



COLOQUIO INTERNACIONAL  
DE GESTIÓN UNIVERSITARIA  
URUGUAY 2024

Una nueva gestión para una Universidad en Movimiento

Montevideo, Uruguay

02, 03 y 04 de octubre de 2024



## PERSPECTIVAS DOS DOCENTES SOBRE OS DESAFIOS ENFRENTADOS EM SALA DE AULA PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO

**LARISSA KVITKO**

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

[kvitko.la@hotmail.com](mailto:kvitko.la@hotmail.com)

**KARINA DE DÉA ROGLIO**

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

[karinaroglio@gmail.com](mailto:karinaroglio@gmail.com)

### RESUMO

Esse estudo se propôs a compreender a percepção dos docentes do Curso de Administração de uma Universidade Federal sobre os desafios percebidos em sala de aula, em função das ações de inclusão. Para se atingir esse objetivo foi realizado um grupo focal com seis docentes. O grupo focal foi conduzido por meio de um roteiro de entrevistas, contendo 11 perguntas. A entrevista com o grupo focal foi transcrita, gerando um arquivo em formato de texto que, foi analisado por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2011). Como resultado da análise de conteúdo, foram identificadas quatro categorias de análise que dizem respeito a (1) estratégias que os professores utilizam para identificar alunos com deficiência (quando a mesma não é declarada); (2) necessidade de qualificação para lidar com os alunos com deficiência e melhor compreender a educação inclusiva; (3) estratégias empregadas pelos professores para auxiliar e melhorar o processo de ensino-aprendizagem para os alunos com deficiência; (4) desafios enfrentados ao lidar com alunos com deficiência em sala de aula. Por fim, ficou evidente e necessidade de investimentos na formação dos docentes e no debate extensivo sobre educação inclusiva no intuito de identificar as barreiras existentes e os meios para superá-las.

**Palavras chave:** Instituições de Ensino Superior. Pessoas com Deficiência. Educação Inclusiva. Desafios.

## **1 INTRODUÇÃO**

Nos últimos anos, houve um crescente aumento da discussão sobre a inclusão de pessoas com deficiência (PCD's) no ensino superior. Essa discussão foi fomentada, em grande parte, pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), que garantiu que os Estados-Parte se comprometessem a assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino. No ensino superior brasileiro, o Programa INCLUIR, instituído em 2005, tem como objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e, em 2016, a Lei nº 13.409 instituiu cotas para pessoas com deficiência nessas instituições.

Apesar dos avanços na legislação, muitas instituições de ensino não estão preparadas para promover uma educação inclusiva. Sanfelice e Souza (2023) afirmam que a falta de recursos e de formação adequada dos profissionais da educação são obstáculos a serem superados para garantir que todas as crianças e os jovens com deficiência tenham acesso a uma educação de qualidade e inclusiva.

As instituições de ensino superior e, em especial as universidades têm como responsabilidade social a produção de saberes, orientado ao desenvolvimento da sociedade, da cultura, da ciência e da tecnologia (Demo, 1997). Ambientes como os da universidade devem viabilizar e estimular um processo de ensino-aprendizagem humanizado, reconhecendo e levando em consideração em seu processo decisório que, possui um cenário cada vez mais diverso.

Nesse contexto, as instituições de ensino superior enfrentam o desafio de estabelecer diretrizes e práticas que viabilizem a inclusão de PCD's, quebrando os paradigmas de uma cultura que favorece os mais privilegiados. Muitas vezes, na perspectiva das pessoas com deficiência, ingressar em uma universidade é algo inalcançável, seja pelos padrões de excelência que fornecem uma ideia de que apenas as pessoas mais capacitadas ou mais adaptáveis, podem ser bem sucedidas; seja pela falta de representatividade; pelas dificuldades enfrentadas ou até mesmo por conta dos processos seletivos para ingresso nessas instituições.

Uma das conclusões da análise sobre o acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, realizada por Paiva e Gesser (2023), aponta que ainda há despreparo das instituições e desinteresse em modificar as estruturas para que estudantes com deficiência frequentem a universidade, e recai na figura do professor a responsabilidade pelo processo ensino-aprendizagem, ainda que eles não tenham recebido formação adequada para tal.

Diante desse cenário, esse artigo tem como objetivo compreender a percepção dos docentes do Curso de Administração de uma Universidade Federal sobre os desafios percebidos em sala de aula, em função das ações de inclusão. Considerando o objetivo apresentado, propõe-se a seguinte pergunta de pesquisa: Quais são os desafios percebidos em sala de aula, por docentes do curso de Administração de uma Universidade Federal, em função das ações de inclusão?

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Este capítulo tem o intuito de discutir os conceitos que alicerçam esta pesquisa. Desse modo, essa revisão de literatura discutirá questões relacionadas à pessoa com deficiência (PCD), sua inclusão no sistema educacional e a atuação dos docentes do ensino superior na educação de pessoas com deficiência.

### **2.1 PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

A expressão Pessoa com Deficiência foi definida em 2006, pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) da Organização das Nações Unidas (ONU). As expressões até então utilizadas – deficiente, portador de deficiência, pessoa com necessidades especiais – eram reflexo das diferentes concepções sobre deficiência. De acordo com Sanfelice e Souza (2023), o entendimento do que significa deficiência, partiu da medicina, área em que a deficiência é entendida como uma limitação do ser humano. Em uma perspectiva social e, portanto mais geral, a deficiência é compreendida como um resultado das limitações e das estruturas do corpo, assim como da ação de fatores sociais e ambientais. A partir dessa perspectiva, não é o indivíduo que possui uma deficiência, mas a sociedade e o ambiente onde esta pessoa está inserida.

