

## **INCLUSÃO E ENSINO SUPERIOR: A QUESTÃO DA DEFICIÊNCIA VISUAL NO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM)**

Pedro Henrique de Oliveira Silva<sup>1</sup>

André Luiz Bezerra da Silva<sup>2</sup>

### **Apresentação**

Este artigo traz alguns resultados parciais de uma pesquisa cujo objetivo é investigar como a temática da deficiência visual vem sendo abordada no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Geografia da Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). A escolha desse tema pautou-se principalmente por se reconhecer que o PPC é uma normativa que enseja uma reflexão permanente e cujas orientações (quase sempre) se aplicam diretamente aos processos de ensino-aprendizagem, em todos os níveis, resultando da forma como a sociedade percebe e entende o sistema educacional formal em um dado momento histórico.

A participação cada vez maior de um público com algum tipo de deficiência no ensino superior tem trazido muitas questões ao processo ensino-aprendizagem, onde muitos pontos ligados às ações concretas em sala de aula ainda não são abordados de forma satisfatória pelos PPC. Mais do que descrever e enumerar conteúdos, pesa também agora pensar a diversidade de estudantes aos quais as diretrizes dos PPC precisam se voltar.

Como procedimento metodológico trabalhou-se por um viés quali-quantitativo, relacionando uma revisão bibliográfica e a seleção de alguns dados secundários com uma análise documental e o levantamento de alguns dados primários.

Do ponto de vista estrutural, e considerando o entendimento que se teve da literatura consultada e da análise documental, o desenvolvimento da pesquisa e a apresentação dos seus resultados parciais foram organizados em quatro pontos: a) Educação inclusiva e ensino superior no Brasil; b) A importância do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) numa proposta de ensino superior inclusivo; c) Análise e diagnóstico acerca da deficiência visual no PPC do Curso de Geografia da UFVJM; e d) Alternativas para a inserção da deficiência visual num PPC inclusivo da UFVJM.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Ensino na Temática da Deficiência Visual, pelo Programa de Pós-Graduação do Instituto Benjamin Constant. E-mail: pedro.silva@ibc.gov.br

<sup>2</sup> Doutor em Geografia Humana pela Universidade do Porto (UPORTO). Professor do Departamento de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão do Instituto Benjamin Constant. E-mail: andreluizbezerra@ibc.gov.br



## **Educação inclusiva e ensino superior no Brasil**

Desde o advento dos anos 2000, mas já com sinais claros a partir da década de 1990, o debate em torno do conceito de inclusão tem ocupado cada vez mais espaço em pesquisas, políticas públicas, congressos e eventos educacionais de diversos níveis e áreas do saber. O Brasil, segundo Ferrari & Sekkel (2007), fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos, na conferência mundial da UNESCO em 1990. Em 1994, a Declaração de Salamanca apresentou novas propostas para orientar políticas públicas educacionais, focadas, a partir de então, no objetivo de atender ao público de uma maneira mais equitativa, reconhecendo e agindo de forma mais coerente e justa a partir de suas condições pessoais, físicas, cognitivas, sociais, econômicas, culturais e históricas, a fim de desenvolver procedimentos metodológicos que atendessem as mais variadas necessidades educacionais especiais. Segundo Tomelin (2018) o Brasil afirmou esse compromisso ao se tornar signatário da Declaração de Salamanca e iniciou um diálogo no âmbito pedagógico referente às questões relativas à inclusão e exclusão na educação. Ao reconhecer e aderir às diretrizes da Declaração de Salamanca, em 1994, o Brasil iniciou um conjunto de transformações em seu sistema educacional e algumas mudanças na legislação educacional, orientadas pela ideia do que então passaria a ser conhecido como uma educação inclusiva (Ferrari & Sekkel, op.cit). No que concerne especificamente ao ensino superior, no ano de 2003 foi sancionada a portaria número 3.284 do Ministério da Educação, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, cujo objetivo é instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições (Tomelin, op. cit).

Mantoan (2000) nos apresenta a ideia de inclusão como um conceito relacionado a todos os que se encontram incapacitados de alguma forma e pelos mais diversos motivos, de agir e interagir com autonomia e dignidade no meio em que vivem. Sasaki (2010) entende inclusão como um conjunto de processos e ações onde a sociedade, ou ao menos parte dela, reconhece e procura criar condições favoráveis para que pessoas que apresentem necessidades especiais possam se preparar para exercerem - em igualdade de direitos -, papéis e funções sociais. Ribeiro & Machado (2016) defendem que inclusão é uma forma de pensamento que busca a construção de um mundo que reconheça e valorize a diversidade, em toda a sua plenitude, como um aprendizado que gere autonomia, mobilidade social e cidadania. Para Silva (2023) a ideia de inclusão é, antes de tudo, um tema pertinente a toda e qualquer pessoa, independente de gênero, etnia, idade, renda, cultura ou se ela apresenta ou não alguma necessidade especial. Tal perspectiva enxerga a inclusão não apenas como uma participação mecânico-funcional na sociedade, mas sobretudo como a criação de possibilidades para uma participação efetiva, permanente e, até certa medida, autônoma na vida social urbana-metropolitana, relacionada à condição de cidadania e de valorização do papel coletivo que cada indivíduo possa ter na sociedade, ratificando e valorizando suas diferenças. A inclusão, assim entendida, é uma condição a qual perpassa também a formação das pessoas, com o objetivo de torná-las preparadas para uma participação ativa, crítica/construtiva e permanente na produção do território (Silva, 2023). Esse pensamento vai estar presente nas discussões sobre o ensino inclusivo de Geografia em todos os níveis da educação formal.

