

Entraves em Cursos de Especialização na modalidade à distância em Instituições Públicas: relato de experiência de uma discente cega

Luciana Maria da Silva Nascimento¹

Eliane Galvão Gomes²

RESUMO

Vivemos em uma sociedade cada vez mais informatizada e consciente dos seus direitos. E as pessoas com deficiência (PCD) estão ocupando seus espaços em todos os âmbitos, tratá-las com desdém ou ignorar sua presença nas instituições educacionais públicas não condiz com Leis e Decretos que promovem a diversidade e a democratização educacional. Considerando-se a relevância da temática da educação inclusiva no meio formativo acadêmico, neste trabalho a questão-problema está focada em apresentar quais os tipos de barreiras que ainda persistem ao acesso do egresso com deficiência visual (DV) em uma especialização na modalidade educação à distância (EAD) em Instituição Pública; quais mudanças e atitudes podem ser tomadas para se alcançar a inclusão almejada? A partir das questões apresentadas, nos apoiamos nos marcos legais que asseguram o direito a formação educativa da pessoa com deficiência em todos os níveis e modalidades da educação, também, em autores como Nascimento (2014), Bispo (2019), Mota (2004), Correia (2011), entre outros que abordam a educação inclusiva. Por se tratar de um relato de experiência, a metodologia adotada foi a de natureza qualitativa e revisão bibliográfica. Dentre os resultados obtidos, constata-se a ainda a existência de inúmeros entraves que podem impossibilitar a continuidade na formação acadêmica do egresso com deficiência visual em cursos de Especialização.

Palavras-chave: Deficiência visual, Entraves, Inclusão, núcleos de assistência, Educação à distância.

Introdução

A presença das pessoas com deficiência (PCDs) nas instituições escolares têm sido crescentes e significativas nas últimas décadas. Os dispositivos legais que lhes asseguram o direito à formação educacional bem como a democratização da educação, ocorrida a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, têm contribuído consideravelmente no acesso desses indivíduos à escolarização, tornando viável sua participação integral e efetiva em condições de igualdade de oportunidades para o pleno desenvolvimento educacional e intelectual.

¹ Graduada em Licenciatura Língua Espanhola Instituto Federal -IFRN; Especialista em ensino de línguas estrangeiras modernas -IFPB, lucianamnascimento1984@hotmail.com ;

² Graduada pelo Curso de Letras o Instituto Federal - IFRN, Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica – CENTRO UNIVERSITÁRIO OPET – UNIOPET UAB, eliane_galvao_gomes@hotmail.com;



Neste ponto de vista, a Constituição Federal Brasileira em seu artigo 205 preconiza que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988)

Desse modo, compreendemos que educação é um direito universal e fundamental, inerente a todos os indivíduos e assegurada mediante lei a todos os cidadãos. Consoante ao Censo Demográfico (IBGE, 2022), aproximadamente 1,6 milhão de pessoas de 06 anos ou mais de idade com deficiência frequentam escola nos mais diversos níveis de ensino. Apesar de importantes conquistas ao acesso das pessoas com deficiência à escolarização, os dados apontam que este ingresso continua sendo insuficiente.

Em relação ao acesso e a permanência de pessoas com deficiência ao ensino superior, os dados do Censo Demográfico de 2022 evidenciam uma desigualdade significativa: somente 7,4% deste público havia concluído o ensino superior, enquanto entre as pessoas sem deficiência o índice chegou a 19,5% (IBGE, 2022).

Com base nesses dados, é possível aferir a predominância da presença das pessoas sem deficiência em relação às pessoas com deficiência no ensino superior. Entre os fatores que contribuem para a permanência dessa desigualdade, destaca-se a dificuldade das instituições em adaptar-se às especificidades educativas de seus discentes com deficiência.

