capacitista de alguns profissionais quanto à aprendizagem da pessoa com deficiência visual; falta de acessibilidade física. Espera-se que os resultados desse estudo contribuam para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem da pessoa com deficiência nas universidades públicas.

Palavras-chave: Educação Especial. AEE, Narrativas. Formação Docente. Inclusão.

Abstract

This article seeks to understand the difficulties faced by visually impaired undergraduates, given that the number of atypical students enrolled in public schools increases every year, and often the availability of vacancies alone does not guarantee their continued presence. This is a qualitative participatory study. The instruments used for theoretical support and discussion were: a bibliographic review of articles on the topic and the undergraduate's narrative through a semi-structured questionnaire sent via WhatsApp. The data were obtained on July 13, 2024. The theoretical framework for this study includes: Arendt (2020), Arroyo (2017); Arruda & Dickson (2018); Brasil (2024); Ferrari & Sekkel (2007); Silva & Freitas (2024); Furlan (2020); Konkel et Al (2015); Rodrigues (2017), Santos & Rocha (2023), among others. The results of the research reveal that undergraduate F. S. faces many barriers in his educational path, namely: the lack of interest of some teachers in continuing education for teaching in the area of Special Education; difficulty in learning the content since there are no technological resources in the classroom to meet their unique needs; the ableist view of some professionals regarding the learning of people with visual impairments still predominates; and lack of physical accessibility. It is expected that the results of this study will contribute to improving the quality of teaching and learning for people with disabilities in public universities.

Keywords: Special Education, AEE, Narratives, Teacher Training, Inclusion.

1. Introdução

Em dois mil e vinte e três, no curso de pedagogia, em convivência com dois graduandos que cursavam a mesma disciplina que eu, percebi as dificuldades deles quanto à interação e aprendizagem dos conteúdos curriculares, assim como o empenho de um professor em incluí-los no componente curricular de libras. A estudante cujo pseudônimo é E.S. perdeu sua visão em 2023 no decorrer do curso, e só conseguia ir às aulas porque sua mãe a acompanhava todos os dias.

Essa situação inquietou-me, então senti a necessidade de buscar respostas para dar visibilidade ao público da educação especial e inclusiva, afinal, há um aparato de leis que, se implementadas com celeridade e eficiência, podem transformar a realidade desses e dos demais estudantes que estão matriculados no ensino superior. Para recorte nesse trabalho, optei por analisar a história de um único acadêmico, o F. S¹, que possui cegueira congênita.

O presente estudo tem como proposta conhecer as barreiras que impedem a permanência e aprendizagem da pessoa com deficiência no âmbito acadêmico. A partir dessa perspectiva, busca-se por meio de uma narrativa, entender o percurso escolar do graduando com cegueira congênita, e, como tem sido a sua permanência no ensino superior, haja vista as barreiras enfrentadas.

A relevância da temática é urgente dado ao fato de que a cada ano aumentam o número de estudantes atípicos matriculados no ensino básico. Destes, os poucos que conseguem ingressar no ensino superior se veem diante de muitos obstáculos para conseguir aprender.

Para que o estudante com deficiência aprenda é necessário encontrar metodologias e estratégias que deem conta desse objetivo. Sob este viés, discute-se os desdobramentos que se têm acerca da formação docente para ensinar a pessoa com deficiência no ensino superior. Para tanto, lanço alguns questionamentos para reflexão: os professores têm buscado formação continuada para atender a pessoa com deficiência, público tão marginalizado ao longo da história? Quais barreiras precisam ser sanadas ou mitigadas na universidade para oportunizar uma formação qualitativa para a pessoa com deficiência visual? Existe investimento das políticas públicas na área da educação especial? São questionamentos como esses que serão

¹ F. S. Participante da Pesquisa

respondidos sob a ótica do graduando participante dessa pesquisa e da literatura que trata da temática.

Os instrumentos utilizados para embasamento teórico e discussão foram: a revisão bibliográfica dos artigos atuais e a narrativa do graduando por meio de um questionário aberto, semiestruturado, enviado pelo *WhatsApp* no dia 13 de julho de 2024. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa. Como forma de assegurar e garantir a ética na pesquisa, fez-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) no qual F.S. concorda, assina e também se compromete a responder outras informações que porventura seja essencial para a análise dos dados.

A problemática discutida nesse artigo parte da reflexão sobre os direitos da pessoa com deficiência e do aviltamento que elas passam quando trata-se da implementação das leis para a educação especial e inclusiva. Discursos como: “Ah, você não deveria estar aqui (F.S., 2024)”, vinda de professores que não se sentiam preparados para ensinar pessoas com deficiências eram constantes. Partindo disso, leva-se em conta a narrativa do referido estudante acerca das dificuldades enfrentadas ao longo do percurso escolar que se iniciou somente aos 22 anos, depois de muita persistência, quando ingressou numa turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para ser alfabetizado. Hoje, aos trinta e cinco anos, apesar de o estudante já estar no 8º período da graduação, as dificuldades ainda persistem devido a muitas barreiras.

Deste modo, a pesquisa tem como objetivos: conhecer as dificuldades do estudante quanto à acessibilidade, mobiliários adequados, recursos de aprendizagem, relação professor-estudante, relação interpessoal com a turma, apoio pedagógico e se há barreiras atitudinais nos âmbitos de ensino.

A pesquisa é fundamentada por uma revisão bibliográfica de artigos que tratam da condição da Pessoa com Deficiência (PcD) nas universidades brasileiras para serem comparadas com as narrativas do participante. Para tanto, elaborou-se um questionário no formato PDF enviado via *WhatsApp*, em seguida, fez-se a transcrição dos áudios, a fim de obter o corpus do estudo. A pesquisa busca entender em que medida a instituição e os professores têm se mobilizado para incluir a pessoa com deficiência visual e garantir sua aprendizagem, uma vez que a condição da deficiência pode surgir em qualquer fase da vida.

O artigo está estruturado das seguintes seções: introdução, na qual insere o leitor sobre justificativa, objetivos, metodologia e aporte teórico. Na seção II, far-se-á

uma breve discussão sobre como a pessoa com deficiência era vista pela sociedade e o quanto essa visão pessimista segregou esse público que esteve à margem ao longo do legado educacional. Assim, faz-se uma breve discussão sobre a história da educação especial e inclusiva no Brasil para uma reflexão das necessidades dessa modalidade no cenário atual.

Por conseguinte, na seção III, há diálogos acerca da educação especial e inclusiva no contexto hodierno, se de fato inclui ou se somente socializa o indivíduo. A seção IV, dialoga com a anterior, pois busca-se compreender como funciona o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e quais problemas precisam ser superados para que de fato a pessoa com deficiência possa aprender nos espaços de formação visando seu desenvolvimento e autonomia.

Consoante a isso, na seção V, faz-se uma análise acerca de como a educação especial e inclusiva foi implementada em outros países, afim de entender quais propostas podem ser pensadas para essa modalidade de ensino no contexto brasileiro. Na última seção, a de número VI, apresento a história de vida do acadêmico F. S., frente à sua trajetória estudantil. Por meio de suas narrativas, cercadas de ações que unem força e resiliência, constata-se a luta em prol dos direitos da pessoa com deficiência nos espaços de formação. Por fim, as considerações finais para que se vislumbre a promoção de ações com o intuito de melhorar a implementação da educação especial e inclusiva no tocante à formação docente e condições de aprendizagem no ensino superior.

2. Educação Especial Inclusiva no Brasil

A literatura sobre a educação especial versa que pessoas com algum transtorno comportamental ou alguma deficiência eram vistas como excepcionais, anormais, e, portanto, eram excluídas de seus direitos civis e sociais. Foram séculos de invisibilidade para aqueles considerados fora dos padrões da normalidade, conforme ficou estabelecido pela sociedade.

