



Artigo

Inclusão em uma universidade estadual do interior de São Paulo

Inclusion in the university state of the interior of São Paulo

Tamiris Aparecida Fachinetti^{*1}, Relma Urel Carbone Carneiro^{2}**

^{*}Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos-SP, Brasil

^{**}Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara-SP, Brasil

Resumo

A inclusão faz parte da promoção e o exercício da cidadania, e conseqüentemente promove a garantia de direitos a todos para a plena participação social, de forma justa e igualitária. Tendo em vista os diversos mecanismos criados para garantir a igualdade de direitos e o papel primordial da educação para o movimento de inclusão, esse estudo teve como objetivo compreender por meio da visão de alunos com deficiência a inclusão em uma universidade pública do interior do estado de São Paulo. O estudo teve cinco alunos participantes. Para alcançar os objetivos foi utilizada para a coleta de dados uma entrevista semiestruturada. Os resultados sugerem que a instituição não possui uma cultura efetiva de inclusão, algumas barreiras foram evidenciadas, como a falta de identificação nos documentos institucionais do tipo real de deficiência do aluno; ações de suporte que a instituição demora a oferecer ou oferece por meios diferentes do que foi solicitado pelos alunos, e a acessibilidade arquitetônica do campus que não é suficiente para que todos os alunos tenham autonomia. No entanto, verifica-se que a Faculdade de Ciências e Letras tem avançado no processo de inclusão de alunos com deficiência, porque existem algumas ações por parte da instituição que caminham para uma universidade inclusiva. É possível constatar avanços e limites no processo de inclusão da instituição.

Abstract

Inclusion is part of the promotion and exercise of citizenship, and consequently promotes the warranty of rights to all for full social participation, in a fair and egalitarian manner. Considering the several legal mechanisms created to guarantee the equality of rights and the primordial role of education in establishing the inclusion movement, this study aimed to understand through the vision of students with disabilities the educational inclusion in the public university state of the interior of São Paulo (Brazil). The study had as participants five students. In order to reach the objectives, instrument was used to collect data, a semi-structured. The results suggest that the institution does not have an effective culture of accessibility, some barriers were evidenced, such as the lack of identification in the institutional documents of the real type of deficiency that the student; support actions that the institution takes too long to offer or offers through different means than what was requested by the students, and the architectural accessibility of the campus that is not sufficient for all students to have autonomy. However, it is verified that FCL has advanced in the process of inclusion of students with disabilities, as there are some actions by the institution towards an inclusive

¹ Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4859-1471> E-mail: tamirsfachinetti@gmail.com

² Professora da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8961-3617> E-mail: relmaurel@fclar.unesp.br

university. It is possible to observe advances and limits in the process of inclusion of institution.

Palavras-chave: Inclusão, Aluno com deficiência, Educação superior.

Keywords: Inclusion, Student with disabilities, Higher education.

Introdução

Historicamente a escola excluiu diversos grupos de alunos considerados diferentes, e que, portanto, não correspondiam aos padrões socialmente aceitos. Dentre os grupos de excluídos do contexto educacional estão aqueles que apresentam alguma deficiência, que foram ao longo do tempo impedidos de usufruírem, de maneira equânime seus direitos civis como cidadãos comuns.

A história que culmina com a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade é marcada por diversos períodos, demarcados não de forma absoluta, que compreendem desde a exclusão total que perdurou até por volta do século XV; a Segregação que compreendeu do século XVI até o início do século XX; a Integração que abrange a segunda metade do século XX e a Inclusão que se inicia no final do século XX e vem sendo construída até os dias atuais.

Assim, a inclusão é discutida há mais de 20 anos e tem como foco incluir pessoas com deficiência no meio social, eliminando qualquer tipo de barreira. Nessa concepção, que se contrapõe ao modelo até então vigente, denominado de “modelo médico”, que focava no indivíduo a inadequação aos padrões esperados, o problema passa a ser bilateral, em que a sociedade reconhece suas inadequações e como elas refletem na vida da pessoa com deficiência. Entende-se por inclusão a promoção e o exercício da cidadania, e consequentemente a garantia de direitos a todos para a plena participação social, de forma justa e igualitária. A viabilização dessa igualdade deve ocorrer de forma que contemple as diferentes necessidades dos membros da sociedade, sejam eles com ou sem deficiência.

Diante dessa constatação, a sociedade tem buscado, a passos lentos, atender as necessidades específicas de pessoas com deficiência nos mais variados segmentos. Especificamente a educação é uma das partes de maior entrave na busca desta equiparação de direitos e oportunidades, porque é muito abrangente envolvendo várias etapas, possui impacto em todas as áreas da sociedade e é primordial para o desenvolvimento de qualquer indivíduo.

