

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT10.027

# DEFICIÊNCIA VISUAL NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Joice Fernanda Pinheiro<sup>1</sup>  
Silvana Maria Moura da Silva<sup>2</sup>  
Andréa Carla Bastos Pereira<sup>3</sup>  
Clediane Alencar da Silva<sup>4</sup>

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir a deficiência visual no contexto da Universidade Federal do Maranhão, a partir dos resultados obtidos em uma pesquisa de mestrado, apresentando um recorte específico. A investigação utilizou elementos da fenomenologia e adotou uma abordagem qualitativa, além de se basear em pesquisa bibliográfica e documental. Nesse recorte, são abordados não apenas o contexto histórico e os marcos legais relacionados aos direitos das pessoas com deficiência visual na educação superior, mas também as ações desenvolvidas pela universidade para promover a inclusão desses alunos. A pesquisa revelou que a universidade implementa diversas iniciativas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência visual, como a disponibilização de recursos tecnológicos, adaptações no ambiente físico e a oferta de apoio pedagógico especializado. No entanto, apesar dessas ações, os resultados indicam que ainda há desafios significativos a serem superados para garantir a plena inclusão desses estudantes. Entre os principais desafios identificados, destacam-se a necessidade de melhorias na infraestrutura de acessibilidade, a capacitação contínua de professores e funcionários para lidar

1 Doutorado em Educação da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, [joice.fernanda@ufma.br](mailto:joice.fernanda@ufma.br);

2 Doutora em Educação Motora pela UNICAMP; Professora Titular do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), lotada no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, [silvana.moura@ufma.br](mailto:silvana.moura@ufma.br);

3 Mestra em Educação pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Supervisora Pedagógica do Centro de Educação Especial Helena Antipoff/ (SEDUC- MA), Especialista em Educação da Superintendência da Área da Educação Especial (SAEE/ SEMED- SÃO Luís), [andreabast@email.com](mailto:andreabast@email.com);

4 Mestra em Educação pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, [cledianek@gmail.com](mailto:cledianek@gmail.com);

com as especificidades dos alunos com deficiência visual e a promoção de uma cultura inclusiva dentro da comunidade acadêmica. Além disso, a pesquisa aponta para a importância de uma maior articulação entre as políticas institucionais e as necessidades reais dos alunos, a fim de proporcionar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e equitativo. Em síntese, o estudo conclui que, embora as ações desenvolvidas pela Universidade Federal do Maranhão sejam valiosas e atendam a algumas necessidades dos alunos com deficiência visual, ainda há um longo caminho a ser percorrido para a efetivação completa da inclusão. A adequação das acessibilidades é fundamental para garantir que esses alunos possam usufruir plenamente de todas as oportunidades oferecidas pela educação superior.

**Palavras-chave:** Deficiência Visual. Educação Superior. UFMA. Inclusão

## INTRODUÇÃO

A educação é um direito fundamental para a sobrevivência em um mundo capitalista e globalizado, mas muitas pessoas, incluindo aquelas com deficiência, ainda não usufruem desse direito em sua totalidade. Embora existam esforços sociais e governamentais para garantir o acesso à Educação Superior para todos, mudanças estruturais isoladas não serão eficazes sem a adoção de atitudes inclusivas por parte dos profissionais envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem.

Os direitos das pessoas com deficiência são assegurados por leis e discursos, mas são as ações práticas e efetivas que realmente os garantem, concretizando os dispositivos legais e as deliberações contidas nas políticas públicas. Para isso, é necessário não apenas prever, mas também prover os recursos necessários para garantir o respeito a esses direitos.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) é um movimento educacional de reconhecimento mundial, que abrange ações socioculturais, políticas, psicológicas e pedagógicas. Essas ações buscam assegurar o direito das pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação de participar plenamente da sociedade, sem serem privadas do convívio social, da escolarização ou do mercado de trabalho, independentemente de qualquer fator físico ou biológico. O objetivo é promover o acesso e a permanência desses alunos no sistema educacional, desde a Educação Infantil até a Educação Superior.