No Brasil, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi ratificada em 2008. Mas a Constituição de 1988 já representou um avanço significativo na proteção dos direitos das pessoas com deficiência, ao reconhecer a importância de garantir a igualdade de oportunidades e a inclusão social, assegurando que ninguém seja discriminado com base em sua condição de deficiência. Em seguida, a Lei 8.213/1991 - Lei de Cotas, instituída em 24 de julho de 1991, estabeleceu uma reserva de vagas para as pessoas com deficiência e/ou reabilitadas pelo INSS, obrigando as empresas com mais de 100 empregados a manterem em seus quadros um percentual (que varia de 2 a 5%) de pessoas com deficiência ou beneficiárias reabilitadas da previdência social (artigo 93).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015) - Estatuto da Pessoa com Deficiência - reforçou o compromisso do país com a garantia dos direitos das pessoas com deficiência em diversos âmbitos, como acessibilidade, educação, trabalho, saúde, cultura e esporte. O estatuto foi criado com o objetivo de “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à inclusão social e cidadania” por meio da saúde, educação, moradias inclusivas, qualificação profissional, atendimento prioritário, tecnologia assistiva, direitos reprodutivos, acessibilidade do transporte público, entre outros (artigo 1º). Pessoa com deficiência, de acordo com essa lei, é “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” (artigo 2º).

Gardelha et al. (2022) comentam que a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência inova ao dar plenos direitos à pessoa com deficiência para exercer sua capacidade legal em igualdade de condições com as demais pessoas, garantindo independência para exercer sua capacidade jurídica, que antes era limitada pelo Código Civil brasileiro.

Embora representem apenas uma parte do processo de inclusão das pessoas com deficiência, as mudanças na legislação são fundamentais, na medida em que afetam a sociedade como um todo. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD (2022) indicou que há 18,6 milhões de pessoas com deficiência com dois ou mais anos de idade, ou seja, 8,9% do total da população brasileira nesta faixa etária.

## **2.2 INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO SISTEMA EDUCACIONAL**

Dentre as questões centrais para que a pessoa com deficiência possua autonomia e participação social está o acesso à educação. Neste âmbito, destaca-se a Declaração de Salamanca, elaborada durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em junho de 1994. Nesta declaração, são firmados princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, considerando que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias. As diretrizes estabelecidas nessa declaração fomentaram discussões e a formulação de políticas públicas de educação inclusiva no mundo todo (Brasil, 1994).

No Brasil, consta no artigo 27 do Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando um 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. Entretanto, dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2022) mostram diferenças entre os percentuais de participação das pessoas com deficiência e das pessoas sem deficiência nos níveis educacionais, conforme mostrado no quadro 1.

Quadro 1 - Níveis educacionais das pessoas com deficiência e das pessoas sem deficiência

<b>Indicador</b>	<b>Pessoas com Deficiência (%)</b>	<b>Pessoas sem Deficiência (%)</b>
Taxa de Analfabetismo	19,5	4,1
Pessoas com 25 anos ou mais que concluíram a educação básica (até o ensino médio)	25,6	57,3
Pessoas com 25 anos ou mais que concluíram o ensino superior	7	20,9

Fonte: Censo da Educação Superior, INEP 2022.

Esses dados revelam as discrepâncias que perduram no sistema educacional brasileiro e indicam a necessidade de políticas públicas direcionadas ao desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem inclusivos, que compreendam as ações prescritas nas diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (Brasil, 2008, item VI) para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

### 2.2.1 Inclusão no Ensino Superior

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) garantiu que os Estados-Parte se comprometessem a assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino. Entretanto, o Censo da Educação Superior (INEP, 2022) revelou que apenas 7% das pessoas com deficiência com 25 anos ou mais concluíram o ensino superior no Brasil e que 0,52% do total de matriculados nesse nível de ensino possui deficiência. Mesmo depois da promulgação da Lei nº13.409/2016, que instituiu cotas para pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Ensino Superior, o número de pessoas com deficiência matriculadas continua baixo.

As diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (Brasil, 2008) preveem que “na educação superior, a transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos”. A inclusão, neste caso, envolve o processo que tem início com o acesso do(a) estudante no site da instituição para se inscrever no processo seletivo até o momento em que conclui o curso superior, o que requer um conjunto de ações direcionadas não somente a promover o ingresso das pessoas com deficiência no ensino superior, como também o seu acompanhamento e permanência até a conclusão do curso.

Uma das ações do Ministério da Educação com o objetivo de fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) é o Programa Incluir (2005). Esses núcleos foram idealizados para implementar ações direcionadas a garantir o acesso e a permanência de estudantes com deficiência nessas instituições, assim como eliminar barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação. O documento orientador desse programa prevê que “a inclusão das pessoas com deficiência na educação superior deve assegurar-lhes o direito à participação na comunidade com as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, bem como não restringir sua participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência. Igualmente, a condição de deficiência não deve definir a área de seu interesse profissional” (Brasil, 2005).