A progressão dos estudantes com deficiência no ensino fundamental cresceu bastante no Brasil, favorecendo a conclusão do ensino médio e, conseqüentemente, aumentando a matrícula desse público no ensino superior. Na educação superior, segundo o Ministério da Educação (MEC), houve, entre 2003 e 2012 um crescimento de 438% no número de estudantes com deficiência matriculados, passando de 5.078 para 27.323, respectivamente.



Dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2017) revelam um aumento de matrículas de pessoas com deficiência no ensino superior entre os anos 2012 e 2017. Em 2012, 7.037.688 alunos se matricularam no ensino superior, dos quais 27.143 se declararam pessoas com deficiência. Destes, 3.613 declararam ser cegos e 6.679 declararam ter baixa visão. Em 2017, cerca de 8.286.663 alunos ingressaram no ensino superior e, destes, 38.272 se autodeclararam com algum tipo de deficiência, dos quais 2.203 se declararam cegos e 10.619 com baixa visão. O INEP (apud Tomelin, 2018) destaca ainda que entre 2011 e 2021 o número de estudantes com deficiência matriculados no ensino superior teve um aumento de 183%, enquanto que no mesmo período as matrículas gerais no ensino superior nos cursos presenciais e EAD aumentaram 32%. Atualmente, dentre as deficiências mapeadas nos cursos de graduação, a maior concentração está em estudantes com deficiência física e baixa visão (Tomelin, 2023).

O percentual de alunos com deficiência matriculados em classes comuns tem aumentado gradualmente para todos os níveis de ensino, o que pode vir a elevar ainda mais o número desses estudantes no ensino superior num futuro próximo. Dados mais recentes do Censo Escolar do MEC, mostram que o número de matrículas da educação especial chegou a 1,3 milhão em 2019, um aumento de 5,9% de 2018 para 2019 e de 34,4% em relação a 2015. Apesar desses dados positivos demonstrarem importantes conquistas, o próprio MEC, e também o INEP, reconhecem a necessidade de que o conceito de inclusão e a qualificação do público-alvo façam parte de forma mais efetiva dos projetos pedagógicos que norteiam os cursos no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES), reconhecendo e valorizando as diferenças humanas como princípio no desenvolvimento inclusivo dos sistemas educacionais.

A despeito dos números crescentes de matrículas de estudantes com deficiência nos últimos vinte anos, é comum, na quase totalidade das situações envolvendo o ensino superior, encontrarmos uma sinalização para o ensino inclusivo através das políticas de cotas que, resguardada sua importância, concentram-se mais nas camadas pobres da população e em grupos étnicos historicamente excluídos. São muito escassas, ou mesmo inexistentes, as ações voltadas para alunos com necessidades especiais de ensino. É notório e reconhecido o fato de que as políticas de cotas podem contribuir para uma melhora da situação educacional e profissional de grupos étnicos vitimados por uma histórica e dissimulada discriminação social. Mas também é importante que não deixemos em segundo plano grupos com necessidades especiais igualmente vítimas de preconceito e descrédito por grande parte da sociedade em nosso país. As ações para com esses grupos são primordiais quando abordamos o tema da educação inclusiva. Crochik (1997) nos diz que o preconceito é uma defesa que impede a experiência e se interpõe ao relacionamento, além de produzir uma falsa generalização que rejeita argumentos vindos do contato com a realidade externa.

Desejoso se faz que, de alguma forma, possamos nos antever aos preconceitos que por vezes manifestamos em sala de aula, o que requer de nós um exercício profundo e permanente frente às inculcações que a sociedade nos impõe ao longo de nosso processo formativo, enquanto pessoa e profissional. Um primeiro passo talvez seria nossa disposição em querer reconhecer essas inculcações e refletir sobre seu porquê e como superá-las. Na carreira docente o momento crucial para esse reconhecimento esteja talvez na sua formação de base, no início e ao longo de sua graduação, o que poderá ecoar por muito tempo, ainda que diante das frenéticas e constantes mudanças impostas por uma ordem mercadológica aos sistemas educacionais. Tão quanto o domínio epistemológico de sua área de ensino, a capacidade e a vontade de reconhecer diferenças no processo de ensino-aprendizagem é atualmente um dos pilares para a proposição e efetivação de ações educacionais que se pretendam inclusivas. Os conceitos a serem trabalhados, os tipos de avaliações, as



adaptações curriculares, a concepção dos projetos pedagógicos e a elaboração dos planos de ensino são temas fundamentais do debate.