O Brasil começou a implementar políticas de inclusão no ensino regular para pessoas portadoras de deficiências em 1994. No entanto, só com o Decreto nº 12.796/2013, é que a terminologia “necessidades especiais” foi substituída pelo termo “pessoa com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”. Outro documento norteador – a Declaração de Salamanca

- é um marco referencial para a educação desses estudantes, pois conclama a inserção dos que estavam à margem: “O princípio que orienta esta estrutura é o de que escolas *deveriam* acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 1994, p. 3, *grifo nosso*).

De fato, é o início da luta para a melhoria da educação especial, mas quando o instrumento usa o termo “deveriam” a palavra em si não causa obrigatoriedade, de tal modo, deixa brecha quanto à execução da lei.

Consoante a isso, sabe-se que, poucas escolas possuem a estrutura e pessoal capacitado para desenvolver a formação integral dos estudantes com deficiência ou transtornos, conforme garante a legislação. Essa é a realidade que circunda a educação especial. Dessa forma, cada vez mais esse tema tem sido objeto de pesquisa e debate, pois há uma grande distorção em relação às normas e o que de fato ocorre na prática escolar.

Vários aspectos corroboram para um ensino precário na educação especial pública, dentre eles, a visão pessimista de alguns profissionais de que estudantes com transtornos ou déficits de aprendizagem, ou até mesmo com cegueira congênita não conseguem aprender, como é o caso de F. S., participante da pesquisa. De um modo geral, rotulam a criança sem ao menos observá-la e trabalhar as possibilidades. Configura-se a desmetodização do fazer docente e perde-se a chance de aprender a aprender, de reinventar e criar condições para o desenvolvimento plural desses estudantes.

Segundo Arruda e Dickson (2018, p. 4) “O processo de inclusão deve levar em conta: o contexto socioeconômico, planejamento contínuo e avaliação”. Tomo a liberdade de falar enquanto professora que está no chão da escola e vivencia esses processos: quanto à avaliação, esse é um aspecto que deixa a desejar, pois no cotidiano da comunidade escolar é comum o professor ouvir falas de seus superiores como: “não se preocupe, pois não se reprova estudante especial”. Esse discurso tem um agravante, pois qual será o nível desses estudantes ao ingressarem no ensino superior?

Assim, urge que as instituições educacionais formem profissionais comprometidos e engajados para implementar as propostas para estudantes com necessidades educativas diferenciadas, tendo em vista que há toda uma singularidade no tocante às formas de aprendizagem. A questão ora explicitada é complexa e

relevante, pois na conjuntura, há uma grande defasagem de aprendizagem para esse público devido à baixa qualidade do ensino, entre outros fatores.

Na próxima seção há um embate entre o papel da escola na formação integral da pessoa com deficiência e os aspectos que inviabilizam os processos de aprendizagem de estudantes com deficiência, uma vez que a baixa assiduidade nas aulas corrobora para a fragmentação dos processos pedagógicos e interfere nos aspectos cognitivos da aprendizagem da maioria dos estudantes. Essa situação reverbera no distanciamento entre a família e a escola, com isso, esta última fracassa enquanto instituição formadora.

3. Inclusão só para socializar ou desenvolver as potencialidades do estudante

Um dos pilares que sustenta a educação é aprender a conhecer. Partindo disso, fomos em equipe visitar uma escola municipal na parte alta de Maceió no fim do primeiro semestre de 2023, para averiguar como é o trabalho com estudantes com deficiência e, ou necessidades educativas. Após observar o lócus escolar e a sala de aula da Educação Infantil, tivemos muitas evidências de dados acerca de duas crianças com múltiplas deficiências matriculados na referida instituição. Esses eram para o componente curricular de *educação especial*, da graduação em Pedagogia. Após entrevistar a professora de sala e a coordenação de ensino desse estabelecimento, verificamos que os estudantes não frequentam assiduamente as aulas, o que dificulta o desenvolvimento e a aprendizagem deles, corroborando para uma prática fragmentada. Devido a isso, há pouca interação entre a família dos estudantes e a comunidade escolar, conseqüentemente, há perdas para ambos os envolvidos.

Ademais, constatou-se que a equipe multidisciplinar não se reuniu para a elaboração do Plano de Educação Individualizado (PEI)². Conforme a professora relatou, a escola não dispõe de computadores para impressão de atividades, materiais diversos, jogos didáticos e conectividade para desenvolver as habilidades e competências desse público, sendo assim, qual o sentido dessa inclusão? A socialização por si só, só mascara as evidências da precariedade do ensino. Além do exposto, há escolas que possuem a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM³),

² PEI – Plano de Educação Individualizado

³ SEM – Sala de Recurso Multifuncional

todavia, poucas possuem os recursos essenciais. Deste modo, observa-se que a falta de recursos e de estrutura da maioria das escolas não favorecem a aquisição dos objetivos pedagógicos para a formação integral do estudante, conforme consta nas diretrizes para a educação especial na perspectiva inclusiva.

Mesmo com toda essa dificuldade nas escolas, a demanda por esse espaço formal tem aumentado significativamente. Isso se comprova pelo aumento do número de estudantes atípicos matriculados nas instituições de ensino regular, conforme informações divulgadas pelo MEC:

Em 1998, cerca de 200 mil crianças que necessitavam de educação especial estavam matriculadas nas classes comuns da educação básica. Em 2014, elas já eram quase 700 mil, distribuídas em 80% das mais de 145 mil escolas em todo o país. O número de alunos da educação especial ultrapassou a barreira de um milhão em 2017 e, em 2018, chegou a 1,18 milhões, registrando um crescimento de quase 11% em apenas um ano. A maior parte, pouco mais de 992 mil, estuda em escolas públicas do ensino regular (BRASIL, 2019).

Assim, urge que investimentos sejam implementados para o público da educação especial, pois cada vez mais aumenta o quantitativo de matrículas, e a grande preocupação é que muitos estudantes vão avançando nas séries sem estarem alfabetizados, ou são alfabetizados, mas apresentam déficit na leitura, escrita e na compreensão. Diferentemente desses, os que conseguem acesso aos cursos superiores evadem porque não são acolhidos no ambiente, ou não encontram suporte para a permanência, pois o currículo não é adaptado às suas singularidades. Logo, não basta ofertar vagas nas escolas e universidades públicas, é essencial que haja recursos tecnológicos, didáticos e humanos. Assim, é imprescindível que as políticas vigentes promovam a formação dos professores na área da educação especial, cuja carência é crucial para a interação entre as partes; afinal, só há aprendizagem quando há trocas. Para Hansel *et al*, 2014, p. 23),

A inserção de alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos das instituições superiores (IES) no Brasil é um desafio que ultrapassa o cumprimento da legislação existente, sobre o que estabelece as políticas nacionais para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2007), pois depende das relações interpessoais e pedagógicas. Portanto, os professores assumem papel preponderante nessas mediações.

Com efeito, vê-se que a proposta da educação regular voltada à educação especial no Brasil ainda caminha a passos lentos deixando lacunas, é o que afirma

Hansel *et al* (2014, p. 9-10): “Esta sensação de não pertencimento, uma vez assimilado pelo educando, ocasiona um significativo dano à sua autoestima, causando atraso em seu desenvolvimento sociocultural, impedindo que deixe naturalmente aflorar seus talentos”. Essa assertiva: “*sensação de não pertencimento*”, mencionada anteriormente por *Hansel et al*, condiz com a sensação que F. S. sentiu ao longo do seu insistente processo de formação. Portanto, a educação precisa ser de fato equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, conforme prevê a Política Nacional de Educação Especial. Em suma, todos os que fazem a educação precisam engajar-se para estruturá-la na sua essência. A seguir, discorrerei brevemente sobre a função do AEE- Atendimento Educacional Especializado no contexto escolar.