De acordo com Sassaki (2009), é comum as pessoas associarem a acessibilidade à sua dimensão arquitetônica, relacionada com as barreiras físicas. Contudo, o autor ressalta a existência de outras 5 dimensões da acessibilidade: comunicacional (barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação...), instrumental (barreiras nos instrumentos, utensílios, nas ferramentas...), programática (barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas...) e atitudinal (preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade em relação às pessoas que têm deficiência).

Embora o Programa Incluir e outras iniciativas do Ministério da Educação apresentem uma perspectiva que considera as diferentes dimensões da acessibilidade, ainda existem barreiras à inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior, sobretudo as comportamentais e pedagógicas. Revisões integrativas da literatura sobre educação inclusiva revelam (1) a escassez de discussões sobre deficiência e inclusão no âmbito dos cursos de graduação, (2) as crenças limitantes, (3) a relevância da construção de espaços físicos acessíveis, (4) a criação de espaços de convivência nas instituições de ensino, (5) o desenvolvimento de capacidades e o apoio à prática docente (Mazera; Schneider; Padilha, 2021) e (Lorandi; Gesser, 2023).

Nesta pesquisa, o foco são as percepções dos docentes sobre os desafios enfrentados para a adoção de práticas pedagógicas capazes de promover a aprendizagem dos estudantes com deficiência e dar-lhes o suporte necessário em sala de aula e em todos os demais espaços.

### **2.2.2 Atuação Docente na educação de pessoas com deficiência no ensino superior**

No Brasil, as pesquisas realizadas por Ferrari; Sekkel (2007), Lorandi; Gesser (2023), Mazera; Schneider; Padilha (2021), Paiva; Gesser (2023), Sanfelice; Souza (2023) indicam que as instituições de ensino superior enfrentam dificuldades para promover a educação inclusiva. Na análise sobre o acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, Paiva e Gesser (2023) apontam o despreparo das instituições, que não propiciam nem as mudanças estruturais necessárias à acessibilidade dos estudantes nem a formação dos docentes para a educação inclusiva.

Essas pesquisas mostram que, dentre as dificuldades enfrentadas, estão às lacunas na formação pedagógica e na atuação dos professores. A capacidade para adaptar as práticas docentes às necessidades específicas dos estudantes com deficiência é primordial para que o processo de aprendizagem e desenvolvimento os prepare para a atuação profissional nas mesmas condições que os demais estudantes. A pesquisa realizada por Moriña; Carballo (2017) com 20 professores de uma universidade espanhola mostrou que, a capacitação em deficiência e educação inclusiva fez com que os docentes se sentissem mais informados, treinados e conscientes na prática do ensino.

Ferrari; Sekkel (2007) e Carneiro; Pedroso; Santos (2022) salientam que a atitude do professor diante das diferenças em sala de aula é determinante para o processo de superação das barreiras à inclusão dos estudantes com deficiência, ou seja, o professor é o principal responsável por realizar a acomodação necessária para o aprendizado dos estudantes com deficiência. Isso traz uma série de reflexões relacionadas à educação inclusiva, que precisa fazer parte do currículo de formação dos futuros professores. Essas reflexões incluem (1) a percepção das diferenças entre os estudantes, na medida em que afetam o ritmo de aprendizagem e a interação entre os alunos, e requerem a adaptação das práticas docentes às necessidades especiais identificadas; (2) o envolvimento de todos os protagonistas das ações educacionais (professores, alunos, coordenadores, técnicos administrativos) para o provimento de condições efetivas de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência; (3) uma formação docente que, além da formação técnica, tenha como objetivo o desenvolvimento humano; (4) o envolvimento ativo de pessoas com deficiência em pesquisa e em treinamento para que se assegure que suas perspectivas sejam completamente levadas em consideração, conforme sugere a Declaração de Salamanca; (5) a conscientização sobre o capacitismo e os vieses inconscientes.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Esse estudo configura-se como qualitativo quanto à sua abordagem, na perspectiva de Gil (2008), a abordagem qualitativa, envolve a compreensão de partes do cotidiano, do modo de viver e do comportamento dos indivíduos. Desse modo, o estudo desenvolvido sob essa perspectiva tem como objetivo investigar os significados atribuídos ao objeto de estudo, pelos sujeitos da pesquisa. Quanto aos seus objetivos, o estudo é considerado descritivo. Essencialmente, pesquisas desse tipo visam descrever as características de uma determinada população ou fenômeno, ou estabelecer relações entre variáveis. Uma variedade de estudos se enquadra nessa categoria, e uma característica distintiva é a adoção de técnicas padronizadas para coletar dados (Gil,2008). Por fim, esse estudo emprega procedimentos de pesquisa bibliográfica e estudo de caso. Para Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é realizada com base em materiais já existentes, como livros e artigos científicos, enquanto o estudo de caso é qualificado como um estudo profundo e exaustivo de poucos, ou um objeto, possibilitando um amplo e detalhado conhecimento acerca do sujeito da pesquisa.

Os resultados deste estudo, foram obtidos a partir da coleta de dados primários, oriundos de um grupo focal, que teve duração de 1h23min e contou com a participação de 6 docentes do curso de administração de uma universidade federal. A coleta de dados ocorreu em junho de 2024.