Mesmo com o aumento de matrículas pode-se dizer que são poucos e pontuais os estudos e o desenvolvimento de políticas objetivando a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. Ainda assim, algumas importantes Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, tem buscado, de acordo com a legislação vigente, fundamentar-se na perspectiva de uma educação inclusiva, objetivando garantir condições de acessibilidade em seus processos seletivos e de permanência no ensino superior, de forma que os discentes com deficiência possam concluir os cursos e buscarem sua realização profissional. Em 2005, o MEC recebeu cerca de 17 milhões de reais em investimentos voltados à inclusão de grupos étnicos historicamente excluídos e pessoas com necessidades educacionais especiais. Desse montante, menos de 10% foram efetivamente aplicados em projetos voltados para o acesso e permanência no ensino superior das pessoas com necessidades especiais de ensino (BRASIL, 2005). Por volta do mesmo período, a Universidade de São Paulo (USP) desenvolveu um projeto para orientar as ações docentes sobre o atendimento das necessidades especiais de estudantes com deficiências físicas e sensoriais (Ferrari & Sekkel, 2007). Na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), algumas ações relacionadas à acessibilidade e inclusão foram pensadas de forma mais concreta a partir de 2007. Mantendo a partir daí uma discussão efetiva acerca das condições dos estudantes com necessidades especiais de ensino, com uma crescente aproximação dos grupos em prol de um espaço educacional universitário não excludente, que permita a acessibilidade física, comunicacional, atitudinal, acadêmica, produtiva e cultural de todos, instituiu-se em setembro de 2016 o “*Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva*”, como espaço regular de discussão, elaboração e suporte ao desenvolvimento e implementação da política institucional em acessibilidade e inclusão das pessoas com deficiência.

Não se pensa aqui em criar meios e caminhos para pura e simplesmente integrar pessoas com deficiência ao mercado, ainda que isso seja válido e necessário. A preocupação se dá mais em se pensar possíveis reformulações nos projetos pedagógicos diante desses desafios. A exemplo do que já ocorre em maior escala no ensino básico, defende-se para o ensino superior um debate em torno dos objetivos e planejamentos educacionais mais próximos à ideia de inclusão pelo ensino. Para Ferrari & Sekkel (op. cit), a educação inclusiva pressupõe a participação coletiva na decisão das questões da sala de aula e da instituição de ensino, bem como a necessária flexibilidade na utilização dos recursos institucionais, humanos e materiais. Para ambas autoras, a possibilidade de o professor poder contar com o apoio dos colegas e de outros profissionais, de repensar a estratégia de aula, de rever o plano de ensino e de contar com a participação dos alunos e sua contribuição na resolução das questões específicas que se apresentarem é de importância fundamental numa proposta educacional voltada para a inclusão.

Viegas & Angelucci (2006) nos alertam que a política cujo discurso é feito a favor das minorias, aliada à lógica neoliberal presente no ensino superior brasileiro, não necessariamente trabalha em favor do sucesso escolar de todos aqueles que ingressam numa faculdade. A falta de atenção ou preocupação com o encaminhamento de uma proposta de educação inclusiva no ensino superior se dá, dentre outras, pela falta de uma coletividade na elaboração e decisão de questões atuais presentes na sala de aula, o que exige maior detalhamento dos objetivos, parâmetros epistemológicos, métodos, variedade dos recursos de ensino e institucionais, humanos e materiais e opções avaliativas.

A ampliação do acesso do público com deficiência ao ensino superior trouxe novos desafios ao processo ensino-aprendizagem, que exigem medidas de apoio tanto aos



estudantes quanto aos professores. Alguns aspectos, quando não bem explicitados, se tornarão barreiras concretas na sala de aula. Acredita-se que é por esse motivo que o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), e por tudo que ele pode englobar em relação ao processo ensino-aprendizagem, precisa ser um ponto basilar para nortear uma proposta de ensino inclusivo nas graduações, haja visto que o estudante com necessidades especiais de ensino, que teve sua entrada na universidade legitimada por um processo seletivo, tem o direito de concluir seu curso com todos os recursos que sua condição especial exigir. Os PPC teriam agora como uma de suas abordagens principais não apenas a estrutura curricular e os conteúdos, mas também a diversidade de público envolvido no ensino, com especial atenção à pessoa com deficiência, considerada como aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015), bem como os métodos de ensino exigidos para se atender de forma igualitária esse público.

### **A importância do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) numa proposta de ensino superior inclusivo**

O PPC é reconhecido como um documento que orienta e propõe reflexões envolvendo o processo ensino-aprendizagem dentro do período histórico onde se insere. É, por assim dizer, algo vivo e dinâmico e que sempre dialoga com as referências ideológicas e estruturais da sociedade. Para Favaro (2019) o PPC vai além de um componente curricular, sendo mais do que um planejamento técnico, englobando mesmo uma esfera político-pedagógica. É no PPC que se pensa inicialmente a natureza da educação que se quer desenvolver, de acordo com o que se pensa do tipo e perfil de pessoa ou cidadão que se quer formar, buscando atender a determinadas funções sociais e humanas (Favaro, op. cit). Neste sentido, a proposta pedagógica tem uma dimensão de totalidade, pois está inserida no contexto de determinadas políticas educacionais e de relações sociais e econômicas complexas. Veiga (1995, p. 12 e 13) nos diz:

É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político, por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.

Não seria exagero pensarmos então que o PPC pode soar como uma espécie de tentativa e esperança de agir no presente para construir um futuro alternativo, ainda que se valendo de percepções e concepções do tempo atual. Como todo projeto, o PPC arrisca romper com um certo estado de coisas e ser tomado como promessas que tornariam visíveis os campos de ação possíveis, comprometendo seus atores e autores (Gadotti, 1994), estando ligado diretamente à busca de promover, pelo espaço educacional, uma formação integral do ser humano. Essa forma de pensar o PPC o aproxima muito e o torna uma questão-chave na elaboração de uma proposta de ensino inclusivo, pois é o momento em que se reflete e se busca estruturar um tipo de educação vista e reconhecida na sua capacidade de gerar resultados concretos e objetivos nas relações que norteiam a vida em sociedade. O PPC, ainda que perpassado por ideias e pontos de fundamental importância, como a disposição dos conteúdos, as avaliações, a metodologia, os recursos e as técnicas de ensino, não deve



ser composto apenas por uma concepção pragmática, mas como algo que exige e pressupõe um compromisso ético e político, não comportando a neutralidade (Favaro, op. cit).