Para atender adequadamente e fazer valer o Direito ao acesso à Formação Acadêmica Superior à Pessoa Com Deficiência e suas particularidades educacionais, é essencial que as Instituições de Ensino Superior (IES) desenvolvam práticas inclusivas que ajudem a eliminar as barreiras, atitudinais arquitetônicas, didáticas, culturais ou linguísticas que dificultam a permanência e a continuidade da formação acadêmica destes sujeitos.

Contribuindo para maximizar a eliminação de tais barreiras, emerge o conceito de inclusão que surge em oposição ao modelo educacional de integração, já que a inclusão busca meios de adaptação e acessibilidade para minimizar as barreiras socioeducacionais enfrentadas pelas pessoas com deficiência.

Sobre a inclusão na esfera educacional, Mantoan (2003, p. 16) considera que a “inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional”. Com relação ao ingresso



das pessoas com deficiência visual (PDVs) no ensino superior, que constitui o cerne deste trabalho, Correia (2011, p. 9) observa que

“[...] está crescendo o número de pessoas com deficiência visual no Ensino Superior. Só que, à medida que esses alunos são incluídos nas Instituições de Ensino Superior (IES), estas instituições não estão se adaptando, organizando-se e estruturando-se de forma a **garantir** plenamente a acessibilidade e a permanência desses estudantes”.

Nesse contexto, entende - se que não se trata apenas de receber este público nas IES de maneira superficial ou assistencialista, é necessário que tais instituições estejam preparadas disponibilizando às pessoas com deficiência avaliações específicas, currículos adaptados, prática pedagógica adequada e profissionais da educação capacitados.

O artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) ressalta sobre a obrigatoriedade da formação de docentes especializados e devidamente capacitados para o atendimento, tanto em salas de recursos quanto em classes regulares. Conforme disposto em seu inciso III:

professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996)

Desse modo, nosso intento nesse trabalho é relatar os entraves educacionais enfrentados por uma pessoa com deficiência visual, que atualmente está matriculada em uma pós-graduação, *lato sensu*, na modalidade Educação a Distância (EaD), em uma Instituição Pública Federal. A presente pesquisa também se dedica a refletir sobre aspectos relacionados às questões de acessibilidade dos conteúdos, e sugestões de estratégias para tornar o ensino inclusivo ,bem como recomendações de posturas que podem ser incorporadas à prática docente no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Nessa perspectiva, o presente estudo apoia-se nos marcos legais, como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Constituição Federal (CF), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) e a Declaração de Salamanca, que asseguram o direito à formação educacional da pessoa com deficiência em todos os níveis e modalidades de ensino. Ademais, fundamenta-se em autores que discutem a educação inclusiva, como Nascimento (2014), Bispo (2019), Mota (2004) e Correia (2011), entre outros.



Acerca da inclusão afirma Correia: “A esse modelo de inserção é visto como um meio em que a sociedade se adapta, para receber essas pessoas com deficiência, e concomitantemente estas ocupam seu espaço e papel na sociedade, exercendo assim sua cidadania.” (2011, 15 e 16).

Neste sentido, importa refletir e ampliar o debate buscando analisar criticamente o que as Instituições Educacionais Superiores - IES, no contexto desse relato, da educação a distância, estão fazendo para que seus estudantes com deficiência visual sejam verdadeiramente incluídos na formação acadêmica superior.

Metodologia

Resolvemos tornar esse relato público por considerar sua relevância para o âmbito social e fomentar reflexão sobre a inclusão de pessoas cegas nos programas de pós-graduação a distância. Assim, fundamentamos esta pesquisa em uma abordagem qualitativa e teórica, direcionada ao objeto de estudo que norteará toda discussão. A pesquisa se baseia em dados e informações qualitativas, buscando explorar conceitos e teorias para entender o fenômeno estudado.

O referido Relato de experiência se baseia em dados e informações qualitativas, que para Strauss & Corbin(2008,p.23), o termo pode se referir [...]a vida das pessoas, experiências vividas, comportamentos, emoções e sentimentos[...]. Por se tratar de um Relato de experiência, a pesquisa qualitativa para Oliveira(2011,p.24), “tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”.