Assim, a política de inclusão no Brasil também abrange a Educação Superior, exigindo que as instituições adaptem suas estruturas e qualifiquem seus docentes, facilitando o acesso de estudantes com deficiência ao conhecimento, aprendizado e profissionalização (Chahini, 2012).

Nesse contexto, a inclusão educacional é fundamental em uma concepção de direitos e valores humanos, oferecendo diversas oportunidades para as pessoas com deficiência, especialmente no que diz respeito ao acesso e permanência equitativa no ambiente educacional, incluindo a Educação Superior (Brasil, 2008).

Quando se trata da inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino superior, esse desafio requer estratégias e ações específicas que garantam tanto a acessibilidade quanto a permanência desses alunos nas universidades. Na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a Diretoria de Acessibilidade

(DACES) desempenha um papel crucial, disponibilizando materiais acadêmicos acessíveis, como transcrições em Braille e ampliações para alunos com baixa visão, além de fornecer dispositivos como notebooks e gravadores de voz. O DACES também oferece apoio educacional por meio de lupas eletrônicas e scanners, facilitando as atividades acadêmicas.

O número de estudantes com deficiência visual na UFMA tem crescido gradualmente ao longo dos anos. Em 2015, 31 alunos com deficiência visual estavam matriculados, número que aumentou para 54 em 2019. Esse crescimento reflete os avanços nas iniciativas de acessibilidade e a crescente conscientização sobre a importância da inclusão. No entanto, ainda há desafios a serem enfrentados, especialmente no que se refere à adequação de recursos e ao desenvolvimento de novas competências educacionais para atender a esses alunos. A UFMA, assim como outras instituições de ensino superior no Brasil, deve continuar aprimorando suas políticas de inclusão para garantir que todos os estudantes, independentemente de suas limitações visuais, tenham acesso a uma educação de qualidade.

Neste contexto, o objetivo deste trabalho é discutir a inclusão de alunos com deficiência visual na Universidade Federal do Maranhão, destacando as ações desenvolvidas para promover a inclusão desses estudantes no ensino superior. Esta análise faz parte de uma dissertação e utiliza elementos da fenomenologia, adotando uma abordagem qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica e documental.

## **A PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL E AS INICIATIVAS EDUCACIONAIS**

Nas sociedades primitivas, crianças e enfermos que não desenvolviam o sentido da visão eram frequentemente abandonados ou até mesmo mortos isso perdurou por muitos anos e até mesmo em sociedades como Atenas da qual eram tidas como evoluídas, pois as pessoas acometidas de cegueira eram vistas como consequência de castigo divino ou até mesmo que o fato de conviver com essas pessoas poderia ser prejudicial (Bill, 2017).

Com o tempo, o abandono dessas pessoas cessou, mas a destruição persistiu. Foi somente com o advento do cristianismo que algumas mudanças ocorreram em relação aos preconceitos contra as pessoas com deficiência visual. Práticas sociais passaram a permitir maior inclusão e convivência social

com elas. Com o avanço gradual do conhecimento científico, especialmente nas áreas de saúde e educação, foi possível obter explicações sobre as causas e tratamentos da cegueira, contribuindo para uma melhor compreensão e instrução sobre a deficiência visual (Bill, 2017).

Historicamente, assim como as demais deficiências, a cegueira também colocou os indivíduos à margem da sociedade, desprovidos de iniciativas públicas e medidas protetivas. As primeiras formas de atendimento a essas pessoas surgiram por meio de ações caritativas da igreja, que, com o tempo, foram gradualmente assumidas pelas autoridades civis, ainda com um caráter assistencialista. O atendimento educacional teve início com a criação do Instituto Real dos Jovens Cegos, em Paris, no ano de 1784, sendo a primeira escola dedicada a essa população. Desde então, novas instituições foram criadas para atender pessoas com deficiência visual (Costa Filho, 2010).

Essas primeiras concepções históricas de deficiência visual estão diretamente relacionadas a outras deficiências, todas vividas em contextos de exclusão, privadas de direitos fundamentais.