A produção do PPC é prevista em lei e condição necessária para a implantação e funcionamento dos cursos das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil. A Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), prevê no seu Art. 12 que os estabelecimentos de ensino desenvolvam, apresentem e executem sua proposta pedagógica, conforme as normas comuns e de seus sistemas de ensino.

Conquanto a afirmação de um paradigma educacional inclusivo e fundamentado na concepção de direitos humanos, instituído em 2008, com a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), pensar um PPC nas IES brasileiras que atenda a diversidade humana, incluso aí os que estão em condição de deficiência por razões físicas ou sensoriais, é algo pouco ou quase nada praticado. Mesmo estando prevista no Brasil há mais de três décadas, a inclusão dos alunos da Educação Especial no ensino superior tem se mostrado um desafio. Reverter essa tendência é hoje mais que preciso, para fazer de fato da educação um direito humano e legal, em todos os níveis e modalidades de ensino, assegurando os diversos interesses e necessidades de aprendizagem. Superar esse déficit requer conhecer sobre o ensino que se faz, para que se faz e como se faz, compreendendo a necessidade de se oferecer oportunidades adequadas e diferenciadas. Ser consciente dessas questões poderá nos ajudar a reconhecer e valorizar a presença das diferenças mais significativas no ensino universitário, levando, assim espera-se, à repensar um modelo de PPC que tradicionalmente tem deixado na invisibilidade aqueles considerados fora dos padrões de “normalidade”.

Se, por um lado, reconhecemos que o Brasil possa até estar mais avançado que outros países quando se trata de instrumentos jurídicos voltados para a inclusão das pessoas com deficiência, é certo também que ainda existe um quadro muito desigual de oportunidades e recursos para a permanência desse público no sistema de ensino superior, com grupos desassistidos e recebendo uma educação de pouca qualidade, como o que podemos encontrar com frequência na educação superior de estudantes com deficiência visual.

### **Análise e diagnóstico acerca da deficiência visual no PPC do Curso de Geografia da UFVJM**

Como já dito inicialmente, esse estudo trata-se de uma análise documental, com abordagem quali-quantitativa, combinando dados secundários e primários. Segundo Ludke e André (2018), a análise documental consiste em um método de pesquisa que explora um ou mais documentos escritos, de várias fontes (como por exemplo leis, ofícios, memorandos, textos de jornal, redações, diários, dentre outros), em busca de respostas para questões ou hipóteses. Para que a pesquisa seja efetiva, a origem e o contexto do documento deve ser explicitada, bem como o objetivo da pesquisa e o processo de análise dos dados.

Geralmente associa-se a análise documental à análise do conteúdo, que consiste em “um método de investigação do conteúdo simbólico das mensagens” (Krippendorff, 1980) e que pode sofrer variações na abordagem, classificando a pesquisa como quantitativa, qualitativa ou quali-quantitativa, dependendo do método de processamento da unidade de análise. Esta unidade pode se limitar a um único termo ou palavra ou pode ser empregado a uma expressão ou oração. Ludke e André (op. cit), para exemplificar, afirmam que em alguns estudos os pesquisadores podem optar pela contagem de palavras ou expressões, pela análise da estrutura lógica da oração, ou também por análises temáticas. Ainda sobre a unidade de



análise, Holsti (1969) indica duas classificações que podem gerar resultados diferentes, de acordo com o objetivo da pesquisa. A primeira delas é a unidade de registro. Nesta, é selecionada uma expressão ou um termo e mensurado o número de repetições no documento. Na segunda classificação, nomeada como unidade de contexto, o autor além de avaliar as repetições também faz uma análise do contexto em que elas foram empregadas.

Tendo como referência os autores citados anteriormente, utilizou-se nesta pesquisa documental, como fonte de dados primários, o Projeto Pedagógico do Curso de Geografia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). O objetivo central foi investigar de que forma a deficiência visual era abordada no documento. Optou-se por uma análise de conteúdo dividida em duas fases. Na primeira fase observou-se a repetição de algumas unidades de análise relacionadas ao tema de pesquisa, e na segunda fase fez-se uma análise do contexto e semântica da expressão. Além disso, analisou-se o documento para além dos termos selecionados, buscando caminhos para incluir a temática "deficiência visual" posteriormente.

A escolha dos termos a serem utilizados na análise de conteúdo teve como referência documentos normativos nacionais, que atendem ao ensino básico, superior e demais conjunturas sociais, no que tange a deficiência visual. Os documentos norteadores foram a Política Nacional de Educação (PNE), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), as diretrizes educacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Nestes documentos observou-se a terminologia utilizada quando o contexto se referia a deficiência visual, e foram selecionados os seguintes termos/expressões para esta análise: deficiência visual, deficiência, acessibilidade e inclusão.