Diante do exposto, tratamos aqui de vivências de uma pessoa com cegueira total, que entre os anos de 2022 e 2023, cursava uma pós-graduação ofertada por uma instituição federal pública, integralmente na modalidade de Educação a Distância (EaD). No decorrer da pesquisa, serão relatadas as barreiras enfrentadas pela discente ao longo do curso.

Resultados e Discussão

DEFICIÊNCIA VISUAL: entraves em uma pós-graduação a distância

Trazer à tona questões sobre a inclusão de pessoas com deficiência, é buscar refletir e compreender como esses sujeitos vêm se constituindo pertencentes ao longo desse processo. A partir desse contexto, focamos na temática da pessoa com deficiência visual (PCDV). Na “cartilha sobre inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino superior”, Bispo (2019, p.6),define a deficiência visual como sendo “o comprometimento



parcial ou total da função visual, seja ela de nascimento ou adquirida”. A autora esclarece que, após perderem a visão, as pessoas com deficiência visual passam a usar mais os órgãos remanescentes, sendo a audição um dos principais.

A narrativa que ora compartilhamos apresenta o caso de uma pessoa que, após ser acometida de uma patologia na retina em ambos os olhos, perdeu totalmente a visão na fase adulta, muito tempo depois de concluir o ensino médio e de atuar profissionalmente na educação infantil. O processo de adaptação foi marcado por dificuldades emocionais, fases de negação e, posteriormente, pela aceitação da cegueira.

Sua participação no Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte (IERC), foi essencial para sua reabilitação, favorecendo o acesso a recursos e estratégias de inclusão. Nesse espaço teve instruções de orientação e mobilidade, de utilização e manuseio da bengala, aprendeu a utilizar tecnologias assistivas, como o software NVDA (*NonVisual Desktop Access*), um leitor de tela que através do sintetizador de voz possibilita a pessoa cega utilizar o computador com acessibilidade, contribuindo na promoção da inclusão digital.

Para dar continuidade à sua formação acadêmica, a deficiente visual, participou do Exame Nacional do Ensino Médio, e em 2017, ingressou no curso de Licenciatura em Letras - Espanhol, na Modalidade Educação à Distância (EaD) concluindo-o em 2021 em Instituição Pública Federal. Com a intenção de aprofundar seus conhecimentos, em 2022 iniciou uma pós-graduação ofertada por outro IES também na modalidade EaD.

Importante salientar que, a modalidade de ensino a distância, requer do aluno uma participação ativa, autônoma e demanda deste, ser protagonista da sua própria aprendizagem. Esta modalidade elimina muitas barreiras físicas e de deslocamento que os estudantes com deficiência enfrentam. Essa modalidade atraiu a DV dar continuidade nos estudos, considerando suas limitações de mobilidade/locomoção e os desafios na acessibilidade urbanística e arquitetônica, oportunizando avançar no seu próprio ritmo de aprendizagem.

Importa aqui destacar que, a visão é o sentido responsável pela captação de estímulos luminosos e formação de imagens no cérebro. Com a perda da visão, a pessoa passa a utilizar de forma mais intensa os demais sentidos, audição, tato e olfato, denominados sentidos remanescentes. O deficiente visual recorre a esses órgãos sensoriais para sua orientação e mobilidade em espaços físicos, no reconhecimento de



objetos, bem como em sua comunicação e interação social, como ocorreu com a DV em questão.

Segundo Santos *et.al.* (2024, p.2):

[...] os indivíduos que vivem com cegueira deficiência visual normalmente desenvolvem estratégias comportamentais compensatórias (ou seja, dependem de modalidades não visuais, incluindo audição e tato) para reunir informações sensoriais relevantes e manter a independência funcional em um mundo altamente dependente da visão.