4. A Oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nos estabelecimentos de ensino

De acordo com Ropoli *et al* (2010, p.17), uma das inovações trazidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é o AEE, “um serviço [...] que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas”.

O AEE deve ser realizado de forma individual ou em grupo, conforme o que consta no PEI do estudante e consoante ao projeto político pedagógico da escola. Uma vez que o plano é elaborado, busca-se desenvolver a autonomia do estudante respeitando seus ritmos de aprendizagem. Entretanto, deve haver um trabalho articulado entre o professor da sala regular e o profissional da SRM, o que nem sempre ocorre. Tomo a liberdade de falar em primeira pessoa, pois como professora de disciplina na escola em que leciono, possuo muitos estudantes com deficiências múltiplas e nunca foi passado laudo deles, nem sequer o que está sendo trabalhado na sala de recurso para articular a proposta da sala de aula com o PEI.

Além do exposto, é necessário a criação do vínculo entre estudantes, mediador e demais estudantes, de tal modo que haja uma unidade de colaboração entre todos, para que esses assumam um grau de pertencimento àquele ambiente. Para tanto, a concepção pedagógica e a forma como o professor enxerga esse público faz toda a diferença no acolhimento dado a eles e nos resultados que devem ser avaliados continuamente. Ademais, a participação da família como coadjuvante nesse processo

é fundamental, pois quando o estudante é estimulado ele tem mais interesse em realizar as atividades propostas, sendo assim, avança nos níveis de conhecimento.

Porém, apesar de uma grande parcela de os estudantes avançarem nas etapas, não há uma aprendizagem real, significativa. Conforme estudo de Rodrigues (2017, p. 126-7), que acompanhou alguns professores entre os anos de 2007 a 2015, todos professores do Estado do Pará, e, de forma unânime, eles afirmaram que são muitas as dificuldades para implementar a educação especial inclusiva de qualidade:

Para os professores presentes nos seminários a inclusão é algo muito distante, novidade conceitual, pouco praticado e as vozes reclamaram e indagaram sobre como o docente poderá ensinar a pessoa com deficiência com turmas superlotadas. Na ocasião, as falas também demonstraram angústias, medo e muitas dúvidas sobre a oferta do AEE e atribuições do profissional para realizar o atendimento. Nesse contexto, muitos relataram que o AEE funciona no mesmo turno da sala comum, pois muitos tiravam da sala regular. Contudo, boa parte dos cursistas revelaram que não tinha coordenação de educação especial no município nem sala de recurso.

A despeito das turmas superlotadas mencionadas, como professora também vivencio essa situação e tenho dificuldades para atender a todos. Além disso, ainda tem os estudantes atípicos que não conseguem aprender com o barulho. Logo, essa realidade não é diferente em alguns estados brasileiros. Nessa lógica, como a proposta para a educação especial inclusiva pode render resultado positivo?

Muitas barreiras ainda corroboram para a exclusão desses estudantes, a saber: falta de acessibilidade arquitetônica, falta de formação profissional, práticas excludentes/ discriminatórias, ou até mesmo a falta de recursos estruturais/tecnológicos para implementação do AEE. Todas essas situações foram vivenciadas pelo acadêmico participante da pesquisa, contudo, a vontade de vencer os obstáculos e romper com os paradigmas do corpo social o revestiram de coragem para seguir com o seu propósito.

O fato é que sem recursos não há como desenvolver práticas interessantes, muito menos obter resultados. Por outro lado, se o impasse é da ordem pedagógica, basta que se tenha uma gestão eficiente quanto ao cumprimento do trabalho: “Caberá à gestão zelar para que o AEE não seja descaracterizado das suas funções e para que os alunos não sejam categorizados, discriminados e excluídos do processo avaliativo utilizado pela escola” (ROPOLI *et al*, 2010, p. 21). Portanto, essas barreiras constituem o panorama por que passa a educação especial na perspectiva inclusiva.

5. A Educação Especial Inclusiva em Outros Países

Nesta seção discutirei como é o processo de escolarização para a pessoa com deficiência em outros países. Por meio das discussões pôde-se compreender o que tem dado certo e quais práticas foram exitosas e que podem servir para reflexão no contexto brasileiro.

Inicialmente, a palavra inclusão é substancialmente relevante no contexto educacional e social. Para Pacheco *et al* (2006, p. 13)

O princípio no qual a educação inclusiva baseia-se foi considerado pela primeira vez como lei na Dinamarca, em 1969, e nos Estados Unidos, em 1975. Desde então, a educação inclusiva evoluiu como um movimento de desafio às políticas e práticas segregacionistas de educação e obteve ímpeto na Europa nos anos de 1990.

Pacheco *et al* (2006) tratam de estudos de casos realizados em quatro países: Áustria, Islândia, Portugal e Espanha (Catalunha), para ressignificar as práticas pedagógicas em sala de aula por meio da observação de cinco critérios: o significado de sala de aula inclusiva; o ensino em equipe; o ambiente e a organização da sala de aula; a adaptação curricular e a interação dos alunos planejada pelos professores. Como diagnóstico, chegou-se às seguintes demandas:

Todos os quatro relatórios salientaram a necessidade de planejar condições a fim de apoiar a sala de aula inclusiva. Essas condições relacionavam-se à formação de relações, de um ambiente afetivo e atencioso, de igualdade, da possibilidade de apoio permanente e de grandes expectativas (Pacheco *et al*, 2006, p. 40).

Assim, evidencia-se a necessidade de um olhar mais amplo acerca das questões educacionais, e, particularmente, na parte afetiva e nas subjetividades dos sujeitos. A formação integral do ser só será completa quando a comunidade escolar acolher de forma equitativa, igualitária e humana; do contrário, esse lócus não será atrativo nem despertará interesse algum. Ademais, toda ação política dentro desse contexto precisa ser planejada, repensada, de modo que resulte em resultados favoráveis para atender a proposta das instituições. Deste modo, a adaptação curricular tem sido uma estratégia essencial que tem dado certo, pois a ênfase está nas atividades de natureza investigativa, da qual o estudante tem afinidade.

A contribuição desse estudo possibilitou melhorias na qualidade do ensino permitindo que as escolas avaliadas redefiniram sua práxis:

As soluções encontradas pelas escolas nos quatro países foram semelhantes. Em todas pôde se encontrar o desenvolvimento do ensino em equipes, do trabalho colaborativo e de relações sociais; a organização de certos arranjos na ordem de sentar; a realização da gestão curricular, da adaptação e do equipamento utilizado (Pacheco *et al*, 2006, p.40).

Além dessas, foi implementado o uso da linguagem BLISS⁴ por todos os estudantes com o intuito de mediar a interação. Por fim, as escolas valorizam a diversidade e as diferenças que os estudantes trazem à cultura escolar. Pensar numa política inclusiva requer se adequar às necessidades dos estudantes sejam elas de qualquer/quaisquer ordem(ns), e, uma vez identificada (s), buscar meios para saná-las.

A próxima e última seção deste trabalho é dedicada à história do F. S., pessoa que nasceu com cegueira congênita, mas que enxerga um mundo de possibilidades quando se pensa na formação integral e plena do ser. Por meio de suas narrativas e atravessamentos, conta-nos sobre as formas de ser e estar no mundo; movendo forças para projetar seus anseios e realizá-los. Assim, a título de provocação, ele intica-nos: qual o lugar da pessoa com deficiência?

6. Minha História: lutei, sofri, mas não desisti

Nesta seção analisarei a narrativa do acadêmico F.S., pessoa com deficiência visual que narra seu percurso escolar até chegar ao ensino superior. Por meio de sua narrativa aqui transcrita, ele nos conta as dificuldades por que passa e o quanto precisa ser forte para lutar pelo direito à educação, afim de buscar sua independência e autonomia.

