



O PROCESSO DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: ENCONTROS E DESENCONTROS DOS SUJEITOS QUE PARTICIPAM DESTE PROCESSO

Fabiano Furlan¹
Sônia Maria Ribeiro²

RESUMO

O estudo em questão foi desenvolvido em uma universidade catarinense. O objetivo foi investigar o processo de inclusão de estudantes com necessidades especiais (NE), da matrícula ao acolhimento em sala de aula. A amostra teve a seguinte composição: um gerente da Central de Atendimento Acadêmico da Instituição, três professores/chefes de departamento e três acadêmicos com deficiências. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, e a análise de dados, a partir de abordagem qualitativa. Os dados revelam a iniciativa da universidade em identificar os acadêmicos com NE logo no ato da matrícula. A postura dos chefes de departamento alternou, indo da isenção de responsabilidades à participação ativa no processo de inclusão. Os acadêmicos manifestam a disposição de participarem do processo de inclusão na universidade.

Palavras-chave: Inclusão; Ensino Superior; Necessidades Especiais.

THE PROCESS OF INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: AGREEMENTS AND DISAGREEMENTS OF THE SUBJECTS PARTICIPATING IN THIS PROCESS

ABSTRACT

This study was conducted in a University of Santa Catarina. The objective was to investigate the process of inclusion of students with special needs (SN) from the registration to the reception in the classroom. The sample was composed as follows: an Academic Service Center Manager of the Institution, three professors/department heads and three academics with disabilities. The data were collected through semi-structured interviews and data analysis was carried out from a qualitative approach. These data reinforce the initiative of the university in identifying academics with SN right from the registration. The position of department heads was alternated, from the insertion of responsibilities to an active participation in the inclusion process. Academics expressed a willingness to participate in the process of inclusion at the university.

Keywords: Inclusion; Higher Education; Special Needs.

EL PROCESO DE INCLUSION EM LA ENSEÑANZA SUPERIOR: ENCUESTROS Y DESENUESTROS DE LOS SUJETOS QUE PARTICIPAN DE ESTE PROCESO

RESUMEN

Este estudio fue desarrollado en una universidad de Santa Catarina. El objetivo fue investigar el proceso de inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NE), de la matrícula hasta la admisión en la clase. La muestra tuvo la siguiente composición: un gerente da Central de Atendimento Acadêmico de la Institución, tres profesores/jefes de departamento y tres académicos con necesidades especiales. La colección de datos ocurrió por medio de entrevistas semiestruturadas, y el análisis de datos, desde el abordaje cualitativa. Los datos muestran la iniciativa de la universidad en identificar los

¹ Psicólogo - Coordenador do Serviço de Psicologia - SPsi Univille. Pós-graduando em Teoria Psicanalítica. E-mail: <fabianofurlan13@gmail.com>

² Professora do curso de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville. E-mail: <soniaproesa@gmail.com>



estudiantes con NE luego en el momento de la matrícula. La postura de los jefes de departamento se alternó, siguiendo de la exención de responsabilidades a participación activa en el proceso de inclusión. Los estudiantes manifiestan la disposición de participar del proceso de inclusión en la universidad.

Palabras-clave: Inclusión; Enseñanza superior; Necesidades especiales.

INTRODUÇÃO

O ingresso em instituições de Ensino Superior (IES) de estudantes com necessidades especiais, entre eles estudantes com deficiência, descaracterizando um espaço até então reconhecido pela homogeneidade, provocou um movimento no sentido de oportunizar um ensino igualitário e democrático. A Portaria n.º 3.284 (BRASIL, 2003) é um instrumento legal de exigibilidade que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência e apresenta os critérios adotados nos processos de autorização e de reconhecimento dos cursos, bem como credenciamento das IES. Tal medida teve incidência direta na ampliação do número de matrículas deste alunado no Ensino Superior, e entre os anos 2000 e 2010, pode-se observar um crescimento de 933,6% no número de matrículas (BRASIL, 2012).