De acordo com Morgan (1996), grupo focal é considerado um método de pesquisa que objetiva a obtenção de dados, a partir da reunião e interação de sujeitos que, debatem um tema específico, proposto pelo pesquisador. Morgan (1996) comenta que, o método possui vantagens e desvantagens, sendo que, como vantagens têm-se o baixo custo; não há necessidade de treinamento específico para que o pesquisador possa conduzir o grupo focal; o método viabiliza a obtenção de informações bastante detalhadas e aprofundadas. Como desvantagens, são relatados que grupos focais não possuem o mesmo potencial de obtenção de informações que as entrevistas individuais e que, a opinião de alguns participantes podem desviar o foco da discussão ou mesmo inibir ou influenciar outros membros do grupo.

Para que fosse possível a adequada condução da dinâmica com o grupo focal, foi elaborado um roteiro de entrevistas, contendo perguntas abertas, disponível no quadro 2. Esse roteiro de entrevistas foi elaborado com base no roteiro apresentado por Menezes (2017). Morgan (1996) explica que, os grupos focais se comportam de modo semelhante às entrevistas e devem ser conduzidos por um roteiro, envolvendo questionamentos elaborados com o intuito de contemplar os objetivos propostos no estudo.

Quadro 2: Roteiro de entrevistas

1	Explique, a partir da sua percepção, o que vem a ser uma pessoa com deficiência ou aluno que apresenta deficiência.
2	De que forma vocês identificam se na sua sala de aula, vocês têm algum aluno com deficiência?
3	Como vocês se sentem, quando percebem que existe um aluno com deficiência na sua turma?
4	Relate como é ou como foi trabalhar com alunos com deficiência.
5	O que você faz para estimular a aprendizagem significativa desses alunos?
6	Como vocês avaliam o desempenho desses alunos em sala de aula?
7	Como superar as possíveis dificuldades no trabalho com esses alunos?
8	O que acreditam ser importante para auxiliar no processo de inclusão de seus alunos com deficiência em sala de aula?
9	O que vocês entendem por educação inclusiva?
10	Qual a sua percepção sobre a sua formação para o trabalho com alunos com deficiência?
11	Você já participou de algum programa de preparação para interagir com alunos com deficiência em sala de aula? Se sim, quais foram as principais contribuições do programa para a sua prática em sala de aula?

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Menezes (2017)

Para analisar os dados obtidos pela realização do grupo focal, utilizou-se uma análise de conteúdo, um método de investigação que, de acordo com Bardin (2011), busca interpretar e explicar de modo objetivo, sistematizado e qualitativo o conteúdo gerado pela dinâmica com o grupo focal.

O grupo focal foi filmado e transcrito, gerado um arquivo em formato de texto. A transcrição do grupo focal foi, inserida no *software* para análise de dados qualitativos MAXQDA, versão 2024, que deu suporte à análise de conteúdo, gerando os resultados apresentados no capítulo 4 do artigo, referente à análise e discussão dos resultados.

Ao final da categorização dos dados, gerados pelas informações coletadas junto ao grupo focal, realizado com os docentes, os dados foram analisados para responder à pergunta de pesquisa proposta nesse estudo: Quais são os desafios percebidos em sala de aula, por docentes do curso de Administração de uma Universidade Federal, em função das ações de inclusão?

#### 4 RESULTADOS

A realização do grupo focal viabilizou que os docentes compartilhassem suas percepções e experiências a respeito da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior.

O depoimento dos professores, obtido por meio das perguntas elencadas no roteiro de entrevista, forneceu dados detalhados, pois os docentes tiveram a oportunidade de refletir e compartilhar abertamente os seus conhecimentos sobre o tema proposto, somando suas ideias, dialogando sobre o que concordavam e discordavam e fornecendo exemplos de situações práticas.

Para que fosse possível interpretar os dados gerados, realizou-se uma análise de frequência das principais palavras citadas pelos professores durante a realização do grupo focal, como mostra o quadro 3.

Quadro 3: Termos citados com mais frequência pelos docentes

Palavra	Frequência
Estimular	3

Acolher	3
Voz	4
Ouvir	4
Adaptar	4
Conversa	5
Capacitação	5
Diferenciado	6
Cadeirante	6
Complicado	7
Aprender	7
Inclusiva/ Incluir	8
Visual	8
Visão	8
Diferente	8
Olhando/Olhar	10
Acompanhar /Acompanha/Acompanhamento	11
Conhecimento	12
Comportamento	12
Respeito/Respeitar	13
Formação	13
Prova	14
Problemas/ Problema	16
Difícil	18
Ajuda/Ajudar	20
Autista/Autistas	23
Dificuldade/ Dificuldades	24
Deficiência /Deficiências/Deficientes	104

Fonte: Dados da Pesquisa (2024)

Por meio da análise de frequência das palavras e analisando também o conteúdo do texto, foi possível identificar categorias relevantes, para atender o objetivo proposto nesse estudo. As categorias identificadas, assim como as palavras que se relacionam a essas categorias, serão expostas a seguir:

- a) Identificação: “diferente”, “visual”, “cadeirante”, “diferenciado”, “olhando/olhar”, “conversa”, “voz”, “comportamento”. Essa categoria diz respeito às estratégias que os docentes utilizam para identificar discentes que possuem necessidades especiais.
- b) Qualificação: “formação”, “conhecimento”, “capacitação”. Essa categoria aborda a formação pedagógica e a perspectiva dos docentes, sobre a necessidade de programas de capacitação para lidar com alunos com deficiência.
- c) Atitudes: “ajudar/ajuda”, “prova”, “comportamento”, “inclusão”, “aprender”, “respeito/respeitar”, “adaptar”, “acompanhar, acompanha, acompanhamento”, “estimular”, “acolher”, “ouvir”, “inclusiva/incluir”. Essa categoria relaciona-se com as estratégias empregadas pelos professores para auxiliar e melhorar o processo de ensino-aprendizagem para os alunos com deficiência.
- d) Desafios: “deficiência/deficiências/deficientes”, “autista/autistas”, “dificuldade/dificuldades”, “difícil”, “visão”, “problemas/problema”, “complicado”. Essa categoria refere-se

aos desafios enfrentados por docentes, ao lidar com alunos com deficiência em sala de aula.

#### 4.1 IDENTIFICAÇÃO

A categoria “identificação” refere-se às estratégias utilizadas pelos docentes para identificar indivíduos com necessidades especiais em sala de aula. O discurso dos professores durante a realização do grupo focal, em relação a essa questão, convergiu na mesma direção, indicando que: as deficiências invisíveis são as que mais geram insegurança para os professores, justamente pela dificuldade que existe em identificá-las. De um modo geral, os professores identificam que o aluno possui algum tipo de deficiência, quando a mesma é expressa, ou seja, o aluno conversa com o professor e explica que é portador de uma determinada deficiência ou o professor acaba percebendo no decorrer do convívio com o aluno, por meio das dinâmicas de grupo, da forma como esse aluno interage com os demais ou em função do aluno ter um comportamento que se diferencia do restante da turma. As respostas abaixo são exemplos de afirmações nesse sentido:

Então... complementando o que os colegas falaram aí, né? Então, tem deficiência que, a gente consegue ver, né? Quando a pessoa está na cadeira de rodas, ou está usando alguma prótese, alguma órtese, que a gente consegue ver. Tem aquelas que a gente não consegue ver, né? Quando é um autista, quando é um asperger, quando tem um TDAH muito elevado, tem dislexia, tem um... a gente tem um mar aí, né? De evidências. Só que a gente começa... pela conversa, assim, inicial, que eu sempre faço dinâmicas, assim, com eles na sala, eu já tenho, não sei por que motivo, não sei se é porque eu trabalhei muito com idosos, eu estudei bastante sobre questão cognitiva, no meu mestrado, no meu doutorado, tenho um pós-doutorado na enfermagem também, então, para mim, eu consigo... é mais, assim, tranquilo identificar onde tem um sinal laranja assim, sabe? (Professor)

Então, respondendo a primeira pergunta, minha percepção, acho que é mais ou menos que vem daí, ter esse olhar mais cuidadoso, mais carinhoso. Eu fico olhando os movimentos, eu gosto de olhar tudo, assim, gosto de olhar as respostas, eu gosto de ver se a pessoa me olha, gosto de ver se a pessoa se olha, se ela olha para as pessoas, se ela interage, se ela não interage, então, tem vários pontinhos que me chamam a atenção, assim, para eu ter essa percepção, assim, né? (Professor)

Para mim, uma pessoa, ou um aluno que apresenta deficiência, é aquela que se diferencia dos outros no sentido comum, né? De percepção. Então, alguns a gente percebe, porque é um problema físico, é uma característica física, e outros a gente percebe porque ele se destaca, né? No sentido, às vezes positivo, às vezes negativo, da média de comportamento dos outros alunos. Então, aquele aluno, por exemplo, que é muito quieto, que não se manifesta, que não consegue fazer uma leitura, não consegue se pronunciar em aula, a gente já percebe que ele é diferente dos outros. Então, ali pode estar um aluno, uma pessoa com essa característica, né? De deficiência. É assim que eu identifico (Professor).

De acordo com Ferrari e Sekkel (2007), a participação dos discentes e sua contribuição para auxiliar na solução das questões específicas que se apresentam em sala de aula são de suma importância em uma proposta educacional voltada para a inclusão. Por sua vez, as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008), preveem que, na

educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que visam promover o acesso, a permanência e a participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, percebe-se que, para que seja garantido um processo de ensino-aprendizagem de qualidade para o aluno com deficiência, é imprescindível que o professor tenha ciência de que possui um aluno com deficiência em sala de aula, para que possa a partir daí, compreender quais são as necessidades e dificuldades deste discente, no intuito de encontrar estratégias para melhor atendê-lo.

Sasaki (2009) aponta a comunicação como uma das dimensões da acessibilidade, podendo se tornar uma barreira quando não é promovida de maneira eficiente. Desse modo, fica evidente a importância da comunicação como um fator facilitador da identificação de alunos com deficiência e da promoção da acessibilidade e da educação inclusiva, ou seja, um diálogo do discente e se for o caso de seus responsáveis, com a instituição, com o docente e com todos os atores envolvidos no processo educacional, de modo que, possam atender as suas necessidades da melhor forma possível.