A seguir, apresento o questionário do participante F. S., realizado no dia treze de julho de 2024, com suas respectivas respostas e as analiso. Em algumas perguntas não ampliarei a análise, visto que, somente algumas são específicas para o recorte desse estudo. Também dilui algumas perguntas afim de sintetizar a análise.

a) F. S. o participante narrador da sua prática - F. S, 35 anos, aceitou participar da pesquisa porque segundo ele “a educação ainda é uma realidade para poucas

⁴ O Sistema de Símbolos BLISS foi o resultado do trabalho do austríaco Karl Blitz durante 20 anos. É indicado para pessoas com problemas de expressão oral e que tenham possibilidades de adquirir novas aprendizagens. É um sistema simbólico gráfico-visual, não vocal, aumentativo ou substituto da comunicação e com ajuda, uma vez que necessita de algo externo ao indivíduo – uma tabela de símbolos. É formado por 100 símbolos básicos.

“pessoas com deficiência e isso precisa mudar”. Entrou na graduação em 2019.2 no curso de Relações públicas ...Estou no 8º Período”.

A permanência desse estudante no curso é fruto de muita persistência e vontade de mudar a realidade à sua volta. Durante a entrevista, e em conversas informais antes mesmo de F. S. aceitar participar da pesquisa, notei a força de vontade dele, pois suas palavras são sempre de encorajamento, mesmo diante dos obstáculos na graduação.

Questionado se recebe algum benefício do governo, F. S. respondeu que “Não”, que nunca recebeu benefício algum. Porém, o mesmo tem o direito. No entanto, o foco da pesquisa não é na área econômico-financeira do participante. Contudo, essa é uma informação importante para se entender qual a realidade da pessoa com deficiência nos cursos de graduação.

Questionado se trabalha e qual sua profissão, respondeu afirmativamente, que é assistente administrativo há seis anos”. F. S. é uma pessoa ativa quanto às questões que dialogam com a realidade da PcD, pois além de trabalhar, participa de conferências como ocorreu recentemente em quatorze de julho de 2024, na V Conferência Nacional da Pessoa com deficiência em Brasília. Todavia, há pessoas com a deficiência de F. S. que por desconhecimento e por falta de oportunidade, a saber: escolarização, ainda estão à margem do mercado de trabalho. Infelizmente, apesar de constar na lei que as empresas devem disponibilizar um percentual de vagas para as PcD, na visão preconceituosa de alguns, ainda persiste a ideia de que a pessoa com deficiência é incapaz de exercer funções laborais, enfim, predomina a visão capacitista, desumanizando-os. De acordo com Pinheiro (2008, p. 78):

Apenas uma parcela minoritária da população mundial possui condições de se beneficiar das normas e regulações jurídicas. A maioria da humanidade encontra-se à parte do sistema jurídico, contemplando-o, sem contudo poder contar efetivamente com a proteção da lei.

A citação do autor reflete bem a realidade hodierna: a maioria está à parte do sistema jurídico justamente porque as políticas públicas não chegam para essas pessoas, apesar de serem criadas com esse intuito: dá proteção e garantir direitos.

A palavra usada por Pinheiro (2008, p.78) “contemplação” permanece estática para aqueles que não estiverem dispostos a eliminar as barreiras e impedimentos da conjuntura atual. F. S. luta justamente para desconstruir essa visão que se construiu

em torno da pessoa com deficiência visual, incapacitando-a, quando na verdade deveriam prover meios para que a educação fosse para todos e de forma equitativa.

b) Processo de Escolarização – questionado acerca de com qual idade aprendeu Braille e como foi o processo de escolarização na EJA, F. S. respondeu que com “22 anos, não teve ajuda. “Muitos diziam: Ah, você não deveria estar estudando – Você deveria pedir o LOAS, você tem direito”. Mas nunca desisti”. Percebe-se na citação de F. S. “Mas nunca desisti” que ela é fruto de um processo de resistência, no qual há um embate de forças, porém, quando se tem um ideal de vida, só há duas opções: Lutar ou desistir. F. S. passou por muitas dificuldades, entretanto, se não tivesse a coragem de transgredir essa realidade, certamente sua história de vida não estaria nesse estudo. Se formos analisar, o participante levou vinte e dois anos persistindo para conseguir um direito simples: “educação”.

Somente aos 22 anos, conforme afirma, é que finalmente conseguiu se matricular de fato na EJA para aprender Braille e ser alfabetizado. Foram anos insistindo para que a educação fosse a prioridade de sua vida, até que, na maioria, pôde ser notado enquanto sujeito de direito. Conforme F. S., seus pais nunca estudaram, portanto, pode-se inferir que o estudante não teve apoio dos pais, visto que eles também desconheciam os direitos da pessoa com deficiência.

Ao afirmar que F. S. devia pedir um benefício ao invés de estar ali, não se levou em consideração seu direito de estudar, suas subjetividades, sonhos e frutos de uma formação que emancipa o sujeito, ou seja, todo o tempo ele diz que foi “podado” (F. S., 2024). Porém, o que está em jogo é o processo de cidadania e formação integral do estudante que precisa desenvolver suas habilidades e autonomia enquanto sujeito de direitos, e não o assistencialismo.

No entanto, mesmo diante de tanto ativismo e mobilização social, por parte de F. S. a implementação das políticas públicas para a PcD tem sido uma pauta de resistência e ofuscamento. Em relação a essa assertiva, Arendt (2007, p.15) explica-nos que “Todos os aspectos da condição humana têm alguma relação com a política”. De fato, sem a aplicabilidade das políticas para a educação especial e inclusiva, não há o reconhecimento dos direitos, nem dignidade da pessoa humana.

Consoante ao exposto, estudantes atípicos matriculados na EJA não tem profissional de apoio ou mediador para ajudá-los nas atividades propostas, conforme relato do acadêmico. Contudo, os estudantes matriculados no ensino regular têm esse

suporte para ajudá-los na aprendizagem. Logo, a falta de profissional de apoio para o estudante da EJA reduz as possibilidades de aprendizagem visto que o professor tem diversas demandas na sala de aula e não consegue sozinho dar atenção e alfabetizar os estudantes, como foi o caso de F. S.

Outro aspecto relevante é o perfil dos estudantes que estão matriculados na modalidade de ensino EJA, sua representatividade é composta de: sujeitos de baixa renda, pessoas em situação de vulnerabilidade que por algum motivo não concluiu a etapa do ensino fundamental ou médio, idosos, ou como é o caso de F. S., que é PcD.

Para Arroyo (2017, p. 24) os estudantes da EJA, assim como F. S., têm algo em comum: “aproximam-se identidades de classe, raça, gênero, trabalho, escolarização truncada. A identidade da educação de pessoas jovens e adultas vem dessa coexistência, encontro, confluência dessas identidades coletivas”. Sendo assim, a busca do graduando por formação perpassa pela saga de ser um velho passageiro de itinerários - como propõe Arroyo - que se lança na esperança de mudar de lugar social. Pode-se concluir que, o processo de escolarização do estudante na EJA foi precário, mas a vontade de aprender e a persistência o fizeram superar essa condição.

c) Impressões em relação aos seus professores da educação básica e do ensino superior em relação à sua aprendizagem - ao ser questionado sobre o seu processo de escolarização é notório que pela resposta dada, os professores não estavam formados para ensinar uma pessoa com cegueira congênita, como é o caso do referido estudante. Não obstante a isso, as respostas que ouvia de seus professores eram sempre de desencorajamento fazendo com que acreditasse que não era possível aprender:

Não consegui aprender como queria porque os professores não tinham preparo para ensinar uma pessoa com deficiência visual. Na universidade a gente encontra pessoas boas e outras que vão te desencorajar. Quando cheguei no ensino superior foi um choque porque os professores não sabiam como me ensinar. A coordenadora do curso disse: ‘A gente precisa acordar’. Alguns professores aprovavam sem saber se eu aprendi. Em uma disciplina eu pedi na pandemia para ser retido porque não consegui aprender (F. S., 2024).