Reiteradamente, a sociedade tem a crença enraizada de que pessoas com deficiência visual desenvolve uma “supercapacidade” nos demais sentidos ou que, em decorrência da perda visual, ocorre automaticamente uma compensação sensorial. No entanto, tais concepções não correspondem à realidade científica. Nesse sentido, é fundamental desmistificá-las a fim de combater atitudes preconceituosas em relação às (PDVs).

De acordo com Monteiro; Manhães; Kastrup (2014, p. 1):

É comum acreditar-se que a privação de um dos sentidos dá lugar a uma compensação da deficiência. De acordo com tal perspectiva, a perda da visão daria lugar a um aumento da capacidade de audição e do tato.

Entretanto, quando ocorre a perda da visão, os órgãos sensoriais remanescentes não se tornam automaticamente “superpoderosos”. O que de fato acontece é o fenômeno cientificamente comprovado da neuroplasticidade, por meio do qual o cérebro se reorganiza e passa a utilizar de forma mais eficiente os demais sentidos, possibilitando estratégias adaptativas e compensatórias.

Conforme explica Chaves (2023, p. 3), “o cérebro tem a capacidade de mudar, moldar e adaptar, em nível funcional e estrutural, ao longo da vida humana. Esse fenômeno é denominado de neuroplasticidade ou plasticidade neuronal.” Isto significa que ocorre uma reorganização cerebral, uma vez que o cérebro é altamente adaptável. Quando o córtex visual, região responsável pelo processamento da visão, deixa de receber estímulos, ele não permanece inativo; ao contrário, passa a ser reaproveitado no processamento de informações provenientes de outros sentidos.

O cérebro de uma pessoa cega aprende a direcionar maior atenção aos estímulos sonoros e táteis. No entanto, isso não implica que a capacidade auditiva ou tátil seja biologicamente superior; significa, na realidade, que a pessoa com deficiência visual se



torna mais habilidosa em interpretar e utilizar de forma eficiente as informações recebidas por esses canais sensoriais.

Entraves na acessibilidade

Educação a distância, modalidade de ensino que visa ofertar procedimentos de ensino e aprendizagem com uso de tecnologias de informação e comunicação em ambiente virtual de aprendizagem -AVA. Essa modalidade democratiza o acesso ao ensino, autonomia na administração do tempo e inclusão para pessoas com deficiência na conclusão dos estudos.

No que se refere à usabilidade do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), a instituição utilizava a plataforma *Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment)*. Nesse aspecto, a estudante conseguiu navegar em sua interface por meio do leitor de tela NVDA, sem maiores dificuldades, de forma autônoma e acessível.

Considerando o contexto de ensino-aprendizagem e didático-pedagógicas em determinadas disciplinas, a discente enfrentou barreiras de acessibilidade. Ressaltamos que as Instituições de ensino têm o Núcleo de Apoio às Pessoas com Deficiência NAPNE, em que a estudante mantinha contato direto com a coordenação. O referido núcleo foi informado das dificuldades enfrentadas pela discente, no entanto, as demandas eram apenas repassadas e não eram resolvidas.

Os Núcleos de Apoio às Pessoas com Deficiência NAPNE, foram instituídos no âmbito de um projeto do Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e da Secretaria de Educação Especial (SEESP). Seu principal objetivo é constituir Centros de Referência que garantam o acesso, a permanência e a conclusão dos estudos das pessoas com deficiência em instituições de educação profissional e tecnológica, (MEC, 2010).

Os NAPNEs são fundamentais para a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior, pois têm o papel de oferecer apoio didático-pedagógico tanto aos alunos quanto aos professores, favorecendo o desempenho acadêmico e a permanência desses estudantes.