Oliveira e Manzini (2008) comentam que, apesar de a acessibilidade ter sido objeto de estudo na maioria das IES, a prática vem demonstrando que a operacionalização de ações afirmativas que contemplam a educação inclusiva precisa ser ampliada, com vistas a contemplar as especificidades/necessidades que caracterizam a diversidade discente. Mendes (2006) faz reflexões semelhantes afirmando que, mesmo os princípios da Educação Inclusiva estando presentes na forma da lei, por meio de normas e resoluções, pouco se têm feito para que se efetive a política de inclusão.

As considerações de Pieczkowski (2012) demonstram que a inclusão no ensino superior segue movimentos semelhantes ao que ocorreu no Ensino Básico: um mero aumento no número de matrículas, sem garantir a qualidade dos processos de ensino/aprendizagem.

Os desafios colocados pela inclusão têm levado os diferentes atores que constituem este processo à atribuição de diferentes sentidos. Pieczkowski e Naujorks (2012) comentam que os estudantes com deficiência têm assumido a deficiência como algo inerente ao indivíduo, culpando-se e buscando se adaptar às condições de precariedade, muitas vezes, impostas pelas universidades. No que se refere aos docentes, apesar destes geralmente se

manifestarem como favoráveis à inclusão, colocam a necessidade de recursos tecnológicos e humanos que possam vir a subsidiar suas ações pedagógicas (ANTUNES *et al.*, 2013).

Por ser um fenômeno recente, a inclusão de alunos com necessidades especiais no Ensino Superior suscita uma série de dúvidas e questionamentos que repercutem diretamente nos procedimentos adotados pelas universidades e nas atitudes dos sujeitos envolvidos neste processo. Em seu parecer, o Ministério da Educação traz uma definição do que seria inclusão.

Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (BRASIL, 2001, p. 08).

Quando tal perspectiva é colocada, referindo-se ao papel do Estado, por meio de ações concretas, que seria a execução da política de inclusão, chega-se à definição de Michels (2006), que argumenta que a inclusão trata da garantia do financiamento, contratação e formação de profissionais aptos a atenderem a diversidade dos alunos. Neste sentido, assinala-se que a política de inclusão é fundamental neste processo, pois legitima o direito ao acesso das pessoas com deficiência ao Ensino Superior e, também, a necessidade de que este espaço seja suficiente para viabilizar a permanência e condições adequadas de ensino a estes estudantes (CHANINI e SILVA, 2010).

Pelo fato de a inclusão no Ensino Superior ser algo recente e determinado como obrigatoriedade pelo Estado, surgem dificuldades comuns compartilhadas em diversas universidades. Todavia, destaca-se a necessidade de se ir além de afirmações genéricas e lançar um olhar mais atento ao interior de cada IES, levando em conta os indivíduos que tecem a vida cotidiana e que são partícipes deste processo (PATTO, 1993). Em virtude disso, este estudo propõe analisar o processo de inclusão de estudantes com necessidades especiais, dentre eles os que possuem deficiências, em uma universidade de Santa Catarina, da matrícula ao acolhimento em sala de aula.

Com a finalidade de alcançar tal proposta, colocam-se os seguintes objetivos específicos: 1) Diagnosticar na Central de Atendimento Acadêmico (CAA) os procedimentos

utilizados pelo setor na identificação dos estudantes com necessidades especiais e posteriores encaminhamentos; 2) Identificar as ações dos cursos/departamentos no acolhimento dos estudantes com necessidades especiais; 3) Analisar os sentidos que os acadêmicos com necessidades especiais atribuem aos procedimentos adotados pela universidade.

METODOLOGIA

Este estudo ocorreu em uma universidade que, desde o ano de 2008, vem desenvolvendo ações visando a contemplar a inclusão de pessoas com necessidades especiais nos diferentes cursos de graduação e pós-graduação. Diante deste processo, este estudo abarcou personagens distintos da universidade, envolvidos diretamente neste desafio.