Na afirmação de F. S. (2024), percebe-se os entraves para o processo da inclusão no contexto educacional brasileiro, “Quando cheguei no ensino superior foi um choque porque os professores não sabiam como me ensinar, a coordenadora do curso disse: ‘A gente precisa acordar’”. Realmente, o termo “acordar” mostra o quanto a universidade ainda precisa avançar para garantir o direito a uma educação de qualidade para a PcD.

No estudo de Konkel *et al* (2015, p. 5.783) acerca da *Inclusão na percepção dos professores, gestão e pedagogos*, em uma escola de ensino fundamental em Santa Catarina e também a nível da docência na universidade do Contestado, constatou-se que “o despreparo ou desconhecimento dos professores tem estigmatizado a pessoa com deficiência, camuflando suas potencialidades para aprender”. Nessa perspectiva, a inclusão da pessoa com deficiência é marcada por um processo de marginalização, e, somente os que resistem a todos os obstáculos dessa jornada sobressaem-se em relação aos demais.

De acordo com Ferrari e Sekkel (2007), os desafios da inclusão e a necessidade de formação pedagógica para os professores que atuam no ensino superior já eram uma realidade emergente desde então, contudo, essa situação persiste, pois o estudante F. S. ingressou na universidade em 2019.

Em um artigo recente sobre pesquisas em educação, política, formação de professores e condições de permanência Freitas e Silva (2024, p. 73), afirmam que mesmo com a Lei nº 9.394/1996, não houve políticas efetivas para o público-alvo da educação especial e inclusiva: “É importante ressaltar que ao longo dos vinte e sete anos da lei de ensino 9. 394/1996, não se teve, nesses anos todos, políticas efetivas voltadas para o que preconiza e há uma demonstração de que o legal não dialoga com o real, [...]”.

Conclui-se que, ao analisar as suas impressões sobre o ensino de seus professores ao ingressar na universidade em 2019.2, pode-se entender que há lacunas a serem resolvidas, tendo em vista que o acadêmico afirma não ter aprendido como gostaria. Se há pouco interesse dos professores em ensinar pessoas com deficiência visual, até mesmo pelo fato de não saberem como fazer, conforme constatado na pesquisa de Furlan *et al* (2020) e na narrativa de F.S., urge que as

instituições de ensino superior (IES) promovam incentivos para capacitar o seu corpo docente.

Outro aspecto que denota atenção na narrativa do participante foi a forma como ele se autoavalia em uma disciplina no período da pandemia: “Alguns professores aprovavam sem saber se eu aprendi. Em uma disciplina eu pedi na pandemia para ser retido porque não consegui aprender” (F. S., 2024). Essa percepção demonstra a responsabilidade que o mesmo tem sobre o seu processo de formação, conseqüentemente, a tomada de consciência da não aprendizagem leva-o ao pedido de retenção.

Não se pode de fato afirmar qual o critério e/ou a concepção adotada pelo professor ao aprovar o estudante, mas sabe-se que, para alguns, ainda persiste a crença de que a pessoa com deficiência deve ser aprovada mesmo sem conseguir o rendimento necessário, pois não tem capacidade de aprender, ou seja, predomina a visão que considera a pessoa como “inferior”, “incapaz”. Essa visão também corrobora com os achados da pesquisa de Konkel *et al* (2015, p. 5788), acerca da percepção negativa dos professores: “Durante a realização desse trabalho foi possível constatar que é preciso desconstruir a ideia de que o estudante incluído é incapaz de aprender”, é o que se conhece por capacitismo, discriminação contra pessoas com deficiência.

Assim, ao longo do percurso de formação, F. S. teve que lutar contra todas as palavras negativas que ouviu de pessoas que nunca acreditaram que ele seria capaz, como por exemplo: “e outras que vão te desencorajar”. As palavras ditas constituem as barreiras atitudinais por que passa a PcD e são proferidas com o intuito de aviltar, mensurar a capacidade do estudante.

Conforme Silva e Luz (2020, p.3), discursos segregacionistas levam à exclusão da PcD, e se configuram como uma violação de direitos:

Mas mesmo que, apesar das deficiências físicas, sensoriais e cognitivas do alunado já não serem mais limitações impeditivas para o ingresso na universidade, persistem ainda, dentro de muitas instituições, barreiras atitudinais, que estigmatizam, discriminam, inferiorizam, excluem e violam os direitos das pessoas com deficiência que ali transitam.

Consoante ao que foi apresentado, há um problema ainda maior que se acentua na docência que é o fato de haver pouco interesse na formação para ensinar estudantes com deficiência, pois de acordo com Furlan *et al* (2020, p. 430) “A cultura

universitária atribui maior status acadêmico às atividades de pesquisa”. As autoras constataam essa conclusão baseadas no depoimento do participante de sua pesquisa que afirma: “O que eu sinto um pouco de falta é a troca de experiências, falta de tempo para se fazer os cursos, etc. (*Op cit*, p. 429)”.

A despeito do depoimento da participante da pesquisa de Furlan *et al* (2020) fica nítido que há formação para atender as demandas que envolvem o ensino para a pessoa com deficiência, mas isso envolve tempo, interesse por essas questões, adaptação de materiais, enfim, recursos humanos.

Outro ponto que merece destaque é que, o caso de F. S. ainda é considerado isolado nesses ambientes de formação, conforme o depoimento de um professor(a) participante da pesquisa de Furlan *et al*, o que confirma que a pessoa com deficiência visual não tem sido prioridade neste lócus.

É complicado falar do jeito que eu vou falar. [...] Assim, se não aparecer um aluno cego dentro da sala de aula, [...] Se não fossem esses casos isolados, que se fossem iniciativas dos próprios professores isso passaria despercebido [...], (FURLAN *et al*, 2020, p.433).

Além do fato de a participante da pesquisa de Furlan *et al* (2020, p. 433), expressar que ter um deficiente visual é um caso isolado, ou seja, é raro nos cursos de graduação, para evidenciar o agravamento do problema, Furlan *et al* (2020) constataam que dos dezoitos professores universitários que participaram da pesquisa, quinze atuam em licenciaturas e não possuem formação para atuar na área da educação inclusiva, ou seja, apenas três possuem: “Outro aspecto que precisamos analisar, a partir dos dados desse estudo, é que se torna alarmante que quinze dos dezoitos docentes não tenham formação pertinente a área da educação inclusiva, já que todos atuam em cursos de licenciatura” (FURLAN *et al*, 2020, p. 432).

Partindo desta constatação: se somente três possuíam formação na área da educação especial na referida pesquisa, como os professores estão ensinando a pessoa com deficiência visual? Se os professores não buscam formação nessa área qual o impacto disso para as aprendizagens dos estudantes? Que lugar a pessoa com deficiência tem ocupado nas universidades? Até quando esses gargalos existirão na educação inclusiva? Esses argumentos contrapõem-se às políticas da educação especial e inclusiva e precisam de solução para que essa pauta se encerre.

d) Estudo dos conteúdos enviados pelo professor da graduação – “Geralmente eles enviam os PDFs ou vídeos pelo e-mail ou *WhatsApp*. Uso Talk back, tem também o comando de voz, o NVDA e o Voice Over”. Em relação a essa resposta percebe-se que há vários recursos à disposição das PcD para aprofundar seus conhecimentos nas disciplinas, mas esses mesmos recursos não são oportunizados ao estudante no ambiente acadêmico. Ele tem que levar seu celular e um gravador para registrar as informações. Dessa forma, a inclusão ainda é uma barreira.

e) Acessibilidade na Universidade – perguntado acerca das barreiras que enfrenta no dia a dia para chegar à universidade, F. S. respondeu: “Quando tem alguém eu peço ajuda, mas vou sozinho para o ponto de ônibus na maioria das vezes, mas sempre tem dificuldades... Fiz um curso de orientação de mobilidade. Às vezes, tenho ajuda de amigos do curso”.