## 4.2 QUALIFICAÇÃO

A categoria “qualificação” aborda a perspectiva dos discentes que participaram do grupo focal sobre a formação pedagógica e a necessidade de programas de capacitação para que estejam preparados para melhor lidar com alunos com deficiência. O discurso dos professores durante a realização do grupo focal, em relação a essa questão, convergiu na mesma direção, indicando que os professores se sentem despreparados para lidar com alunos com deficiência. Além disso, afirmam que gostariam de ter mais conhecimento e preparo para lidar com esses estudantes de maneira adequada. Os trechos abaixo, oriundos da realização do grupo focal, evidenciam essas afirmativas:

A ação ideal é que, a gente fosse preparado para receber essas pessoas. É como o Professor (nome do professor) falou antes, a universidade tem que estar preparada. Isso quer dizer que, as pessoas têm que estar preparadas (Professor).

Eu queria saber... ter mais conhecimento, mais preparo para poder ajudar mais. E ajudar de maneira correta, porque esse ajudar, talvez, ah tá, tu faz o trabalho como puder, eu não sei, se isso realmente é ajudar ou não. Se está contribuindo para que essa pessoa se desenvolva ou se, eu estou só, sei lá, sendo boazinha e tentando... Não sei o que é ... o que realmente ajudaria. Então, eu me sinto assim, bem vulnerável (Professor).

A minha percepção é que seria importante ter, né? A gente ter essa formação periódica. Porque assim, como a gente não tem preparo, a todo momento estão surgindo novas descobertas, novas categorias desse tipo de característica e a gente não tem nada disso (Professor).

Eu considero que eu não tive formação nenhuma pra trabalho com alunos com algum tipo de deficiência (Professor).

A percepção dos docentes sobre se sentirem inseguros e despreparados para lidar com alunos com deficiência, em função da falta de programas de treinamento e capacitação adequados, evidencia a necessidade de que os cursos de formação de professores do magistério superior, em geral, programas de mestrado e doutorado, incluam em seus projetos pedagógicos, disciplinas que abordem essa temática. O discurso dos professores corrobora com a afirmação de Sanfelice e Souza (2023) de que a falta de recursos e de formação

adequada dos profissionais da educação, são obstáculos que impedem todos os indivíduos com deficiência, o acesso a uma educação de qualidade e inclusiva.

Mazera; Schneider; Padilha (2021), Lorandi; Gesser (2023), Paiva; Gesser (2023), também contemplam em suas pesquisas que, faltam programas de qualificação adequados para preparar os docentes para lidar com as ações de inclusão. Por sua vez, Ferrari; Sekkel (2007) e Carneiro; Pedroso; Santos (2022) destacam a importância de uma formação docente, focada tanto na formação técnica, como no desenvolvimento humano, no sentido de viabilizar o acesso a uma educação inclusiva.

De acordo com Moriña; Carballo (2017), a capacitação em deficiência e educação inclusiva, possibilita que os docentes se sintam mais informados, treinados e conscientes na prática do ensino.

### 4.3 ATITUDES

A categoria “atitude” relaciona-se com as estratégias empregadas pelos professores para auxiliar e melhorar o processo de ensino-aprendizagem para os alunos com deficiência. A fala dos docentes durante o grupo focal, em relação a essa questão, foi bastante diversificada, indicando que os mesmos adotam atitudes diversas, influenciadas por diversos fatores como personalidade, experiências anteriores, perfil do aluno (se a deficiência é expressa ou não, se o aluno sinaliza quais são as suas dificuldades e quais são as adequações necessárias, para melhor atendê-lo). A falta de capacitação e de diretrizes da universidade também influencia na diversidade de atitudes adotadas. Segundo o relato dos professores, as ações mais comumente empregadas, frente à identificação de que há um aluno com deficiência em sala de aula são: adaptação de provas e trabalhos, conversar com o estudante para compreender as suas necessidades e quais atitudes devem ser tomadas, busca por suporte de profissionais qualificados da área da saúde, acolhimento, empatia. Os trechos abaixo, extraídos da transcrição do grupo focal, evidenciam essas afirmativas:

Mas, eu tive esse aluno com deficiência visual no semestre passado e na minha disciplina ele não tinha um ledor, né? Um aluno, um estagiário que acompanha e fica explicando. Então, na minha disciplina especificamente, ele não tinha. Então, eu tive que ter um tratamento todo diferenciado pra ele. Pra fazer prova, pra fazer trabalho, né? Ou seja, foi uma coisa específica pra ele, né? (Professor).

Aí eu percebi, que era necessário pôr esse tipo de atenção. Mas muitas vezes, a pessoa não quer um tratamento diferenciado, ela quer ser tratada de forma normal. Então eu muitas vezes, espero que eles se manifestem, dizendo: Olha! Eu não consigo. Eu não posso. Não posso, por isso, isso e isso... Então, as vezes passa despercebido (Professor).

É o comportamento que eu tenho. Quer dizer, vou buscar, com alguém que possa me ajudar. Porque, eu não sei o que fazer. Eu não sei, como tratar com uma autista (Professor).

[...] Quando eu percebo que é uma pessoa com algum tipo de deficiência, meu primeiro sentido é de empatia. O que eu posso fazer por ela? De que forma eu posso ajudá-la? Então, se ela me disser como pode ser ajudada, perfeito. Caso contrário, eu vou, vou medindo o que é que é possível fazer (Professor).