O critério para a escolha dos três docentes/chefes de departamento foi o fato de estes coordenarem cursos que apresentaram, no ano de 2012³, o maior número de estudantes matriculados com necessidades especiais⁴, quando comparados aos demais trinta cursos oferecidos pela instituição. Os três acadêmicos participantes da pesquisa estudavam nos mesmos cursos aqui representados pelos docentes/chefes de departamento, dois possuíam deficiência visual e um paralisia cerebral. Com relação ao gerente da CAA, este seria o funcionário com melhores condições de oferecer informações à investigação, tendo em vista o cargo que ocupa.

As entrevistas semiestruturadas, conforme Gonçalves *et al.* (2008), ocorrem quando as questões são previamente preparadas, com um roteiro flexível que possibilite ganhar tempo e não repetir informações, mas que dá ao entrevistado a possibilidade de reflexão e revisão do que foi planejado. Deste modo, visando a armazenar o maior número de informações possíveis, as mesmas foram gravadas, com autorização dos sujeitos participantes, para posterior transcrição. O espaço onde as entrevistas ocorreram foi definido em comum acordo entre o entrevistador e o entrevistado, conforme disponibilidade dos mesmos. As entrevistas ocorreram individualmente, em local reservado e com tempo médio de duração de trinta minutos.

³ A pesquisa foi desenvolvida no período de agosto de 2012 a julho de 2013.

⁴ O Ministério da Educação (MEC) define estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, como aqueles que necessitam de serviços, recursos e estratégias que tenham a finalidade de eliminar barreiras que possam dificultar o processo de ensino/aprendizagem (BRASIL, 2009).

Vale mencionar que outros sujeitos, docentes/chefes de departamento e acadêmicos foram convidados a participar da pesquisa. Contudo, alguns não responderam ao convite e outros alegaram indisponibilidade por diferentes razões.

Para resguardar a identidade dos sujeitos, foram utilizadas as siglas A para acadêmicos, C para chefes de departamento e G para gerente da CAA. Para diferenciar os sujeitos pertencentes ao mesmo grupo, adotamos a numeração, acrescentada logo após a sigla.

A análise das entrevistas ocorreu a partir de categorias preestabelecidas, dentre elas: 1) Dados institucionais; 2) Ações dos departamentos e 3) Os acadêmicos e o movimento de inclusão. As categorias são apresentadas na sequência, a partir de uma abordagem qualitativa que, segundo André e Ludke (1986), permite a divisão didática do material coletado sem desenvolver a desconexão das partes, facilitando a apreensão da realidade.

RESULTADOS

1) DADOS INSTITUCIONAIS: O QUE ELES REVELAM?

O início das ações afirmativas, visando à inclusão de alunos com deficiência na instituição investigada neste estudo, teve início no ano de 2008, com a criação do Projeto de Apoio à Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais (PROINES)⁵. A partir desse período, a universidade passou a adotar alguns procedimentos na identificação de pessoas com deficiência e necessidades especiais. O ponto de partida para a implementação do projeto e das ações dele decorrentes foi fundamental no processo de inclusão, mediante o aumento no número de matrículas e de alunos com tais características. Explica G1 que tais ações tornaram-se relevantes no momento em que

Nós começamos a identificar que este acadêmico está chegando na instituição. Por exemplo, o primeiro caso foi do Demétrio⁶. Ele era cadeirante

⁵ Várias ações foram executadas desde a sua criação, visando a atender não apenas os conflitos que emergem na relação professor-aluno (ensino-aprendizagem), também contratação de intérpretes de libras, viabilização de monitores/tutores, bem como dar suporte aos demais espaços que englobam a vida acadêmica da instituição.

⁶ Neste caso, como o sujeito citado não compôs a amostra da pesquisa, optamos pela criação de um nome fictício.

e não conseguia escrever, como também tinha outras deficiências. Foi a partir deste caso então que a gente começou a identificar outros casos (G1).

Vale ressaltar que o processo de identificação dos estudantes de inclusão aconteceu por meio de uma iniciativa da Pró-Reitoria de Ensino que, ao criar o PROINES, permitiu que este assessorasse a CAA com vistas a melhorar a qualidade na recepção desses acadêmicos, aperfeiçoando o processo de coleta de informações necessárias do aluno ingressante e daqueles já presentes na universidade.