A citação “mas sempre têm dificuldades” mostra o quão difícil é a inclusão, no entanto, F. S. ignora-as. Desde o percurso de sua casa em outro município até chegar à universidade, enfrenta inúmeras barreiras, essas por sua vez, poderiam ser minimizadas se houvesse projetos de mobilidade pensados para melhorar o deslocamento desse sujeito até o ambiente acadêmico. A citação “Às vezes, tenho ajuda de amigos do curso”, mostra que os amigos tem empatia pela PcD, mas é preciso mais, é preciso que todos possam somar e fazer a diferença no seu entorno para que as diferenças e diversidades não sejam impedimentos.

Ao analisar a estrutura da faculdade do graduando, percebe-se que não há piso tátil para a pessoa com cegueira congênita, não há sinalização, etc. Contudo, em sua narrativa, em momento algum ele se desestabiliza, ao contrário, diz que o seu engajamento vai abrir portas para outros, assim como ele.

f) Relação com os colegas de sala na universidade – F. S. respondeu que “Eles são receptivos e sempre me colocam no grupo de trabalho”. Pode-se inferir que o F. S. tem ajuda de seus colegas. Em determinada situação pude comprovar essa assertiva. Recentemente, presenciei amigos de F. S. o ajudando com uma prova. Eles

leram para que ele compreendesse. Essa atitude é uma forma de reduzir as barreiras atitudinais e garantir a permanência dessas pessoas enquanto sujeitos de direitos.

g) Recursos no ensino de aluno com cegueira – questionado como professor, quais recursos utilizar para ensinar um aluno com cegueira, F. S. respondeu: “Braille, leitores de tela...” O uso da escrita em braille é pouco difundida nos espaços formativos. Na universidade, F. S. não tem esse recurso disponível para realizar seus trabalhos, apesar de saber braille. Quanto aos leitores de tela também não existe na sala de aula para que o mesmo tenha acesso. Sem contar que o preço de uma máquina em braille não é acessível para todas as pessoas que necessitam desses aparatos.

Recentemente, eu participei de uma formação voltada para a área da educação especial e inclusiva no município em que trabalho. Nessa, o formador que possuía deficiência visual apresentou-nos um novo recurso: o OrCam MyEye, um óculos com sensor capaz de identificar em tempo real qualquer pessoa que se aproximar dele e, além disso, emite áudio com informações essenciais para a rotina do dia a dia de uma pessoa com cegueira.

Contudo, essa tecnologia é inacessível para uma pessoa de baixa renda devido ao seu alto custo. Assim, urge que o governo reduza o valor desse e de outros produtos afim de que a pessoa com cegueira e múltiplas deficiências tenha acesso a esses bens.

h) Avaliação nas disciplinas – questionado qual a melhor forma dos professores avaliarem o seu desempenho nas disciplinas? F. S. respondeu: “Prova oral, mas tem também exercícios, trabalhos, seminários, pesquisa e gosto dos projetos de extensão”. Vê-se que a prova oral é a mais viável já que o estudante nem possui a máquina em braille e nem possui leitor de tela na sala de aula para realizar qualquer atividade proposta pelo professor. Ainda assim, é importante que o mesmo registre em áudio tudo que fizer como forma de comprovação de suas atividades. Consoante a isso, é necessário que o professor desenvolva estratégias que inclua a pessoa com deficiência visual; além de utilizar instrumentos avaliativos que dialoguem com a necessidade da PcD visual.

i) Apoio dos familiares para continuar estudando – questionado se recebe apoio dos familiares para continuar estudando, F. S. respondeu: “Antes eles não me apoiavam... diziam que eu não tinha condições de aprender, mas devido à minha persistência hoje eles entendem”. A falta de conhecimento dos pais pelo fato de não terem estudado e seu estado de descrença quanto às possibilidades de aprendizagem de seu filho contribuíram para que essa longa trajetória de F. S. fosse tão árdua. Logo, foi preciso que ele buscasse o significado dessas passagens, além dos significados formadores para sua vida pessoal.

l) Melhoria na inclusão da pessoa com deficiência na Universidade – questionado se falta algo para melhorar a inclusão de PcD na universidade, F. S. respondeu: “Falta acessibilidade, blocos com sinalização e computador preparado, e professores com formação adequada”. Mais uma vez a categoria professores com “formação adequada” aparece na narrativa do participante afirmando suas dificuldades em aprender. Além da falta de formação dos professores para ensinar a pessoa com deficiência visual, não há recursos tecnológicos na sala de aula para que o estudante possa acessar os conteúdos dados. Deste modo, percebe-se que a singularidade do graduando para uma aprendizagem satisfatória não é respeitada, conforme disposto na Lei nº 13.146/2015. Logo, como podemos constatar, falta muito para que a inclusão seja efetiva.

Quanto ao descumprimento dessa situação, a Lei nº 13.146/2015 no Capítulo quatro, artigo 27, Inciso V (cinco), propõe que haja: “adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino.” (BRASIL, 2015).

Além da falta de formação dos professores para ensinar F. S. e da falta de recursos tecnológicos, falta acessibilidade para garantir sua permanência na universidade. Santos e Rocha, (2023) faz uma reflexão interessante sobre esse conceito, pois ele vai além da parte tecnológica e assistiva: A acessibilidade está relacionada com a forma como as sociedades se desenvolvem em sentido geral e o dinamismo que se dá as ações sociais. Os autores, ao ampliarem o conceito de

acessibilidade dão-nos uma dimensão de que ela supera essas esferas de compreensão.

Constata-se que, se as universidades não se organizarem para atender as demandas atuais, seja em sua estrutura física e/ou na parte pedagógica, poucas pessoas com deficiência conseguirão permanecer nas graduações até porque a inclusão pressupõe formação docente, recursos financeiros, recursos humanos, acessibilidade e práticas inovadoras.

A educação especial e inclusiva como temática recorrente na literatura científica delonga uma história de retrocesso e superação. Assim, urge que mudanças positivas ocorram, principalmente, as atitudinais para que se possa ter uma universidade inclusiva, do contrário, ela excluirá os estudantes com deficiência visual, entre outros, do seu processo de emancipação. Essa conclusão corrobora com o pensamento de Furlan *et al* (2020, p. 427):

As barreiras atitudinais, físicas, e o déficit na formação docente são questões que podem levar ao processo de inclusão marginal, que transforma as escolas e universidades em ambientes perversos, degradantes e que às vezes não possibilitam a participação efetiva no processo de ensino-aprendizagem.

Apesar da baixa adesão de professores universitários nos cursos de formação continuada voltados para a área da educação especial, a pesquisa de Furlan *et al* (2020) identificou um movimento inicial de tomada de decisão por parte de um pesquisador engajado na linha de pesquisa para a PcD. Contudo, vê-se que essa ação precisa ser mais abrangente para a mudança do paradigma ora estabelecido. Com efeito, o processo de ensino que inclui a participação de pessoas com deficiência em sala de aula contribui para a reflexão e inovação dos métodos utilizados, além de enriquecer ambos: professores e estudantes.

Salientamos que a educação especial e inclusiva numa perspectiva transdisciplinar precisa ser qualitativa, flexível e equitativa, tornando os sujeitos aptos para exercerem com êxito suas prerrogativas na vida profissional e pessoal. Para tanto, é preciso que os professores ampliem sua formação nessa área tão carente de valorização, uma vez que há um quantitativo significativo de pessoas com deficiências, sejam elas de qualquer natureza, e que estarão no ensino superior.

À guisa de conclusão, é essencial que os professores despertem para as formações na área da educação especial; assim os estudantes terão seus direitos assistidos quanto às aprendizagens e se sentirão partícipes de seu processo educacional ao serem de fato incluídos.