Os relatos dos professores sugerem que, a partir da dinâmica que se estabelece em sala de aula, e também da relação que estabelece com o aluno, conseguem identificar as melhores formas de trabalhar e de atender as necessidades do estudante com deficiência, porém, ainda assim, ficam bastante inseguros e em dúvida se estão fazendo o melhor para o processo de ensino-aprendizagem. Essas dúvidas são consequência, principalmente, da falta de suporte da instituição aos docentes, fornecendo diretrizes e capacitação continuada sobre a educação inclusiva. Muitas vezes, discentes que precisam de acompanhamento de um profissional capacitado não o recebem, o que representa mais uma barreira.

Ferrari; Sekkel (2007) e Carneiro; Pedroso; Santos (2022) salientam que a atitude do professor diante das diferenças em sala de aula é determinante para o processo de superação das barreiras à inclusão dos estudantes com deficiência, ou seja, o professor é o principal responsável por realizar a acomodação necessária para o aprendizado dos estudantes deficientes. Considerando a perspectiva dos autores supracitados, torna-se imprescindível que a universidade dê todo o suporte aos docentes, para que os mesmos se sintam seguros e sejam, de fato, capazes de atender as necessidades, demandas e expectativas desses alunos.

#### 4.4 DESAFIOS

A categoria “desafios” refere-se aos desafios enfrentados por docentes, ao lidar com alunos com deficiência em sala de aula. O discurso dos professores convergiu na mesma direção, indicando que os desafios são inúmeros e entre eles pode-se citar: as deficiências invisíveis; o não conhecimento de que existe um aluno com deficiência em sala de aula; tipos de deficiências que são de desconhecimento do docente; dificuldade de distinguir se o estudante possui uma deficiência ou se possui alguma outra condição; falta de preparo para lidar com pessoas com deficiência; falta de diagnóstico e dificuldade de aceitação. A seguir, serão expostas algumas falas dos docentes, no intuito de exemplificar as afirmações acima:

E hoje, nos dias de hoje, acho que é um pouco mais difícil ainda, porque a princípio, a maioria está com crises de ansiedade, de pânico e a gente começa a confundir, o que é uma coisa, o que é outra. Ninguém mais sabe direito (Professor).

Só que tem um detalhe. A gente tem que tomar cuidado. Que nem todo mundo aceita. Eu e o (nome do professor), às vezes... a gente acompanha muito isso. É igual esse fato que eu falei para vocês, a gente tem uma aluna autista, a gente já sabia disso a mais de um ano e, agora que a família dela aceitou. Aceitou que tem um diagnóstico, que ela é autista. Então, assim, é uma coisa muito... Não dá para a gente chegar e falar assim: Vou te ajudar, porque eu estou vendo que você é deficiente. Não dá para fazer assim, entendeu? (Professora)

Então, por exemplo, TEA, né, transtorno do espectro autista. É considerado uma deficiência, é neurodiversidade, é uma deficiência. Fora as que são visíveis, né, então a questão visual, auditiva, física, mental. E essas outras que não são visíveis, né? Então, a gente tem alunos por exemplo que não... que tem a deficiência, mas como ela é invisível, a gente, às vezes, tem um aluno com deficiência e não sabe (Professora).

Os relatos dos professores, indicam a existência de uma série de dificuldades e desafios na promoção da educação inclusiva, corroborando com as pesquisas realizadas por Ferrari; Sekkel (2007), Mazera; Schneider; Padilha (2021), Lorandi; Gesser (2023), Paiva; Gesser (2023), Sanfelice; Souza (2023).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) defende que a educação é um direito da pessoa com deficiência e que, o ensino deve possibilitar que o indivíduo desenvolva plenamente o seu potencial. Complementando essa ideia, as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial (2008), afirmam que a educação especial se concretiza por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos.

Sendo assim, no intuito de garantir o acesso e principalmente a permanência dos estudantes com deficiência no ensino superior, é imprescindível buscar medidas para superar essas barreiras. A discussão propiciada pela realização do grupo focal, com professores do curso de administração de uma Universidade Federal, coloca em evidência a necessidade de uma formação adequada e de treinamentos contínuos sobre a educação inclusiva. É necessário debater o assunto, no intuito de compreender as necessidades, demandas e dificuldades de todos os atores envolvidos com esse processo.

Percebe-se também a necessidade de melhorar os processos de comunicação entre esses atores: os estudantes com algum tipo de deficiência devem ser estimulados a comunicar aos docentes e ao departamento responsável pelas ações inclusivas, sobre as suas dificuldades e necessidades específicas, no intuito de contribuir ativamente com a adaptação das estratégias pedagógicas, de modo que, estas possam atender, da melhor forma possível, as suas demandas. Aqueles estudantes que não possuem um diagnóstico, mas que, por alguma razão desconfiam que possam ter algum tipo de deficiência, devem ser estimulados a buscar ajuda, e esse suporte precisa ser acessível dentro da universidade.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo do estudo foi compreender a percepção dos docentes do Curso de Administração de uma Universidade Federal sobre os desafios percebidos em sala de aula, em função das ações de inclusão. A partir das observações de seis docentes, que participaram de um grupo focal, realizou-se uma análise qualitativa das respostas às onze questões propostas. Foram identificadas quatro categorias analíticas utilizadas na interpretação dos dados: identificação, qualificação, atitudes e desafios decorrentes da inclusão de estudantes com deficiência em sala de aula. Houve convergência nas respostas dos docentes nos principais tópicos da análise.