O fato de a instituição mobilizar-se no sentido de criar um projeto de apoio aos estudantes com necessidades especiais indica haver adequação às exigências apresentadas pela Portaria n.º 3.284 que, no seu Artigo 1.º, afirma

Determinar que sejam incluídos nos instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, para fins de autorização e reconhecimento e de credenciamento de instituições de ensino superior, bem como para renovação, conforme as normas em vigor, requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais (BRASIL, 2003, p. 1).

Diante desta legislação, a instituição teve outra iniciativa que se destaca no processo de matrícula: a inserção de profissionais para gerir o Programa de Acompanhamento Psicopedagógico (PAP)⁷. No período de realização da pesquisa, o PAP contava com duas profissionais, uma psicóloga e uma psicopedagoga, responsáveis pelo primeiro acolhimento do ingressante que se autodeclarava com deficiência ou possuidor de outra necessidade especial. No primeiro contato, as profissionais solicitam o laudo para o estudante, bem como são colhidas informações complementares, importantes para o processo de ensino-aprendizagem. Conforme a G1,

A ideia é que se esse aluno que se identificou, quando chegar em sala, o professor já saiba que ele tem um aluno com deficiência, o chefe de departamento também. De repente a questão da sala de aula é preciso adequar, então a ideia é esta, e a gente explica pra ele pra quando ele chegar na sala não tenha problema.

⁷ O PAP busca, em suas ações, contribuir com o processo de ensino-aprendizagem a fim de minimizar eventuais dificuldades ao longo da vida acadêmica.

A entrevista com G1 possibilitou compreender que a instituição investiu em ações no processo de matrícula, objetivando identificar no ato desta os acadêmicos com necessidades especiais ou com deficiência. Na sequência, uma relação com o nome dos acadêmicos é gerada e encaminhada ao PAP e ao PROINES, sendo este último o responsável por enviar tais informações aos departamentos em que os alunos estão matriculados. G1 destacou a importância da entrega do laudo⁸ nesse processo.

Compreende-se que o laudo, para além de atestar a deficiência apresentada pelo acadêmico, legitima uma ação de efeito compensatório, que visa a garantir o acesso e a permanência destas pessoas que, historicamente, foram excluídas de diversos espaços sociais, dentre eles, o Ensino Superior (GOMES, 2001).

Para G1, a entrega do documento acelera o processo de acolhimento do estudante no curso, pois, em alguns casos, o departamento, professores e secretaria necessitam identificar e realizar ações antes de o acadêmico iniciar suas atividades em sala de aula, tendo em vista que se providencie previamente todas as medidas necessárias para a inclusão do acadêmico.

2) AS AÇÕES DAS CHEFIAS DOS DEPARTAMENTOS RUMO À INCLUSÃO

Visando a identificar como os departamentos acolhem os acadêmicos com necessidades especiais, julgou-se necessário contemplar, neste estudo, as chefias de departamento/curso, função desempenhada por um professor eleito pelo colegiado para exercer o mandato em um período de dois anos, podendo se reeleger para mais um mandato. Durante esse período, o professor/chefe de departamento assume, entre outras funções, as de mediar e acompanhar, enquanto gestor do curso, as necessidades que envolvem o processo de ensino/aprendizagem do estudante com necessidades especiais e deficiências entre o PROINES e o PAP.

Nas entrevistas realizadas com as chefias, notou-se que nenhum dos chefes se mostrou interessado em recorrer às bases da política educacional que estabelecem os princípios da inclusão no Ensino Superior. Deste modo, as ações desenvolvidas pelos

⁸ Vale ressaltar que a solicitação do laudo no processo de matrícula teve início somente no ano de 2013.

departamentos são, em grande medida, intermediadas pelas orientações do PROINES. De acordo com C1, “o PROINES era portador desta política. Emanava dele as nossas decisões, o que refletia nosso engajamento nessa política de inclusão”.

Nuernberg (2009) critica a questão de planejar ações para a pessoa com deficiência, defendendo a ideia de ser necessário desenvolver ações com ela.