7. Considerações Finais

De acordo com as discussões trazidas nesse artigo, pôde-se observar que a PcD ainda enfrenta muitas barreiras no âmbito acadêmico apesar de haver muitos documentos que garantem uma educação de qualidade para as mesmas. Desde 1994, com a Declaração de Salamanca, que a educação especial na perspectiva inclusiva tem sido fruto de debates acirrados, e, passados trinta anos, as ações voltadas para esse público são quase imperceptíveis, pois a quantidade de matriculados com deficiência visual nos cursos universitários, conforme discussão de Furlan *et al* (2020) é mínima.

Outrossim, a falta de piso tátil nas rampas e calçadas na universidade ainda impede o deslocamento da PcD visual. No caso de F. S., tem ajuda de colegas para vir para a universidade e voltar para casa. Além desse, faltam recursos pedagógicos e tecnológicos e formação continuada para professores. Consoante a isso, o *capacitismo* e o *desconhecimento* de muitas pessoas contribuem para enunciar discursos, que por muitas vezes, levam à exclusão da PcD dos espaços de formação. Essas lacunas precisam ser sanadas para que a educação dessas pessoas seja prioridade na conjuntura atual.

Com relação à formação continuada do docente universitário que está à frente das instituições públicas, ainda persiste a ideia de que a pesquisa é mais interessante para o Currículo Lattes do que a formação para o ensino em si. No que tange ao desinteresse dos professores por formação continuada na área da educação especial, se essa situação não for desconstruída poucos graduandos vão permanecer nos cursos, tendo em vista que essa premissa é de suma importância. Logo, se o professor assume papel preponderante na mediação dos conhecimentos e os mesmos não buscam formação específica para atuar nas mais diversas adversidades, os saberes, que é o produto final da formação dos sujeitos, serão escassos.

Uma maneira de resolver o desinteresse dos professores pelo ensino na área da educação especial e inclusiva seria a Capes fomentar projetos que deem

visibilidade ao ensino da PcD e incentivar os docentes. Assim, urge que eles ampliem seus referenciais nessa área, afinal, a deficiência não deve ser vista como impedimento para o exercício da cidadania e emancipação do sujeito. Além do mais, a deficiência pode ocorrer em qualquer fase vital.

Outro aspecto a ser considerado no ensino regular é o fato de as salas de aulas estarem superlotadas. Da forma como está organizada, partindo do que tenho observado dentro de minha sala de aula, cinquenta e um estudantes no total, será impossível melhorar a qualidade da educação, uma vez que a PcD precisa de uma assistência contínua e o professor de disciplina não tem como atender a uma demanda tão desgastante. Se não houver políticas para reduzir esse quantitativo de estudantes por sala, as secretarias terão um alto número de matriculados, porém um baixo rendimento na aprendizagem, nada mais.

Por fim, partindo do pressuposto de que a inclusão é um direito de todos, se o estudante não é contemplado com políticas inclusivas, afim de permanecer na universidade, significa dizer que a inclusão da pessoa com deficiência ainda é um entrave para o corpo social. Outrossim, não é somente o fato de incluir esse público, ou de fazê-lo permanecer, mas se realmente as IES estão eliminando as barreiras, principalmente, acerca da aprendizagem da PcD, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O que está em jogo é, acima de tudo, o nível de formação da PcD ao concluir uma graduação.

Referências

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Trad.: Roberto Raposo. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2007. PDF.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ARRUDA, G. A.; DICKSON, D. Educação inclusiva, legislação e implementação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul 26(2), 214-227. mai./ago. 2018.
<https://doi.org/10.17058/rea.v26i2.8177>.

BRASIL. Estatuto da pessoa com deficiência. **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que

institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 200).

BRASIL. MEC. **Cresce a cada ano o número de crianças atendidas pela educação especial no Brasil.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/74371-cresce-a-cada-ano-o-numero-de-criancas-atendidas-pela-educacao-especial-no-Brasil>, 2019. Acesso em: 04 jul. 2023.

BRASIL. **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, 1994.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 11 out. 2024.

F. S. **Narrativa sobre o percurso escolar e universitário de um estudante com cegueira congênita,** Entrevista, 2024.

FERRARI, Marian A. L.; SEKKEL, Marie C. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia Ciência e Profissão**, 2007, 27 (4), 636-647.

SILVA, Ana Karla Loureiro da; FREITAS, Marinaide. **Política estudantil da UFAL:** percurso, Cenário e condições de permanência. Cap. 03, p. 69-88. In: Pesquisas em Educação: políticas, formação de professores e práticas educativas. [Orgs.] Adriana Cavalcanti dos Santos; Aleph Danillo da Silva Feitosa; Givanildo da Silva. São Carlos: SP - Pedro & João Editores, 2024. 491p. E-book.

FURLAN, Elaine G.; BAZON, Fernanda V. M.; FARIA, Paulo C.; GOMES, Claudia; LOZANO, Daniele. **Inclusão na educação superior:** formação e experiência docente. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 02, p. 416-438, jul. 2020.

HANSEL, Ana F.; ZYCH, Anizia C.; GODOY, Miriam A. **Fundamentos da Educação Inclusiva.** Unicentro-Paraná, 2014.

KONKEL, Eliane Nilsen; ANDRADE, Cleudane; KOSVOSKI, Deysi Maia Clair. **As dificuldades no processo de inclusão educacional no ensino superior**: a visão dos professores do ensino fundamental. V seminário Internacional sobre Profissionalização Docente SIPD – Cátedra UNESCO. EDUCERE. XII Congresso Nacional de Educação, 2015.

PACHECO, José; EGGERTSDÓTTIR, Rósa; MARINÓSSON, Gretar L. **Caminhos para a inclusão**: um guia para o aprimoramento da equipe docente. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PINHEIRO, Paulo S. Os sessenta anos da Declaração Universal: atravessando um mar de Contradições. 2008. Disponível em www.revistasur.org.

RODRIGUES, Dilza M. Considerações sobre as dificuldades para implementação da educação especial. In: FERNANDES, A. P. S. **Educação especial**: cidadania, memória, história. Belém: EDUEPA, 2017.

ROPOLI, Edilene A; MANTOAN, Maria T.; SANTOS, M. T.; MACHADO, Rosângela. **A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília: MEC, SEE; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SANTOS, Fabrício P.; ROCHA, Maria T. **Inclusão no ensino superior**: desafios e possibilidades na formação acadêmica de um aluno com deficiência visual. **Revista Educação Inclusiva - REIN**, Edição Especial, v. 8, n. 1, ano, 2023.

SILVA, Rovian S.; LUZ, Arisa A. Inclusão na universidade: questões, dilemas e desafios. **Anais...** XXI Encontro Nacional de Educação(ENACED). I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC). UNIJUÍ, 2020.