A categoria “identificação” refere-se às estratégias utilizadas pelos docentes para identificar indivíduos com necessidades especiais em sala de aula. Os docentes afirmaram que: as deficiências invisíveis são as que mais geram insegurança em função da dificuldade que existe em identificá-las. Nesse sentido, os docentes empregam estratégias como a observação e conversas com o aluno, no intuito de compreender se o aluno possui algum tipo de deficiência.

A categoria “qualificação” aborda a perspectiva dos discentes sobre a formação pedagógica e a necessidade de programas de capacitação para que estejam preparados para melhor lidar com alunos com deficiência. O discurso dos professores durante a realização do grupo focal, em relação a essa questão, convergiu na mesma direção, indicando que os professores se sentem despreparados para lidar com alunos com deficiência e que a universidade precisa investir em programas de capacitação, assim como na divulgação dos mesmos.

A categoria “atitude” relaciona-se com as estratégias empregadas pelos professores para auxiliar e melhorar o processo de ensino-aprendizagem para os alunos com deficiência. Segundo o relato dos professores, as ações mais comumente empregadas, frente à identificação de que há um aluno com deficiência em sala de aula, são: adaptação de provas e trabalhos, conversar com o estudante para compreender as suas necessidades e quais atitudes

devem ser tomadas, busca por suporte de profissionais qualificados da área da saúde, acolhimento, empatia.

Por fim, a categoria “desafios” refere-se aos desafios enfrentados por docentes ao lidar com alunos com deficiência em sala de aula: as deficiências invisíveis; o não conhecimento de que se tem um aluno com deficiência em sala de aula; deficiências que são de desconhecimento do docente; dificuldade de distinguir se o estudante possui uma deficiência ou se possui alguma outra condição; falta de preparo para lidar com pessoas com deficiência; falta de diagnóstico e dificuldade de aceitação.

Nesse contexto, fica evidente que, para garantir o acesso e principalmente a permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, é imprescindível buscar medidas para superar as barreiras identificadas. A discussão propiciada pela realização do grupo focal, com professores do curso de administração de uma Universidade Federal, coloca em evidência a necessidade de uma formação adequada e de treinamentos contínuos sobre a educação inclusiva. É necessário ampliar o debate sobre esse assunto, no intuito de compreender as necessidades, demandas e dificuldades de todos os atores envolvidos com esse processo.

Esse estudo tem como limitação o fato de que, por ser um estudo de caso, as descobertas não podem ser generalizadas. Neste sentido, é importante a ampliação de pesquisas voltadas à compreensão e ao aprofundamento do processo de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. Além de identificar as percepções dos docentes, é necessário investigar as percepções dos demais atores envolvidos nesse processo, sobretudo dos próprios alunos com deficiência. Essas informações podem subsidiar o direcionamento dos recursos destinados à inclusão das pessoas com deficiência.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador Programa Incluir - Acessibilidade na educação superior** SECADI/SESU. 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13292-doc-ori-progincl&category\\_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13292-doc-ori-progincl&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 21 abr. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas**. Brasília, DF: Inep, 2023

BRASIL. Secretaria Geral. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 24 abr. 2024.

BRASIL. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD**. 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html>. Acesso em 21abr. 2024.

CARNEIRO, R. U. C.; PEDROSO, C. C. A.; SANTOS, D. C. C. F. Inclusão escolar na perspectiva do professor especializado. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, 2022, p. 2880-2897, out./dez. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v17i4.17454>.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

FERRARI, M. A. L. D.; SEKKEL, M. C. Educação Inclusiva no Ensino Superior: um Novo Desafio. **Psicologia Ciência e Profissão**, n. 27, v. 4, p. 636-647, 2007.

GARDELHA et al. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência: modificações no código civil e conquistas sociais. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 2, 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2008.

PAIVA, J. C. M.; GESSER, M. Acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior: participação na academia científica como forma de ativismo político. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 12, n. 3, p. 1117-1131, set./dez. 2023.

SANFELICE, P. P.; SOUZA, D. S. **Além das limitações: uma jornada pela história da deficiência e a sociedade do cuidado**. Curitiba, PR: Farol dos Reis, 2023.

LORANDI, J. M.; GESSER, M. A produção científica sobre o capacitismo no ensino superior: uma revisão integrativa de literatura. **Revista Educação Especial Santa Maria**, v. 36, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X68635>. Acesso em: 12 jun. 2024.

MAZERA, M. S.; SCHNEIDER, D. G.; PADILHA, M. I. Política de acesso, acessibilidade e inclusão educacional da pessoa com deficiência: revisão integrativa. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, 2021; 29:e55486 DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/reuerj.2021.55486>.

MENEZES, U. S. Os desafios dos professores de química na perspectiva da educação inclusiva: entraves ante (des)preparo pedagógico. 2017. 129 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2017.

MORGAN, D. L. Focus groups. **Annual Review Sociology**, [s. l.], v. 22, p. 129-152, ago. 1996. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.soc.22.1.129>. Acesso em: 3 mar. 2021.

MORIÑA A.; CARBALLO, R. The impact of a faculty training program on inclusive education and disability. *Evaluation and Program Planning*. [Internet] 2017 [ cited 2019 Ago 13]; 65:77-83. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2017.06.004>).

PAIVA, J. C. M.; GESSER, M. Acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior: participação na academia científica como forma de ativismo político. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 12, n. 3, p. 1117-1131, set./dez. 2023.

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano 12, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/55508>. Acesso em 25 de junho de 2024.