Nesse caso, pode-se transpor a mesma lógica para os demais indivíduos envolvidos no processo de inclusão, pois se evidencia que não existe, por parte desta chefia, a apropriação dos princípios legais da inclusão. Salienta-se que, para ele, basta recorrer ao projeto e a suas orientações para que as dificuldades sejam resolvidas. Vale mencionar que o cargo de chefia é desempenhado por um professor do departamento. Assim sendo, pode-se afirmar que há falta de um envolvimento maior da chefia no que se refere às orientações, suportes e cooperação para com os docentes do curso, ações estas indispensáveis no processo de inclusão de estudantes com deficiência ou necessidades especiais. Não havendo este apoio, o professor realiza seu trabalho de modo isolado.

Parte-se da perspectiva de que o professor deva ser um mediador entre a vida do indivíduo e o conhecimento produzido pela história da humanidade (SAVIANI, 1994). Assim, o professor é o responsável por desenvolver ações intencionais, conscientes, dirigidas para que o aluno possa se apropriar deste conhecimento (FACCI, 1998 *apud* FACCI, 2004).

O posicionamento deste professor, que também ocupa o cargo de chefia, não estimula a realização de estratégias para a aprendizagem dos acadêmicos, mas apoia-se apenas em oferecer o que lhe for apresentado, demonstrando-se, assim, isento de responsabilidades no processo.

Foi possível, também, identificar que um dos chefes de departamento procurou estabelecer parceria com instituições especializadas em necessidades especiais, como a Associação Joinvilense para a Integração do Deficiente Visual (Ajidevi)⁹, cujo objetivo foi a revisão dos métodos pedagógicos utilizados pelos docentes. Destaca o participante:

Eu trouxe pra cá numa reunião com os professores os profissionais da Ajidevi, inclusive para mostrar para nós como é possível trabalhar com esta aluna, porque a capacidade auditiva, a percepção deles, auditiva, é muito maior do que de alguém que realmente vê. Eles deram verdadeiras aulas para nós (C2).

⁹ Maiores informações sobre a associação em: <<http://www.ajidevi.org.br/>>.

Caiado (2006) comenta que as práticas pedagógicas dos professores revelam a concepção que estes têm a respeito da deficiência e da Educação Especial. Muito embora a fala acima não se trate de uma prática pedagógica própria da docente respondente, trata-se de uma iniciativa cujo objetivo final é a possibilidade de os docentes do curso repensarem suas práticas diante dos alunos com necessidades especiais.

Esta situação mostra-se como parte de um movimento mais amplo, que vem ocorrendo nos últimos anos e no qual os docentes têm apresentado atitudes positivas perante os alunos com deficiência, como buscar mais informações a respeito destes estudantes (LEYSER *et al.*, 2011 *apud* MOREIRA *et al.*, 2011).

Outras falas das chefias revelaram a preocupação destas com as condições a que esses estudantes estão sendo inseridos nas universidades: *“Temos que incluir! O que nós não podemos é achar que colocar o aluno ali dentro passa a ser inclusão!” (C3).*

Observando o conteúdo das falas de C2 e C3, identificam-se posturas diferentes. Enquanto C2 sente-se mobilizado a fazer mais para que a inclusão ocorra, assumindo papel importante no processo, C3 aplica a responsabilidade da inclusão para a instituição. Vale informar que a inclusão não ocorre sem que haja esforços por parte de todos os envolvidos, pois ela demanda ações que vão além da acessibilidade arquitetônica. Há a necessidade de uma mobilização/sensibilização docente para que o aluno com necessidades especiais seja acolhido e reconhecido na sala de aula.

Constata-se que a instituição garantiu o acesso do aluno. Porém, existe a necessidade de maiores investimentos no que tange ao *ensino/conhecimento acessível* na busca por uma qualidade equânime para todos. Mazzoni e Torres (2005 *apud* ROCHA; MIRANDA, 2009) explicam que existem, ainda, diversas barreiras que dificultam a criação de ambientes inclusivos, barreiras que vão desde estratégias pedagógicas até mesmo a questões atitudinais.