Quanto à instituição alvo da pesquisa, a UFVJM, é uma universidade pública brasileira situada no norte de Minas Gerais, com quase duas décadas desde sua fundação, mas com uma história que remonta à segunda metade do século XX. Atualmente, com 18 anos de instituição, a UFVJM possui quatro campus, localizados em Diamantina, em Janaúba, em Teófilo Otoni e em Unaí, com mais de 11.500 estudantes distribuídos nos 80 cursos de graduação presencial ou à distância, dentre eles o curso de Geografia (licenciatura) e nos cursos de pós-graduação.

O curso de licenciatura em Geografia UFVJM foi criado em conjunto com os demais cursos que faziam parte da estrutura inicial da Faculdade Interdisciplinar em Humanidades (FIH). A proposta inicial da instituição foi um curso de Bacharelado em Humanidades (BHu), onde os alunos tinham uma formação através de disciplinas que transitavam em conteúdos das ciências humanas e posteriormente poderia ser selecionada, caso existisse interesse do aluno, uma licenciatura de curta duração, segundo as orientações presentes no PPC inicial. Devido a essa organização, a primeira turma do curso de Geografia só iniciou a licenciatura em 2012.

Para que a licenciatura em Geografia fosse reconhecida juridicamente, seguindo as exigências legais do PNE e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, foram criados dois projetos pedagógicos de curso. O primeiro, em 2011, visava complementar o programa universitário de bacharelado em humanidades, com a proposta de uma licenciatura optativa de curta duração, que teve vigência de 2012 a 2018. Neste PPC não é garantido em nenhum momento a oferta de acessibilidade e a inclusão de alunos com deficiência, de forma legal ou afirmativa em consonância com a PNE e com a própria Constituição. A partir de 2018, quando a UFVJM diluiu o projeto de curso interdisciplinar anterior e transformou os cursos de licenciatura curta

em plenos, foi criada uma segunda versão do PPC para o curso de Geografia e para os demais cursos da Faculdade Interdisciplinar em Humanidades. Esta versão, que segue vigente atualmente, é o objeto deste estudo.

O Projeto Pedagógico atual de Geografia da UFVJM é mais robusto em relação ao anterior de 2011. A versão de 2018 do PPC apresenta um compilado de informações complementares adicionais muito relevantes à pesquisa, afinal, diferentemente do último PPC, inicia-se a discussão sobre as políticas de inclusão de pessoas com deficiência (PCDs) no curso. São apresentados neste documento respaldos legais que norteiam a acessibilidade e a inclusão, no qual destacamos a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146 de 2015) e o Decreto nº 7.611/2011 da Presidência da República, sobre a educação especial. Além da base legal, o PPC também apresenta um plano de metas até 2026, que inclui a questão da acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência. Nota-se, portanto, ao comparar a versão 2011 do PPC de Geografia da UFVJM com a versão 2018, uma preocupação crescente em relação a garantia de direitos a pessoas com deficiência e a inclusão destas no curso.

Partindo para a análise diagnóstica, primeiramente foi feita a contagem da repetição dos termos escolhidos para a pesquisa no PPC 2018, e também a análise semântica e do contexto, associando as palavras às orações em que estão empregadas. Começa-se pela expressão “deficiência visual”, que não é utilizada na versão mais nova do PPC. O termo “deficiência”, por sua vez, repete-se por seis vezes no documento, e destas, em cinco vezes é relacionado a impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial (Brasil, 2008), e por uma vez se associa a falta de qualidade ou ineficiência, quando se refere a alunos com dificuldade de aprendizado dentro dos critérios avaliativos do curso.

Quando se trata da relação da palavra deficiência ao conceito de impedimentos de várias naturezas, por uma vez somente ela é precedida pela expressão “pessoas com”, em referência aos decretos da base legal utilizados na construção do PPC, e por quatro vezes ela é associada à expressão “pessoas portadoras de” ou “portadores de”, três vezes no plano de metas do projeto, e por uma vez na descrição de uma disciplina. Esta expressão deixou de ser utilizada legalmente a partir de 2008, depois do Decreto Legislativo nº 186, promulgado a posteriori pelo Decreto nº 6.949, de 2009 da Presidência da República, no qual o Brasil, país signatário da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU) se compromete a cumprir o protocolo facultativo assinado em 2007. Chegou-se ao entendimento, após a convenção da ONU, de que o termo “portador” não traduz a realidade de quem possui algum tipo de deficiência, porque esta “é uma condição existencial da pessoa” (Moragas, 2021), e desta forma não há como colocá-la ou retirá-la esporadicamente como denota o termo. Neste ponto pode-se concluir então que a expressão utilizada no PPC aqui analisado já está antiquada em relação aos documentos normativos.

Ainda sobre a palavra “deficiência”, nas orações do documento ela está geralmente conectada à palavra “acessibilidade”, na mesma oração. “Acessibilidade” aparece por cinco vezes ao longo do texto, sendo uma vez associada a trechos de documentos do legislativo, três vezes repetidas no plano de metas do PPC e uma vez citada junto a indicação dos procedimentos para o atendimento especializado (dentro das limitações do documento). A palavra quando inserida junto a “deficiência” transmite a ideia de disponibilização de bens e serviços que possibilitem à pessoa com impedimentos de naturezas diversas acessar o curso.

A relação dos termos que foram localizados no texto pode ser observada no quadro abaixo:



<b>Relação dos termos pesquisados no PPC Geografia – UFVJM</b>		
<b>Termos</b>	<b>Número de vezes que o termo foi citado e sentido</b>	<b>Expressões utilizadas para relacionar ao termo e número de vezes citadas</b>
Deficiência Visual	Não consta	
Deficiência	5 vezes como impedimentos de longo prazo	4 vezes “pessoa portadora de” ou “portadores de”
		1 vez “pessoa com”
	1 vez como ineficiência	
Acessibilidade	5 vezes com o sentido de acesso a um bem ou serviço	
Inclusão	Não consta	

Quadro 1

Fonte: os Autores.