No Brasil, as primeiras iniciativas educacionais voltadas para cegos e pessoas com baixa visão ocorrem no século XIX. Em 1854, foi fundado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro, hoje conhecido como Instituto Benjamin Constant. Esta instituição pública federal atende crianças, adolescentes e adultos nas modalidades de educação básica, reabilitação e capacitação profissional (Pires; Plácido, 2018).

O Decreto nº 1428/54 (BRASIL, 1854), uma iniciativa de Dom Pedro II, marcou a fundação do primeiro educandário para alunos cegos na América Latina, estabelecendo o marco inicial da Educação Especial no Brasil (Pires; Plácido, 2018).

Outra iniciativa significativa foi a criação do Instituto de Cegos Padre Chico, em São Paulo, no dia 27 de maio de 1928. Este instituto era uma escola residencial que atendia crianças em idade escolar com deficiência visual, sendo gerido por irmãs religiosas e, posteriormente, com apoio do Governo do Estado de São Paulo para a manutenção do corpo docente. O professor cego Mauro Montagna foi responsável pela orientação das primeiras atividades da instituição, que funcionava nos regimes de internato, semi-internato e externo, com cursos de primeiro grau e algumas formações diversificadas (Mazzota, 1999).

Outro marco importante foi a criação da Fundação para o Livro Cego no Brasil (FLCB), em 1946, com o objetivo de produzir e distribuir livros em Braille.

Mais tarde, suas atividades se expandiram para a educação, reabilitação e bem-estar social de pessoas com deficiência visual, além de capacitar professores para atuar com esse público em escolas públicas (Mazzota, 1999).

Com relação às definições de deficiência visual, segundo o Conselho Internacional de Oftalmologia em 2002 (Haddad; Sampaio, 2010), são adotadas as seguintes terminologias:

**Cegueira:** refere-se à perda total da visão ou à condição em que o indivíduo utiliza predominantemente outros recursos de substituição da visão.

**Baixa Visão:** refere-se à perda parcial da visão, onde o indivíduo pode ser significativamente auxiliado por recursos que melhorem a resolução visual.

**Deficiência Visual:** caracteriza-se pela perda da função visual (como acuidade visual, campo visual etc.) devido a alterações orgânicas, muitas das quais podem ser medidas quantitativamente.

**Visão Funcional:** descreve as habilidades da pessoa de utilizar sua visão para desempenhar tarefas do cotidiano, geralmente descritas qualitativamente.

**Perda Visual:** termo genérico que abrange tanto a perda total quanto a parcial, expressão por deficiência visual ou perda funcional (Haddad; Sampaio, 2010, p.08).

A ausência da visão pode impactar diversas atividades, como a locomoção no espaço físico e o acesso à leitura e informação escrita. Nesses casos, os sentidos do tato, olfato e audição desempenham papéis compensatórios na construção de representações mentais. Essas representações se desenvolvem por meio de canais alternativos à visão, envolvendo transposição ou transferência de informações, dependendo se a deficiência é congênita ou adquirida (Lima, 2006).

De acordo com Merleau-Ponty (1999), a experiência do corpo é única para cada indivíduo, e cada pessoa tem seu próprio conhecimento, compreensão e significado. O corpo é visto como fonte de sentido, relacionando-se com o mundo de maneira integral e estrutural.

Quando as pessoas perdem um dos sentidos, geralmente recorrem a profissionais e estudiosos para compreender suas novas percepções e experiências. A ausência de um sentido envolve processos complexos, pois afeta a forma como o indivíduo percebe e desenvolve sua visão de mundo.

## A PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Uma pessoa com deficiência visual enfrenta restrições na assimilação de conceitos e características, o que impacta diversas particularidades de sua vida cotidiana. Esse processo é fundamental tanto para o desenvolvimento acadêmico quanto para a socialização e o crescimento psicomotor. Assim, é crucial entender que pessoas com deficiência visual precisam de mais tempo para desenvolver certos conceitos, uma vez que a visão é uma ferramenta primordial na construção espontânea de conceitos para pessoas sem deficiência visual (Lima, 2006).