O fato de as IES estarem recebendo maior contingente de estudantes com deficiências e necessidades especiais por meio de uma portaria instituída pelo Ministério da Educação (MEC) deflagra claramente que elas, a exemplo da Educação Básica, estão passando por um processo lento de adequação às necessidades desses estudantes. Isso pode se agravar

caso não sejam dispensadas as devidas atenções às especificidades de cada acadêmico, gerando a sensação de falsa inclusão, como sinaliza a fala de C3.

A fala dos professores aponta sentimentos como desconforto, incerteza e desconhecimento. Porém, posturas positivas também foram identificadas, reforçando o fato de que os sujeitos, muito mais do que as políticas ou as leis, possuem um papel fundamental para o avanço da educação inclusiva, e que se faz necessário que outros sujeitos venham a se sentir provocados a promover melhoras na qualidade no processo de ensino-aprendizagem desses acadêmicos.

3) OS ACADÊMICOS E O MOVIMENTO DE INCLUSÃO

As entrevistas realizadas com os estudantes ocorreram em local e horário conforme a disponibilidade deles. Como mencionado anteriormente, dois estudantes possuíam deficiência visual - A1 e A2, e outro paralisia cerebral - A3.

Os dados revelam a disposição dos acadêmicos em participar dos desafios da inclusão na universidade, fato que se mostrou na fala de A1: *“Quando o aluno ingressa na universidade, deveria chamar o aluno para conversar e ver quais as sugestões que ele tem. Eu nunca fui chamada, e eu me oferecia, abordava professor por professor”*. A fala dessa acadêmica indica o quanto é fundamental incluírem os estudantes, não só fisicamente nas universidades, também torná-los sujeitos participantes do processo inclusivo, dando importância às necessidades, suas sugestões e críticas, pois são eles os principais beneficiários de uma educação participativa.

A3 faz considerações semelhantes, trazendo à tona a relevância de os departamentos irem ao encontro dos estudantes com necessidades especiais, visando a querer conhecer, de fato, o que estes vivenciam ao longo da vida acadêmica:

Deve-se perguntar para o acadêmico o que ele precisa. Eu sei que isso já está sendo feito, mas precisa de um acompanhamento periódico deste deficiente, como é que ele está, como é que está sendo o curso, como é que está sendo essa dificuldade para ele. Eu acho que seria fundamental essa pergunta ser feita ao decorrer do curso, até para quem está promovendo acessibilidade, para ver se está incluindo, e para quem está entrando não ter tanto medo de falar, não ter tanto receio (A3).

A fala de A3, assim como de A1, sinaliza o interesse em participar opinando a respeito das ações tomadas pela universidade, no que concerne à inclusão. No entanto, embora exista o desejo de ser ouvido, nota-se a presença de um *receio*, o *medo de falar*. Para Almeida (2005, p. 14),

A preocupação com a formação do sujeito crítico e consciente de seu processo histórico e cultural é base necessária para a formação acadêmica e, a partir dessa formação, construir um novo projeto social, no qual a compreensão do sujeito com necessidades especiais seja incorporada como reconhecimento de suas capacidades e não de suas dificuldades.

Neste sentido, conforme apontado por Falcão *et al.* (2008), a construção de uma universidade inclusiva só pode ocorrer por meio da eliminação das diversas barreiras existentes. Eliminar tais barreiras só se torna possível quando se leva em consideração os sujeitos que as vivenciam no campo prático, neste caso, os próprios acadêmicos.

Na universidade investigada, evidencia-se a existência de um distanciamento entre os departamentos (chefia e professores) e os acadêmicos, dificultando a exposição, por parte destes, de seus anseios, suas dificuldades e suas opiniões quanto ao processo de inclusão na universidade. Em alguns momentos, os acadêmicos apontaram a necessidade de os professores compreenderem a deficiência e conhecerem detalhadamente suas necessidades. Pieczkowski (2012) julga essencial que os sujeitos envolvidos no processo de inclusão, dentre eles os professores, tenham atitudes positivas diante dos acadêmicos com deficiência, oferecendo condições relacionais favoráveis ao seu desenvolvimento acadêmico.