Entretanto, a finalidade a que se destina o referido núcleo, não foi eficiente. Em uma das disciplinas, Fonética e Fonologia da Língua Espanhola, cujo objetivo é o estudo dos sons do idioma, de seu funcionamento e de sua produção, foi trabalhada a representação e a transcrição fonética das letras do alfabeto espanhol, conteúdo



posteriormente cobrado em atividade avaliativa. A necessidade de adaptação foi comunicada ao docente responsável e ao NAPNE com antecedência, entretanto, não foi feito o atendimento.

Diante dessa situação, a estudante com deficiência visual, só conseguiu realizar a atividade que era toda de transcrição fonética, com ajuda dos companheiros de turma. Mais uma vez não houve disponibilização do material adaptado que lhe garantisse acesso pleno ao aprendizado da matriz fonética da língua espanhola.

Em outra disciplina, Teorias Variacionistas, muito importante para o docente apresentar a variação da língua em seu uso real, focalizando a heterogeneidade sistemática da fala e investigando as variações linguísticas em função de fatores sociais e contextuais. Foram propostas atividades avaliativas que incluíam tirinhas da personagem Mafalda, sem audiodescrição, e mapas geográficos que ilustravam a distribuição das línguas indígenas na América Hispânica, elementos fundamentais para a compreensão da formação das zonas dialetais. Em uma dessas atividades, os discentes deveriam escolher uma dessas zonas e apresentar seus traços distintivos em relação a outra, além de descrever características sintáticas.

O gênero textual tirinha apresenta uma história curta, geralmente em três ou quatro quadrinhos, que combina linguagem visual e verbal para entreter, criticar ou transmitir uma mensagem, muitas vezes através do humor, usando recursos como balões de fala e onomatopeias. Entretanto, o leitor de tela NVDA não realiza a leitura ou descrição de imagens, mapas e gráficos. Com isso, seria indispensável a adaptação dessas atividades para garantir o acesso da estudante ao conteúdo e sua participação plena no processo avaliativo.

Paralelo a isso, foi solicitado diversas vezes à docente a adaptação da atividade, contudo, está demonstrou inflexibilidade, insistindo na realização do exercício em seu formato original. Resultando a discente só conseguir responder às questões com o auxílio de uma colega vidente (termo utilizado pela comunidade cega para referir-se às pessoas que enxergam), comprometendo sua autonomia e acesso pleno e acessível ao conteúdo.

Na disciplina de Literatura e Cinema, as barreiras foram de natureza didático-pedagógicas. O estudos foram o cinema, sua história, elementos próprios, a linguagem cinematográfica e gêneros cinematográficos. Como proposta de atividade, consistia em assistir ao filme *Los Abrazos Rotos* do espanhol, cineasta, ator e argumentista, Pedro



Almodovar Caballero, cujo link da obra audiovisual estava disponível na página da disciplina. Com base no guia de análise cinematográfica de cenas e seguindo todos os pontos orientadores, os discentes realizariam a escrita da análise da linguagem cinematográfica de duas cenas, previamente selecionada pelo professor, e postar em arquivo na plataforma.

Todavia, para que a discente DV pudesse realizar a atividade com autonomia e fazer a análise da estética da obra de Almodovar, era imprescindível a ferramenta da audiodescrição, que é um recurso essencial para a acessibilidade, porém a adaptação não foi realizada.

Para Motta & Romeu Filho (2010, p.11,12 e 13),

“A audiodescrição é uma atividade de mediação linguística, uma modalidade de tradução intersemiótica que transforma o visual em verbal, abrindo possibilidades maiores de acesso à cultura e a informação, contribuindo para a inclusão cultural, social e escolar.”

A audiodescrição amplia significativamente o entendimento e a percepção da pessoa com deficiência visual. Ela é uma ferramenta fundamental para que as PDVs tenham acesso a informações que, de outra forma, seriam inacessíveis.