Indivíduos com deficiência visual requerem uma estruturação cuidadosa dos conceitos para poder assimilá-los e, posteriormente, alcançar um desenvolvimento eficaz. Diferentemente dos videntes, que aprendem muitos conceitos de forma natural e espontânea através da visão, pessoas com deficiência visual dependem de outros recursos sensoriais e apoio especializado.

A ausência da visão ocular permite o desenvolvimento de uma “visão auditiva”, que ajuda a pessoa a perceber obstáculos no ambiente físico por meio dos sons emitidos. Outros sentidos, como tato, olfato e paladar, quando preservados, também atuam como importantes fontes de percepção (Bill, 2017).

O sentido do tato, em particular, não se restringe às mãos, mas se distribui por toda a superfície da pele. Para a pessoa cega, o tato oferece informações inovadoras sobre o ambiente, sendo essenciais para o seu reconhecimento e interação com o meio.

A visão geralmente é considerada um canal sensorial primário, permitindo a percepção do ambiente externo e possibilitando aprendizagens espontâneas que ocorrem externamente, na medida em que o ambiente é percebido. Esse processo é complexo, pois envolve vários sistemas corporais e sensoriais, tornando a visão um mecanismo essencial para a estabilização no mundo exterior.

No entanto, na exploração sensorial de pessoas com deficiência visual, não se deve reduzir a percepção tátil ou outros sentidos a meros mecanismos de garantia. A linguagem, enquanto expressão da experiência social, é o principal instrumento de cobrança da cegueira (Pires; Plácido, 2018).

O desenvolvimento e a aprendizagem acontecem no espaço das relações sociais, onde os seres humanos interagem com o ambiente e com os objetos ao seu redor. Embora seja importante considerar os aspectos sensoriais, corporais e

corporais do desenvolvimento, as interferências nesses níveis ocorrem por meio de intervenções médicas (Laplane; Batista, 2008).

Dessa forma, a educação deve ir além das abordagens tradicionais que destacam falhas e deficiências. Deve-se, em vez disso, considerar que pessoas com deficiência visual são capazes de se desenvolver intelectualmente e de conviver em sociedade, assim como as demais pessoas (Pires; Plácido, 2018).

Dado que a prática educacional é um processo complexo, destaca-se que a aprendizagem é um aspecto fundamentalmente humano, moldado pela realidade contemporânea e pelas relações adversas com o mundo. Assim, o foco na dimensão social da aprendizagem, aliado à remoção de barreiras e ao uso de estratégias inclusivas, permite que os professores utilizem recursos táteis, visuais e auditivos, organizando a sala de aula de maneira acessível a todos os alunos. Embora nem sempre seja necessário o uso de recursos especializados, é essencial que o professor esteja atento, informado e dinâmico, identificando as necessidades de seus alunos a cada momento (Laplane; Batista, 2008).

A educação, portanto, deve se comprometer a ampliar sua perspectiva e desenvolver novas habilidades. O ambiente educacional não deve ser apenas um espaço de ensino de conteúdos, mas também de desenvolvimento de competências pessoais. Por meio dessas competências, as potencialidades dos estudantes podem ser exploradas, estabelecendo relações significativas entre as disciplinas e suas realidades pessoais (Solomon, 2007).

No que diz respeito às matrículas de alunos com deficiência visual no ensino superior no âmbito nacional, 2.203 alunos eram cegos e 10.619 apresentavam baixa visão houve um aumento expressivo nas matrículas de alunos com deficiência visual (incluindo cegueira e baixa visão) em instituições de ensino superior no Brasil. Tanto as universidades públicas quanto as privadas têm vagas disponibilizadas para esses alunos, embora a maior parte das matrículas aprendam técnicas nas instituições públicas.

Dos 43.633 alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação no Brasil, 15.288 possuem deficiência visual. Desses, 2.537 são cegos e 12.751 têm baixa visão. Nas universidades públicas, 959 alunos com cegueira e 5.422 com baixa visão estão matriculados, distribuídos entre as esferas federal, estadual e municipal.