Tendo concluído a avaliação dos termos principais relacionados direta ou indiretamente à questão da deficiência visual, foi feita uma avaliação crítica do conteúdo das seções do PPC, buscando-se refletir sobre os impactos que o documento pode causar na inclusão de alunos com deficiência visual no curso de Geografia UFVJM. Destacam-se nesta avaliação os três pontos a seguir:

1) Começando pela base legal, nesta seção são apresentadas as normativas que dão embasamento legislativo ao PPC, no qual em um dos parágrafos destacam-se as leis relacionadas especificamente ao atendimento e inclusão de pessoas com deficiência. Ao citar esta base legislativa, compreende-se que o objetivo do documento é afirmar que assim como é garantido por lei a acessibilidade para pessoas com deficiência à educação, o curso disponibilizará de meios para promover esse acesso e a inclusão desses alunos com deficiência. Contudo, seguindo mais adiante no documento, não há especificações ou orientações de norteammento para o atendimento de pessoas com deficiência. Quando se trata em específico da deficiência visual não existe nenhuma normativa presente, seja na adaptação do currículo ou das disciplinas.

2) Seguindo adiante na análise do documento, após uma apresentação da instituição, da justificativa e dos objetivos gerais e específicos, é apresentado um plano de metas de curto, médio e longo prazo, que se pretende alcançar pelo documento de 2018 até depois de 2026. Dentre essas metas destaca-se a seguinte: “Garantir atendimento e acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, a partir do apoio institucional

do NACI-UFVJM, de modo que possam usufruir de seu direito ao ensino superior, gratuito e de qualidade” (UFVJM, PPC Geografia, 2018). Esse trecho se repete em todas as fases de implementação, seja de 2018 a 2022, de 2022 a 2026 ou posterior a 2026, o que é importante na garantia do direito das pessoas com deficiência. Contudo, após esse trecho, o documento não explica de que forma essa meta será alcançada. Somente é estabelecida uma parceria institucional entre o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NACI) e o curso de Geografia, mas não são traçados os mecanismos para o cumprimento da meta.

3) O PPC de certa forma é incisivo nas discussões a respeito da proposta pedagógica, e isso é extremamente necessário porque a região onde o curso está inserido vive um contexto de vulnerabilidade social que exige rupturas com o modo de ensino de Geografia tradicional. Entretanto, por mais que se defenda por várias vezes esta ruptura, ao analisarmos o conteúdo das ementas de disciplinas e a grade curricular, é possível observar um vínculo ainda muito forte com a Geografia Tradicional, no que tange a utilização primária, se não quando exclusiva, do recurso visual, sem transposição de meios de disponibilização dos conteúdos através de outros sentidos, o que de certa forma não permite a alunos com deficiência visual ter o mesmo acesso que os demais alunos ao curso.

Percebe-se a partir da análise de termos e de conteúdo, que o PPC do curso de Geografia da UFVJM, na versão 2018, embora tenha certa preocupação em garantir a acessibilidade no acesso de pessoas com deficiência ao curso, não dispõe de mecanismos para essa acessibilidade e permanência. No caso da deficiência visual, que não é citada em nenhum momento na documentação, não existe nenhuma normativa que norteie os professores do curso no atendimento específico destes alunos, seja na adaptação de material, didática ou metodologias de ensino. Também não existe nenhuma adaptação curricular em relação à disposição ou equivalência de disciplinas a serem cumpridas pelos alunos com necessidades educacionais especiais. Por fim, no documento não é citada as competências esperadas para o aluno egresso com deficiência nem as habilidades que esse aluno possa vir a ter após a formação no curso. Esse conjunto de apontamentos nos leva a reconhecer que o PPC de Geografia da UFVJM não se mostra inclusivo à deficiência visual, e, além disso, também não atende às especificidades das pessoas com outras deficiências.

### **Alternativas para a inserção da deficiência visual num PPC inclusivo da UFVJM**

Existem alguns caminhos que podem ser seguidos para a inserção da deficiência visual em um PPC inclusivo, e estas propostas deveriam ser fundamentadas em leis e documentos oficiais, preferencialmente dedicados ao ensino superior, o que não ocorre. O principal fator causador deste problema é que a documentação atual garante o acesso de pessoas com deficiência visual às universidades e instituições de ensino superior através de várias políticas (como por exemplo a Lei nº 12.711 de 2012, conhecida com a Lei de Cotas, que com a Redação de 2016, incluiu pessoas com deficiências na política de cotas), mas não dispõe de mecanismos para que essa inclusão de fato ocorra. Inclusão aqui não é somente dar a possibilidade de acesso ao curso e à instituição, mas também garantir a permanência e um atendimento educacional específico às necessidades dos estudantes com deficiência visual.

A base legal vigente para o ensino superior, muito ‘generalista’ quando se trata de deficiência visual, não dispõe de documentos norteadores para a construção de PPCs inclusivos e também não indica de que forma deve ser realizado o atendimento de alunos cegos ou com baixa visão no ensino superior, o que pode tornar os documentos propostos pelos cursos das instituições incompletos, como foi observado no PPC analisado.