A oferta de condições adequadas, na visão destes estudantes, parece passar primeiramente pelo acolhimento destes acadêmicos, e também pela busca de informações mais precisas a respeito da necessidade de cada aluno. Consolidar uma universidade de fato inclusiva só se torna possível com a participação de todos os envolvidos neste processo, em especial os acadêmicos, haja vista que estes veem sinalizando a intenção em participar ativamente de sua construção.

CONCLUSÕES

Orientações governamentais, bem como o crescimento de ações pautadas na e para a inclusão de pessoas com necessidades especiais, entre elas as que possuem deficiências, no Ensino Superior, têm levado as IES a investirem em um ensino cada vez mais inclusivo. Essa situação também pôde ser identificada na universidade investigada neste estudo, uma vez que ela tem desenvolvido ações no sentido de oferecer educação inclusiva, que se iniciam com a identificação dos estudantes com deficiências e necessidades especiais logo no ato da matrícula. Este fato possibilita, ao departamento e aos professores, adequações, sejam elas no ambiente ou nos procedimentos metodológicos, antes que comece o período letivo. No entanto, em alguns casos, essas ações não são suficientes.

A criação do PROINES, projeto cujo objetivo é justamente favorecer a inclusão desses estudantes, tem colaborado significativamente nesse processo, orientando chefias de departamento e professores a como proceder diante de alunos que apresentam limitações até então não vivenciadas antes. Embora haja, por parte do projeto, a iniciativa de dar suporte às ações dos departamentos diante dos estudantes, nota-se certa falta de autonomia no que diz respeito aos professores/chefes de departamento na implementação de ações inclusivas.

Apesar das dificuldades existentes, alguns departamentos têm desenvolvido ações importantes no avanço da inclusão no Ensino Superior, como a parceria com instituições especializadas, na tentativa de revisar os métodos pedagógicos utilizados com os estudantes com necessidade especial. No entanto, outros se mostram resistentes a essas mudanças, ao assumirem que dependem das ações dos programas de inclusão. Destaca-se essa situação pelo fato de que elas vão impactar diretamente na qualidade do desempenho acadêmico.

Embora seja considerável a discussão dos métodos e processos adotados pela universidade, tal discussão deve estar diretamente articulada entre os setores institucionais, por considerar a inclusão responsabilidade de todos. A instituição tem investido em ações que precisam ser reavaliadas, pois é possível identificar que as informações não chegam até os professores que trabalham diretamente com os acadêmicos com necessidades especiais.

Com relação à compreensão dos acadêmicos a respeito movimento inclusivo na universidade, pode-se constatar o interesse desses sujeitos em participar da construção e consolidação da inclusão da universidade da qual desejam fazer parte, não somente por meio da inserção no espaço físico, mas fundamentalmente por meio de sua incursão nas discussões e nas tomadas de decisão das ações práticas que dizem respeito à vida acadêmica. O que esses

sujeitos sinalizam é, parafraseando um dos participantes desta pesquisa, o desejo de “*ser, de fato, acadêmico!*”.

Diante do exposto, pode-se afirmar que estamos vivendo um período de transição social e educacional, uma vez que trazemos as consequências de uma história marcada pela exclusão social dos indivíduos com deficiência e, ao mesmo tempo, escrevemos as primeiras páginas de uma nova história, cujo impacto para as gerações futuras dependerá dos avanços e das conquistas produzidos nos mais diferentes espaços sociais, dentre eles nas IES.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C.E.M. **Universidade, educação especial e formação de professores**. Caxambu: Anped, 2005. Disponível em < <http://28reuniao.anped.org.br/>> Acesso em: 25 jun. 2015.

ANDRÉ, M; LUDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

ANTUNES, A. P. et al. **Inclusão no ensino superior: percepções de professores em uma universidade**. Psicologia em pesquisa. V. 07, n. 02, p. 140-150, jul/dez. 2013. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/psicologiaempesquisa/files/2013/12/v7n2a01.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 3.284 de 7 de novembro de 2003**. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2012.