No Nordeste, de um total de 9.967 matrículas de alunos com deficiência em cursos de graduação em universidades públicas e privadas, 3.837 alunos

possuem deficiência visual. Entre esses, 566 são cegos e 3.271 apresentam baixa visão. No estado do Maranhão, há aproximadamente 238 matrículas de alunos

A maior presença de alunos com deficiência visual nas instituições federais pode ser explicada pelo fato de que as universidades federais representam uma parcela significativa das instituições públicas. De acordo com o Censo da Educação Superior de 2017, o Brasil tinha 296 Instituições de Educação Superior (IES) públicas e 2.152 privadas, representando 87,9% da rede total de IES. Das instituições públicas, 41,9% são estaduais, 36,8% federais e 21,3% municipais. Entre as IES Federais, 60% são universidades, enquanto 36,7% são Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) ou Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets).

Na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), entre 2015 e 2018, houve uma estimativa de mais de 50 alunos com deficiência visual matriculados por semestre, a partir do segundo semestre de 2016.

No ano de 2015, somando os dois semestres, havia cerca de 31 alunos com deficiência visual regularmente matriculados na UFMA, sendo 9 com cegueira e 22 com baixa visão. O maior número de matrículas concentrava-se no Centro de Ciências Humanas (CCH), com 14 alunos, enquanto o menor número estava no Centro de Ciências Exatas e Tecnologias (CCET), que contava com apenas 2 alunos com baixa visão.

Em 2016, no primeiro semestre, o total de alunos com deficiência visual subiu para 34, com o maior número no Centro de Ciências Sociais (CCSO), onde havia 14 alunos, e o menor número encontrado no CCET, com 2 alunos. No segundo semestre de 2016, o total se manteve em 34 alunos, mas houve alterações na distribuição entre os centros: 12 alunos no CCH, 2 no CCET, 7 no Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS) e 13 no CCSO. Comparando os anos de 2015 e 2016, houve um aumento de um aumento de 3 matrículas, considerando-se os dois semestres.

No primeiro semestre de 2017, havia 37 alunos com deficiência visual, sendo 12 cegos e 25 com baixa visão. O CCSO continuou a ter o maior número, com 14 alunos. No segundo semestre de 2017, o número de alunos subiu para 44, um aumento de 8 matrículas em relação ao semestre anterior, sendo 14 com cegueira e 30 com baixa visão. O CCSO continuava a liderar com o número maior de alunos com deficiência visual.

Em 2018, houve um aumento de 4 matrículas em comparação com o ano anterior. No primeiro semestre, havia 47 alunos com deficiência visual, sendo

15 cegos e 32 com baixa visão. No segundo semestre, esse número subiu para 48, com 16 alunos cegos e 32 com baixa visão. O aumento ocorreu no CCSO, que somava 21 alunos, continuando a ser o centro com maior número de com um total de 19 alunos. No ano de 2018 ocorre um aumento de 04 matrículas em relação ao ano anterior.

Os dados mais recentes, referentes ao primeiro semestre de 2019, indicam que havia 54 alunos com deficiência visual na UFMA, um aumento de 6 matrículas em relação ao ano anterior. Desses, 34 eram cegos e 19 tinham baixa visão, distribuídos da seguinte forma: 14 alunos no CCH (7 cegos e 7 com baixa visão), 5 no CCET (4 cegos e 1 com baixa visão), 12 no CCBS (11 cegos e 1 com baixa visão) e 23 no CCSO (13 cegos e 10 com baixa visão). Entre 2016 e 2019, o CCSO manteve-se como o centro com o maior número de alunos com deficiência visual.

A inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior é um processo contínuo, que vem sendo aprimorado nos últimos anos, tanto no âmbito social quanto educacional. Políticas, leis e decretos foram implementados para apoiar essas pessoas, mas sua efetivação exige mais do que legislação; é necessária a colaboração de toda a sociedade para tornar o processo inclusivo de fato (Pereira; Chahini, 2018)

Quanto à seleção para o ingresso de alunos com deficiência visual no ensino superior, Silva Júnior e Hammes (2014) sugerem que as instituições adotem ações específicas, como entrar em contato com o candidato para entender suas necessidades e fornecer instrumentos adequados, como tempo extra para a prova ou suporte com um leitor, garantindo que esses alunos possam competir em igualdade de condições

As universidades devem identificar o aluno com deficiência visual desde o momento de entrada, permitindo um acompanhamento adequado durante sua permanência na instituição. Esses procedimentos garantem um atendimento adequado às suas necessidades educacionais (Soares, 2011).