Conforme discutido por Motta & Romeu Filho (2010, op. cit.),

A audiodescrição é um recurso de acessibilidade que amplia o entendimento das pessoas com deficiência visual em eventos culturais, gravados ou ao vivo, como: peças de teatro, programas de tv, exposições, mostras, musicais, óperas, desfiles e espetáculos de dança, eventos turísticos, esportivos, pedagógicos e científicos tais como aulas, seminários, congressos, palestras, feiras e outros, por meio de informação sonora.

Sem esse recurso de acessibilidade, não seria possível que a discente cega fizesse a análise da estética, tampouco da linguagem cinematográfica das cenas. Pois, a pessoa cega que assisti a um filme sem a audiodescrição, ouvirá os diálogos e os efeitos sonoros, mas não tem como saber o que se passa visualmente como expressões faciais e corporais, cenários e ambientes, ações, detalhes, cores e iluminação, nem a linguagem não-verbal.

Jesus & Leonel (2016), consideram que acessibilidade na Educação à Distância deve levar em conta o material didático, que apresenta “imagens que complementam o conteúdo, mas que comprometem o aprendizado do aluno com deficiência visual”. Vale notar a contribuição desses autores no que se refere a audiodescrição (AD), como recurso de Tecnologia Assistiva(TA), que “transforma imagens em palavras, sendo, portanto, um



recurso assistivo de acessibilidade à pessoa com deficiência visual na EaD, permitindo ao aluno acesso pleno ao material didático”.

Sob essa ótica, justifica-se a proposta de execução da atividade utilizando audiodescrição no material didático com conteúdo imagético, possibilita acessibilidade para pessoa cega na educação a distância. Desse modo, torna possível a compreensão do conteúdo visual e possibilita autonomia ao discente na realização da atividade proposta. Desse modo, a discente cega, não apenas saberia o que estava acontecendo nas cenas, mas também teria criado imagens mentais detalhadas, conectando-se emocionalmente com a história.

Outro ponto que merece destaque, é que além das barreiras pedagógicas, encontramos barreiras atitudinais, manifestas em atitudes de rejeição, apatia, negação e omissão por parte de profissionais da educação, impactando a experiência acadêmica da discente. A Lei Brasileira de Inclusão define essas barreiras como “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2015, p. 8).

Diante do exposto, é possível compreender, que devem existir estratégias de permanência para esse sujeito, com o reconhecimento da sua presença na universidade, com adoção de diferentes propostas que lhe oportunizem uma participação na educação Superior de boa qualidade. De acordo com a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão, a educação

[...] constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, Art. 27).

Após todo o exposto, faz-se relevante esclarecer que estudantes com deficiência visual podem vivenciar situações de barreiras nos materiais e atividades propostas em cursos EaD disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Para que os envolvidos na educação desses sujeitos, ofertem educação a distância com acessibilidade, listamos algumas estratégias como sugestão para remoção das barreiras supracitadas a saber: não colocar em cima do botão a expressão clique aqui e o botão por baixo da expressão; ao alterar tópico de lugar na página da disciplina, informar com antecedência;



não colocar caixas de marcação para que o Nvda não dê voltas e não passe para próxima etapa; deixar os fóruns com o campo de edição expandido para o leitor de tela ter acesso ao campo de edição; diminuir quantidade de abas para melhor praticidade na navegação; em material imagético, usar descrição ou audiodescrição; imagens digitalizadas deve conter texto alternativo; deixar oculto a numeração dos códigos de cada disciplina; colocar os cronogramas e calendários em texto corrido, sem gráficos, quadros e tabelas; nos fóruns para comentar na postagem de um colega, deixar acessível para que o leitor filtre as postagens não comentadas; para cadastro em plataforma com *login* e senha, não colocar o **Captcha** que não é acessível ao nvda; retirar das mensagens enviadas os sinais @, #, pois distorce a leitura pelo NVDA; não divulgar lista marcada com cores.

As propostas aqui apresentadas, foi para provocar a reflexão do fazer pedagógico com acessibilidade, porém não se concluem aqui. Pois, o trabalho de inclusão e acessibilidade, exige que as instituições de ensino, os profissionais e toda a sociedade tenham uma atenção diferenciada ao processo de formação de cada pessoa.