_____. Portal Brasil. **Matrículas de pessoas com deficiência em universidades cresceram 933% em dez anos**. 2012. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/10/ensino-superior-do-brasil-temrecorde-dematriculas-nos-ultimos-anos>>. Acesso em: 02 set. 2014.

_____. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Parecer CNE/CEB 17/2001**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2015.

_____. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2013.

CAIADO, K. R. M. **Aluno deficiente visual na escola: Lembranças e depoimentos**. 2 ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2006.

CHAHINI, T. H. C; SILVA, S. M. M. **Os desafios do acesso e da permanência de alunos com deficiência visual nas instituições de educação de São Luis-MA**. In: SILVA, Marilete Geralda da. Faces da inclusão. São Luís, EDUFMA, 2010.

FALCÃO, F. D. C et al. Educação inclusiva na UERJ: o ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior – uma prática em construção. In: ALMEIDA, M. A; MENDES, E. G; HAYASHI, M. C. P. I (Orgs.). **Temas em educação especial: múltiplos olhares**. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)/Projeto Esporte Brasil (Proesp), 2008.

GOMES, J. B. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GONÇALVES, M. L et al. **Fazendo pesquisa: do projeto à comunicação científica**. 2. ed. Joinville: Editora Univille, 2008.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão no Brasil**. Rev. Bras. Educ., Dez, vol.11, no.33, p.406-423, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000300002&script=sci_arttext> Acesso em: 20 mai. 2015.

MICHELS, M. H. **Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar**. Rev. Bras. Educ., Dez, vol.11, no.33, p.406-423, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300003> Acesso em: 20 mai. 2015.

MOREIRA, Laura Ceretta et al. **Ingresso e permanência na universidade: alunos com deficiência em foco**. Educar em Revista, vol. 01, n. 41, p. 125-143, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300009> Acesso em 24 jun. 2015.

NUERNBERG, A. H. Rompendo barreiras atitudinais no contexto do ensino superior. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Org.). **Educação inclusiva: experiências profissionais em psicologia**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2009. p. 153-166. Disponível em: <http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2009/12/livro_educacaoinclusiva.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2013.

OLIVEIRA, E. T. G; MANZINI, E. J. Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com Deficiência. In: ALMEIDA, M. A; MENDES, E. G; HAYASHI, M. C. P. I. (Orgs.). **Temas em educação Especial: múltiplos olhares**. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: Capes/Proesp, 2008. Disponível em: <http://www.researchgate.net/publication/29734155_ACESSIBILIDADE_NA_U

NIVERSIDADE_ESTADUAL_DE_LONDRINA_O_PONTO_DE_VISTA_DO_ES
TUDANTE_COM_DEFICINCIA>. Acesso em: 6 set. 2012.

PATTO, M. H. S. **O conceito de cotidiano em Agnes Heller e a pesquisa em educação.** Perspectivas, n.1, v.16 1993. Disponível em:
<http://www.ip.usp.br/portal/images/stories/MH/o_conceito_de_cotidianidade.pdf>
Acesso em: 23 jun. 2015.

PIECZKOWSKI, T. M. Z. **Inclusão no ensino superior: barreiras relatadas pelos estudantes com deficiência.** IX ANPED SUL. Caxias do Sul, p. 01-13, out. 2012. Disponível em:
<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/100/678>>. Acesso em: 02. Set 2015.

PIECZKOWSKI, T. M. Z; NAUJORKS, M. I. **Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: diferentes discursos, diferentes expectativas.** Atos de pesquisa em educação. V. 07, n. 03, p. 938-962, set/dez. 2012. Disponível em:
<<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3231>>. Acesso em: 02 set. 2015.

ROCHA, T. B; MIRANDA, T. G. **Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior.** Revista Educação Especial. v. 22, n. 34, p. 197-212, maio/ago. 2009, Santa Maria. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revista_educacao_especial>. Acesso em 03 mai. 2011.

RECEBIDO EM 29 DE JULHO DE 2015.

APROVADO EM 09 DE NOVEMBRO DE 2015.