Anexo

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos participantes, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa”
(Resolução CNS, 466/12)

Eu, Francisco dos Santos, tendo sido convidado(o/a) a participar como voluntário(o/a) do estudo **DESAFIOS NA FORMAÇÃO ACADÊMICA: entre desistir e persistir, narrativa em foco na educação especial e inclusiva**, recebi da Sra. Professora Luciana Francisca dos Santos, do Centro de Educação, localizado na Universidade Federal de Alagoas, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- O estudo tem como proposta conhecer a realidade do estudante com deficiência visual congênita por meio de sua narrativa e impressão acerca do seu processo de escolarização até ingressar na universidade.
- Busca-se entender em que medida a instituição e os professores têm se mobilizado para ensinar o estudante com deficiência visual e garantir sua aprendizagem, uma vez que a condição da deficiência pode surgir em qualquer fase da vida.
- Na narrativa do participante foi possível avaliar variáveis que se repetem ao longo de seu discurso, por exemplo, em relação à falta de formação dos professores para ensiná-lo. Além disso, há as barreiras atitudinais, barreiras de acessibilidade, econômicas, capacitismo, dentre tantas que excluem esse e outros estudantes do âmbito acadêmico.
- A relevância da pesquisa dá-se pelo crescente número de matrículas de pessoas com deficiências nos cursos superiores, porém, poucos permanecem devido às adversidades.
- Os riscos que este estudo pode designar são os seguintes: incômodo de tempo para responder o questionário e/ou constrangimento em responder as perguntas. Para tornar mínimo o risco citado, será permitido ao participante narrar espontaneamente sua trajetória escolar até seu ingresso na universidade e como tem sido sua permanência. Esclareceremos que o participante terá todo o direito de recusar-se à responder qualquer pergunta que considere constrangedora. Informaremos que os dados coletados para a pesquisa é de caráter sigiloso e o participante será codificado por F. S.
- Os resultados que se desejam alcançar com a minha participação são os seguintes:
- Melhorar a acessibilidade nas universidades para que cada vez mais as pessoas com

FLAVIO

deficiência visual tenham condições de permanecer nos cursos;

- Ampliar os investimentos financeiros para que as universidades possam oferecer recursos tecnológicos para os estudantes conseguirem aprender;
- Conscientizar os docentes para que busquem formação na área da educação especial e inclusiva para melhorar o processo de ensino-aprendizagem e interação das partes;
- Enriquecer o conhecimento nas universidades a partir das demandas de pesquisa nessa área.
- Inovação das metodologias de ensino por meio das vivências construídas.
- Eu participarei da etapa de resposta ao questionário por livre e espontânea vontade;
- Que o questionário foi enviado a mim por meio do Whatsapp no format pdf.
- A pesquisa é de natureza qualitativa, consiste numa revisão bibliográfica de artigos atuais, além da percepção do participante sobre a condição da deficiência visual no âmbito acadêmico.
- O participante da pesquisa está ciente, conforme questionário em anexo, que a pesquisadora transcreveu os áudios fidedignamente como narrado, sem alteração do disposto.
- Quanto ao incômodo que poderá sentir com a participação na pesquisa é o de constrangimento; não havendo possíveis riscos a saúde física e mental, tendo em vista que este tipo de pesquisa não é invasivo sobre os aspectos físicos e mentais;
- Que deverei contar com a seguinte assistência: atendimento especializado, sendo responsável por ela: a pesquisadora Luciana Francisca dos Santos, através do telefone (82) 98861-0766, e-mail: Luciana_fracsa@hotmail.com e/ou Luciana.fracsa@gmail.com
- Que os benefícios que deverei esperar com a minha participação, mesmo que não diretamente são:
- Que este estudo possa trazer desdobramentos significativos para melhorar o ensino nas universidades públicas para a pessoa com deficiência visual;
- Que este estudo possa desconstruir a visão capacitista que muitos têm da pessoa com deficiência.

FRANJ

- Que outras pessoas com deficiência visual obtenham formação superior qualitativa e vivam com dignidade e autonomia a partir das minhas contribuições.
- Que os diálogos na universidade se entrecruzem afim de eliminar as barreiras de qualquer natureza a partir dos achados da pesquisa.
- Que a minha participação será acompanhada pelo pesquisador responsável e por mim.
- Que, sempre que desejar serão fornecidos esclarecimentos sobre o estudo;
- Que, a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento;
- Que as informações conseguidas através da minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para o participante da pesquisa.
- Que eu serei indenizado por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa.
- Que eu receberei uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
- Esta pesquisa tem como orientador o Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(o,a) participante-voluntári(o,a):

Conjunto Residencial Jorge Gomes da Silva, Quadra F3, Campo Alegre. CEP.: 57.250-484

Ponto de referência: Próximo às margens da Rodovia Estadual AL-220.

Tel: (82) 99175-2286

RAN

Contato de urgência: Luciana Francisca dos Santos

Conjunto Acauã, Rua 03, Quadra D1, nº 7. Cidade Universitária, Maceió-AL, Cep: 57.073.088

Tel.: (82)98861-0766

Endereço d(os,as) responsável(is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Instituição: Universidade Federal de Alagoas

Conjunto Acauã, Rua 03, Quadra D1, nº 7. Cidade Universitária, Maceió-AL, Cep: 57.073.088

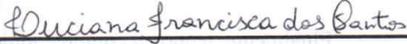
Tel.: (82)98861-0766

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao: Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas

Prédio da Reitoria, 1º Andar, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária

Telefone: 3214-1041

Maceio, 19 de Agosto de 2024.

	
Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Luciana Francisca dos Santos Pesquisador Responsável

FRAN

ANEXO

Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar
Tema: **DESAFIOS NA FORMAÇÃO ACADÊMICA**: entre desistir e persistir,
narrativa em foco na educação especial e inclusiva
Discente: Luciana Francisca dos Santos
Participante: F. S.

Questionário

- 1) **Seu nome e idade?** F. S, 35 anos.
- 2) **Qual graduação cursa? Qual o período?** “Entre em 2019.2 no curso de Relações públicas ...Estou no 8º Período”.
- 3) **Você recebe algum benefício do governo?** NÃO
- 4) **Você trabalha?** SIM
- 5) **Qual a sua profissão?** Sou Assistente administrativo há seis anos.
- 6) **Com qual idade aprendeu braille?** 22 ANOS.
- 7) **Como foi o seu processo de escolarização na Educação Básica? Teve ajuda?**
“Não. “Muitos diziam: Ah, você não deveria estar estudando – Você deveria pedir o LOAS, você tem direito”. Mas nunca desisti”.
- 8) **Quais as suas impressões em relação aos seus professores da educação básica e do ensino superior em relação à sua aprendizagem?**
“Não consegui aprender como queria porque os professores não tinham preparo para ensinar uma pessoa com deficiência visual. Na universidade a gente encontra pessoas boas e outras que vão te desencorajar. Quando cheguei no ensino superior foi um choque porque os professores não sabiam como me ensinar. A coordenadora do curso disse: ‘A gente precisa acordar’” ...Alguns professores aprovavam sem saber se eu aprendi. Em uma disciplina eu pedi na pandemia para ser retido porque não consegui aprender”.
- 9) **Como você faz para estudar os conteúdos enviados pelo professor na graduação?**
“Geralmente eles enviam os PDFs ou vídeos pelo e-mail ou Whatsapp. Uso Talk back, tem também o comando de voz, o NVDA e o Voice Over”.
- 11) **Quanto à acessibilidade, quais barreiras enfrenta no dia a dia para chegar à universidade?**

F.S.

“Quando tem alguém eu peço ajuda, mas vou sozinho para o ponto de ônibus na maioria das vezes, mas sempre tem dificuldades... Fiz um curso de orientação de mobilidade. Às vezes, tenho ajuda de amigos do curso”.

12) Como é a sua relação com os colegas de sala na universidade?

“Eles são receptivos e sempre me colocam no grupo de trabalho”.

13) Se fosse professor quais recursos utilizaria para ensinar um aluno com cegueira?

“Braille, leitores de tela...”

14) Quais materiais você precisa levar para ajudá-lo na compreensão dos conteúdos? *

“Gravador diferenciado para registrar as aulas e celular”.

15) Qual a melhor forma de os professores avaliarem o seu desempenho nas disciplinas?

“Prova oral, mas tem também exercícios, trabalhos, seminários, pesquisa e gosto dos projetos de extensão”.

16) Quando os trabalhos são em grupos, já sentiu discriminação por parte da turma por ser uma pessoa com deficiência visual? Não

17) Você recebe apoio dos familiares para continuar estudando? *

“Antes eles não me apoiavam... diziam que eu não tinha condições de aprender, mas devido à minha persistência hoje eles entendem”.

18) Falta algo para melhorar a inclusão da pessoa com deficiência na Universidade? *

“Falta acessibilidade, blocos com sinalização e computador preparado, e professores com formação adequada”.

Obrigada pela colaboração!

FRANU