Diversas propostas devem ser cumpridas para garantir o acesso à educação superior com qualidade e estratégias de permanência. A identificação desses alunos é um primeiro passo essencial para que uma universidade possa oferecer os serviços adequados. Professores que têm alunos cegos em suas turmas precisam adotar estratégias pedagógicas que superem os desafios da inclusão e sejam diferentes das que usariam com alunos sem deficiência visual. A

didática deve ser compatível com a deficiência visual, mas envolve toda a turma (Silva Júnior; Hammes, 2014).

Refletir sobre a inclusão em sua dimensão teórica e política é crucial, pois a sociedade é composta por identidades plurais, com diferenças e especificidades em diversos aspectos. A inclusão vai além da simples valorização da diversidade; é um processo que envolve toda a estrutura social (Coutinho, 2011).

A pluralidade identitária e as diferenças específicas a base da diversidade social, moldando nosso pessoal e coletiva, em constante transformação. Os direitos ao conhecimento de pessoas com deficiência visual não podem ser negados devido à sua condição. Eles devem ser garantidos em todos os níveis de ensino, proporcionando acesso ao conhecimento e à formação necessária. Para isso, é essencial que o sistema educacional ofereça condições adequadas para o desenvolvimento das potencialidades desses alunos, por meio de mecanismos tecnológicos e metodológicos que atendam às suas necessidades específicas (Coutinho, 2011; Cabral, 2018; Jesus, 2012).

Contudo, ao estudar o deficiente visual na educação superior, percebe-se que muitas instituições não possuem materiais adequados, como textos em braile ou áudio-descrição em atividades, filmes e palestras, além de falhas na assistência técnico-pedagógica. Assim, muitos alunos buscam criar mecanismos próprios para acompanhar o ritmo dos demais (Coutinho, 2011). Apesar das garantias legais, o caminho para a eficácia da inclusão nas

Machado (2008) ressalta que a legislação por si só não garante a inclusão escolar, sendo necessário que ela se transforme em práticas educativas transformadoras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior é um processo gradual e desafiador, mas necessário para a promoção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao longo dos últimos anos, o aumento no número de matrículas de alunos com deficiência visual, especialmente em instituições públicas, demonstra avanços recentes nesse cenário. No entanto, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a inclusão plena se concretize.

Uma análise dos dados da UFMA revela um aumento constante no número de alunos com deficiência visual entre 2015 e 2019, com destaque para o Centro de Ciências Sociais (CCSO), que registra o maior número de matrículas desses

alunos. Contudo, a permanência desses estudantes no ambiente universitário depende de ações que vão além da simples matrícula. As universidades precisam garantir suporte contínuo, com recursos adequados, materiais acessíveis e estratégias pedagógicas inclusivas. A adoção de políticas que garantam a permanência e o desenvolvimento dos alunos com deficiência visual é essencial, considerando suas necessidades.

O papel da universidade na inclusão vai além da oferta de vagas; é necessário garantir que esses alunos tenham condições de concluir seus estudos com sucesso e, assim, possam ser inseridos no mercado de trabalho. Ações como a criação de núcleos de acessibilidade, como o NUACE na UFMA, são fundamentais para fornecer os recursos necessários, como materiais em braille, lupas eletrônicas e outros instrumentos que permitam o desenvolvimento acadêmico desses alunos.

Ainda assim, projetos como a Comissão Setorial de Acessibilidade do CCSO são exemplos de iniciativas que visam identificar e eliminar barreiras atitudinais, pedagógicas e arquitetônicas dentro das universidades. A realização de atividades como o projeto “Sentidos” sensibilizar a comunidade acadêmica e promover uma cultura inclusiva, essencial para que a educação superior atenda à diversidade à presente na sociedade.

É crucial que todos os setores da universidade, incluindo professores, alunos e gestores, compreendam a importância de contribuir para esse processo de inclusão, criando um ambiente educacional que valorize as diferenças e promova a equidade. Embora os avanços tenham ocorrido, a inclusão de alunos com deficiência visual na educação superior ainda é um desafio que requer o comprometimento contínuo.