Como esse documento norteador não existe até o momento, as propostas de alteração elaboradas para o PPC da Geografia UFVJM são fundamentadas principalmente no AEE da educação básica, que neste aspecto se encontra mais avançado e mais completo. É claro que algumas normativas do documento não cabem nessa proposta, afinal, não atendem às especificidades do ensino superior, mas isto não invalida outras diretrizes presentes no AEE.

A primeira proposta pensada consiste na alteração na forma de referir ao termo deficiência. Acompanhando os documentos que são a base legal da construção do PPC analisado, o emprego correto seria “pessoas com” e suas variações, como “pessoas com deficiência”, “alunos com deficiência” ou “estudantes com deficiência”. Também pode ser empregado no documento expressões que especifiquem o impedimento presente ao público ao qual estiver se referindo no contexto, como por exemplo: “pessoa com deficiência visual”, “pessoa cega”, “pessoa com baixa visão”. Esta mudança inicial de terminologia já deixaria o PPC mais atual e concordante com a base legal. Transcrevendo um trecho do PPC com a alteração proposta, ficaria da seguinte forma: “Garantir atendimento e acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, a partir do apoio institucional do NACI-UFVJM, de modo que possam usufruir de seu direito ao ensino superior, gratuito e de qualidade”. Além desta mudança nas garantias do documento, é importante que esta alteração também ocorra nas ementas de disciplinas, que também estão desatualizadas.

A segunda proposta diz respeito a como realizar o atendimento de pessoas com deficiência visual no PPC. O documento, como dito anteriormente, não apresenta nenhuma estratégia para inclusão desse público nas aulas e para a acessibilidade aos conteúdos e materiais didáticos. Nesse sentido, é importante que o novo Projeto Pedagógico traga algumas especificidades e garantias para o aluno com deficiência visual, de forma que também norteie os membros do corpo docente no planejamento das disciplinas. Uma alternativa seria a inserção de recursos de acessibilidade que seriam disponibilizados aos alunos cegos ou com baixa visão. Um exemplo de um novo trecho documento seria: “Serão disponibilizados para os alunos cegos ou com baixa visão materiais didáticos em braille, texto ampliado, bem como materiais táteis e em áudio”.

Por fim, na terceira proposta refere-se à construção da grade curricular e das disciplinas no PPC. Antes de discutir isso, é importante que exista um consenso no documento em relação ao perfil do discente com deficiência visual egresso ao curso. É importante que o documento apresente, caso exista alguma especificidade em relação à grade curricular do aluno com deficiência visual, quais as competências do profissional da geografia que seja cego ou com baixa visão, graduado nesse curso. Esse perfil será essencial para a elaboração das propostas de disciplinas obrigatórias e eletivas. Existem duas alternativas possíveis neste caso. A primeira delas é a adaptação de todas as disciplinas do curso à deficiência visual. A partir dos recursos de acessibilidade garantidos no documento, caberá ao professor de cada disciplina fazer adaptações necessárias nas metodologias de ensino, buscando oferecer ao aluno com deficiência visual a mesma possibilidade de acesso aos conteúdos que o aluno vidente. Para essa proposta, um exemplo de trecho complementar para o PPC seria: “Caberá ao docente responsável pela unidade curricular realizar as adaptações necessárias para a disponibilização dos conteúdos aos alunos com deficiência visual”. O segundo caminho é a criação de uma grade curricular específica para o aluno com deficiência visual, visando às competências esperadas para o profissional formado no curso. Nessa alternativa, as disciplinas, que no ponto de vista da Geografia seriam impossíveis de serem executadas por causa da limitação visual, poderiam ser substituídas na grade por outras disciplinas específicas. Nessa proposta, em específico, caberia o seguinte trecho: “Os alunos com deficiência visual cumprirão uma grade curricular alternativa...”. Embora existam essas duas



possibilidades, não é justificável impossibilitar o acesso ao conhecimento a uma pessoa por causa de sua limitação visual. Então o mais coerente, entende-se aqui, é seguir a primeira alternativa.

Nesse trabalho estamos abordando somente a deficiência visual, mas caso ela esteja associada a outros impedimentos, como quando há deficiências múltiplas ou surdocegueira, a proposta deve ser reavaliada em diálogo com o aluno e demais profissionais. Também outras alterações devem ser feitas à medida que a legislação avança, no que tange o ensino superior e a educação especial.

### **Considerações finais**

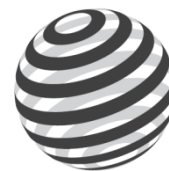
A Análise Documental associada à Análise de Conteúdo nos propiciou um vislumbre do documento como um todo, e nos permitiu compreender o contexto e a intenção dos termos analisados no documento, além de também nos permitir fazer comparações com outros textos que foram utilizados como referência. Essa metodologia pode ser uma alternativa para os pesquisadores que se interessarem pela avaliação de documentos semelhantes ao que foi apresentado nessa pesquisa e em outros contextos que utilizarem como base de dados arquivos escritos.

Os resultados alcançados indicam necessidades de ajuste no PPC da Geografia da UFVJM, principalmente relacionadas às terminologias em desuso na legislação vigente e em definições relacionadas ao atendimento especializado. Também é possível identificar avanços e potencialidades no documento, comparando-o às versões anteriores. Através dessas potencialidades foram traçadas propostas que podem ser um caminho a ser adotado pela instituição para tornar o PPC do curso inclusivo para pessoas com deficiência visual.