Considerações Finais

O relato de experiência evidenciou que, apesar dos avanços conquistados na legislação e nas discussões teóricas acerca da Educação Especial sob a perspectiva inclusiva, ainda persistem entraves significativos, principalmente de ordem atitudinal e didático-pedagógica, enfrentados pela discente durante sua formação continuada em nível de especialização na IES. Que tais Instituições passem a desenvolver práticas inclusivas para garantir o acesso e a permanência, que promovam formação continuada dos professores para entender e atender às necessidades educacionais específicas do estudante com deficiência, com trabalho colaborativo entre docentes das áreas específicas com acompanhamento do NAPNE.

Por fim, destaca-se a necessidade de que a formação docente ofereça subsídios teóricos e metodológicos que favoreçam adaptações curriculares, a flexibilização do planejamento, a seleção criteriosa de recursos didáticos e a diversificação das práticas avaliativas. Essas medidas são fundamentais para contemplar as diferentes formas de aprendizagem e consolidar uma educação verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS



AGÊNCIA DE NOTÍCIAS IBGE. Censo 2022: **Brasil tem 14,4 milhões de pessoas com deficiência**. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43463-censo-2022-brasil-tem-14-4-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia>. Acesso em: 21 set. 2025.

BISPO, Jane Cleide. **Inclusão no ensino superior: desafios e possibilidades: deficiência visual**. Natal: Projeto Edital PROGRAD UFRN, 2019. Disponível em: <https://docplayer.com.br/144708301-Inclusao-no-ensino-superior-desafios-e-possibilidades-deficiencia-visual-jane-cleide-bispo.html>. Acesso em: 22 ago. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 16 ago. 2025.

CHAVES, José Mário. **Neuroplasticidade, memória e aprendizagem: uma relação atemporal**. *Revista Psicopedagogia*, Itáuna, MG, v. 40, n. 121, p. 66-75, 2023. DOI: 10.51207/2179-4057.20230006. Disponível em: <https://revistapsicopedagogia.com.br/index.php/geral/article/view/187>. Acesso em: 1 set. 2025.

CORREIA, Greice Moraes. **A inclusão do aluno com deficiência visual no ensino superior e os núcleos de apoio**. 2011. 37 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

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

JESUS, Shirlene da Conceição de .LEONEL. Henrique dos Santos - **tecnologias assistivas: possibilidades da audiodescrição como recurso de acessibilidade da pessoa com deficiência visual à educação à distância**. Maringá/PR Maio/2016. Disponível em <https://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/230.pdf> Acesso em 27 de set de 2025.

MANTOAN, Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

MONTEIRO, Paula Rego; MANHÃES, Luciana Pereira; KASTRUP, Virgínia. **Questões acerca da teoria da compensação no campo da deficiência visual**. *Revista Benjamin Constant*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 43, p. 11-18, nov. 2014. Disponível em: <https://revista.ibc.gov.br/index.php/BC/article/view/477>. Acesso em: 30 ago. 2025.

MOTTA, Livia Maria Vilella de Mello; ROMEU FILHO, Paulo. **Audiodescrição: transformando imagens em palavras**. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010. Disponível em: https://drive.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/planejamento/prodam/arquivos/Livro_Audiodescricao.pdf. Acesso em: 19 set. 2025.



OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração.** Catalão: UFG, 2011. 72 p. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica -
_Prof_Maxwell.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf). Acesso em: 10 set. 2025.

SANTOS, Ranni Pereira et al. **O papel da neuroplasticidade na reabilitação neurológica.** *Revista Saúde em Diálogo*, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 54-61, 2024. Disponível em: <https://revistas.unifafibe.com.br/index.php/rsaude/article/view/797>. Acesso em: 2 set. 2025.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