Por fim, ressalta-se que as políticas de inclusão devem ser entendidas como parte de um processo transformador, que vai além do cumprimento legal. É necessário um esforço coletivo para garantir que a legislação alcance sua efetivação nas práticas diárias das instituições de ensino, contribuindo para a construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva.

## REFERÊNCIAS

BILL, Leomir Barbosa. **Educação das Pessoas com deficiência Visual**: uma forma de enxergar. 1ed. Appris: Curitiba, 2017.

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

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. **Inclusão do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior brasileiro**: histórico, políticas e práticas. Rev. educ. PUC.Campinas,2017.Disponívelem:[https://www.researchgate.net/publication/320595816\\_Inclusao\\_do\\_publicoalvo\\_da\\_educacao\\_especial\\_no\\_ensino\\_superior\\_brasileiro\\_hist\\_orico\\_politicas\\_e\\_praticas](https://www.researchgate.net/publication/320595816_Inclusao_do_publicoalvo_da_educacao_especial_no_ensino_superior_brasileiro_hist_orico_politicas_e_praticas). 26 de agos. de 2019.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. Políticas afirmativas para o acesso de alunos com deficiência à educação superior. In: CARVALHO, M W.B.de; COSTA, V.A. da; MIRANDA, T.G. (Orgs). **Educação, educação superior e inclusão escolar**: pesquisas, experiências e reflexões. Niterói: Intexto, 2012, p. 157-168.

COSTA FILHO, Helder Alves. de. **Histórico da atenção à pessoa com deficiência visual**. In: SAMPAIO, Marcos Wilson et al. (Org.). **Baixa visão e cegueira: os caminhos para a reabilitação, a educação e a inclusão**. 2 ed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, Guanabara Koogan, 2010.p. 03-05.

COUTINHO, Márcia Maria de Azeredo. **A inclusão da pessoa com deficiência visual na educação superior e a construção de suas identidades**. 104p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 2011.

HADDAD, Maria aparecida Onuki; SAMPAIO, Marcos Wilson Aspectos globais da deficiência visual.In: COSTA FILHO Helder Alves et al (Org.). **Baixa visão e cegueira**: os caminhos para a reabilitação, a educação e a inclusão. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 2010.p. 03-05.

JESUS, Ivone dasDoresde. **Analisando a Educação Inclusiva no Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Maranhão**. 2012. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012.

LAPLANE, Adria Lia Friszman de; BATISTA, Cecília Guarneiri.**Ver não ver e aprender**: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola.1 ed.In: Cadernos Cedes 75. A educação e a inclusão social de sujeitos com deficiência visual. Cadernos CEDES, Campinas, v. 28, n. 75, p. 209-227, mai./agos. 2008.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva e igualdade social**. 1 ed. São Paulo: Avercamp, 2006.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PEREIRA, Josenilde Oliveira; CHAHINI, Thelma Helena Costa. **Núcleos de Acessibilidade: expressão das políticas nacionais para a Educação Superior**. Curitiba: Appris, 2018.

PIRES, Rogério Sousa; PLACIDO, Reginaldo Leandro. **A educação da pessoa com deficiência visual: marcos históricos e políticos da formação e atuação docente**. Revista Linhas, Florianópolis, v.19, n39, p.30-54, jan/abr. 2018.

SILVA JÚNIOR, Bento Selau da; HAMMES, Lúcio Jorge. **Inclusão de cegos na Educação Superior: algumas estratégias para superação de obstáculos**. X ANPED SUL, Florianópolis, 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/148-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/148-0.pdf). Acesso em: 09 de set. 2019.

SALOMON, Sônia Maria. **Avaliação e desenvolvimento do uso da baixa visão numa abordagem psicopedagógica: uso de pautas para construção conjunta do conhecimento**. In: MASINI, E. F. S. (Org.). *A pessoa com deficiência visual: um livro para educadores*. 1ªed. São Paulo: Vetor, 2007.p.62-81.