Pode-se concluir que o documento Projeto Pedagógico de Curso (PPC), pode ser uma fonte excelente de dados para pesquisas no ensino superior devido à sua importância na manutenção desse segmento da educação. Embora nesse caso em específico tenha se utilizado como fonte primária o PPC da Geografia, outras pesquisas diagnósticas podem ser realizadas em outros PPC's, buscando tanto investigar a questão da deficiência visual quanto a de outras deficiências.

Além do PPC existem outros documentos relacionados ao ensino superior que carecem de investigação e modificações. Um deles é o Projeto Pedagógico Institucional, que gere a questão pedagógica das instituições de ensino superior no Brasil. É necessário, também, novas discussões a respeito da legislação vigente ao ensino superior no que tange a criação de PPC's inclusivos à deficiência visual e a outras deficiências que demandam o atendimento especializado, afinal, embora seja garantido a inclusão desses grupos de estudantes no ensino superior, ainda não existe uma versão do PNEPEI com especificidades desse segmento.

Por fim, precisamos de mais pesquisas relacionadas à inclusão e permanência de alunos cegos ou com baixa visão no ensino superior, principalmente em cursos que, em algum momento, não foram vistos como possibilidades de formação para essas pessoas. Cada vez mais alunos cegos ou com baixa visão têm se inserido nos locais que historicamente não os incluíam, como as instituições de ensino superior. Esse público tem conquistado o seu espaço, e nesse sentido, o 'território' da graduação, da pós-graduação e da universidade como um todo se demonstra muito 'fértil' para o 'cultivo' de novas pesquisas nessa temática.



## Referências Bibliográficas

BRASIL. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 16out2023.

\_\_\_\_\_. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm) Acesso em: 25set2023.

\_\_\_\_\_. Lei 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm#art1](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm#art1). Acesso em: 16set2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar de 2017. Brasília-DF: INEP.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 25set2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Inclusão no ensino superior recebeu investimentos de R\$ 17 milhões. Brasília: MEC/SESu, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/212-noticias/educacao-superior-1690610854/5243-sp-91222500?Itemid=164>. Acesso em 25set2023.

CROCHICK, José Leon. Preconceito, indivíduo e cultura. São Paulo: Robe, 1997.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca-Espanha, 1994.

FAVARO, N. de. A. L. Projeto pedagógico dos cursos no Ensino superior: fundamentos legais e dimensões políticos-pedagógicas. EDUCERE - Revista da Educação, Umarama, v. 19, n. 1, p. 135-155, jan./jun. 2019.

FERRARI, Marian A. L. Dias; SEKKEL, Marie Claire. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. In: Psicologia Ciência e Profissão. Universidade de São Paulo. Dez-2007.

GADOTTI, Moacir. Pressuposto do Projeto Pedagógico. Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos, Brasília: MEC/Sef, 1994.

HOLSTI, O.R. Content analysis for the social sciences and humanities. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1969.

KRIPPENDORFF, K. Content analysis. Beverly Hills, Ca.: SAGE, 1980.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2ª ed. Editora EPU, Rio de Janeiro, 2018.



MANTOAN, M. T. E. Espago: informativo técnico-científico do INES, N 13, Rio de Janeiro: INES, 2000.

MORAGAS, Vicente Junqueira. "Como se referir a pessoas que possuem deficiência?". Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios, 2021. Disponível em: <<https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-inclusao>>.

RIBEIRO, Roberto Souza; MACHADO, Silvio Marcio Montenegro. A geografia da inclusão ou a inclusão na geografia? In: NOGUEIRA, Ruth E. Geografia e inclusão escolar: teoria e práticas. Florianópolis: Edições do Bosque/CFH/UFSC. 2016.

SASSAKI, R. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 8ª ed, Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SILVA, ALB da. Ensinar sobre o território na perspectiva de uma educação inclusiva: raciocínio geográfico e cidadania-territorial como parte do processo de inclusão social. In: Rev. Elet. Educação Geográfica em Foco. Ano 7, nº 13. abr2023. p. 1-12.

TOMELIN, Karina Nones; DIAS, Ana Paula L.; SANCHEZ, Cintia Nazaré Madeira; et al. Educação inclusiva no ensino superior: desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente. In: Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia. Relato de Experiência - Ano 2018 – vol. 35 – ed. 106. pp. 94-103

\_\_\_\_\_. Desafios da educação inclusiva no ensino superior. In: Vozes Inclusivas, percepções de especialistas sobre inclusão humana. 2023. Disponível em: <https://www.goodbros.com.br/2023/02/23/desafios-da-educacao-inclusiva-no-ensino-superior>. Acesso em: 04SET2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI. Projeto pedagógico do curso de licenciatura em Geografia. Diamantina, out. 2011. Disponível em: <<http://www.ufvjm.edu.br/prograd/projetos-pedagogicos.html>> Acesso em: 8nov2023.

\_\_\_\_\_. Projeto Pedagógico do Curso de graduação em Geografia. Diamantina, set. 2018. Disponível em: <<http://www.ufvjm.edu.br/prograd/projetos-pedagogicos.html>>. Acesso em: 8nov2023

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: \_\_\_\_\_ (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

VIEGAS, L.S.; ANGELUCCI, C.B. (orgs.) Políticas Públicas em Educação: uma Análise Crítica a Partir da Psicologia Escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.