A educação desses indivíduos tem avançado no decorrer dos anos em cada nível de ensino. No entanto percebe-se que o discurso fica na maioria das vezes, restrito à Educação Básica como se esses alunos não fossem atingir a Educação Superior.

Investigando diferentes periódicos em bases de dados como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Scientific Electronic Library Online (SCIELO), banco digital de teses e dissertações e algumas revistas científicas da área da Educação Especial, é possível observar que as produções acadêmicas sobre o tema inclusão na Educação Superior tiveram início a partir do ano de 2004. Almeida, Bellosi e Ferreira (2015) afirmam que até o ano de 2005 não são encontradas pesquisas que abordem de forma abrangente a inclusão nas universidades brasileiras. No

ano de 2006, após se passar um ano do lançamento do primeiro edital do programa Incluir, a literatura sobre o tema se fortalece.

O Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior, foi criado em 2005 e visa implementar política de acessibilidade plena de pessoas com deficiência na Educação Superior. O programa propõe garantir o acesso e a permanência nas instituições Federais de Educação Superior (BRASIL 2005). Dentre alguns objetivos do Incluir destacam-se: fomentar a criação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade; promover a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações.

Até o ano de 2011, o Programa Incluir funcionava por meio de editais, em que as universidades federais inscreviam-se encaminhando propostas de projetos de acessibilidade/inclusão para concorrer e receber auxílio financeiro para efetivação das propostas apresentadas. No ano de 2009, algumas instituições de Educação Superior estaduais também tiveram oportunidade de concorrer a alguns editais do Programa Incluir.

Em 2012 é eliminada a seleção por meio de editais e todas as instituições passam a receber o auxílio financeiro para a criação dos Núcleos (BRASIL, 2011). Além do INCLUIR outros programas foram desenvolvidos para auxiliar a inclusão na Educação Superior, como por exemplo, o programa de apoio à Educação Especial (PROESP); projetos de extensão com recursos do Programa de Extensão Universitária (ProExt)

A universidade em que esse estudo foi realizado é uma faculdade pública estadual, localizada no interior de São Paulo, atualmente oferece 5 cursos na área de humanas (Administração Pública, Letras, Pedagogia, Ciências Econômicas e Sociais). Nessa instituição existe o Laboratório de Acessibilidade e Desenvolvimento (LAD) que é um espaço multidisciplinar que tem como objetivo atender as pessoas com deficiência visual da universidade e da comunidade em geral. O LAD está instalado na biblioteca da faculdade e realiza trabalhos como digitalização da bibliografia básica dos cursos.

Todos esses serviços disponibilizados pelos programas podem ser considerados uma forma de atendimento educacional especializado para viabilizar a inclusão nas instituições. O atendimento educacional especializado na Educação Superior tem um caráter diferente do ensino básico. No nível superior esse atendimento visa eliminar barreiras que pessoas com deficiência possam encontrar no ambiente e nas relações, enquanto na educação básica, além dessas eliminações ocorre também atendimento do aluno com deficiência individual ou em grupo no contraturno. No nível superior esse serviço pode oferecer recursos para a promoção de acessibilidade que deve ser disponibilizada em todas as atividades que envolvam ensino, pesquisa e extensão (BRASIL 2008).

Nos estudos desenvolvidos sobre inclusão na Educação Superior, destacam-se, entre outros, as pesquisas elaboradas por Rosseto, (2009); Ferreira, (2010); Chahini, (2010); Castro, (2011); Moreira, (2012); Santana, (2013); Anache, Rovetto e Oliveira (2014); Corrêa, (2014); Marques e Gomes, (2014); Miranda, (2014); Almeida, Bellosi e Ferreira, (2015); Ciantelli e Leite, (2016). De forma geral, percebe-se que a literatura pouco discute a temática da inclusão na Educação Superior se comparada com a Educação Básica. Os estudos frequentemente ocorrem em universidades federais e são referentes a revisões bibliográficas; políticas públicas; acessibilidade; acesso, satisfação e/ou trajetória do aluno com deficiência na Educação Superior; e as

experiências encontradas nos núcleos de acessibilidade ou em determinada universidade.

Diante do exposto, esse estudo teve como objetivo investigar junto aos alunos com deficiência matriculados na universidade seu processo inclusivo na Educação Superior e como eles avaliam sua permanência. O intuito desse estudo é o de contribuir com um panorama da inclusão de alunos com deficiência em uma instituição pública estadual de Educação Superior.

A pesquisa faz parte de uma dissertação de mestrado, no qual este estudo se insere, foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

O estudo foi norteado por uma abordagem qualitativa de cunho descritivo, do tipo estudo de caso. Sob essa perspectiva, as questões de pesquisa foram elaboradas objetivando investigar os fenômenos num contexto natural e em toda a sua complexidade, privilegiando “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

A coleta de dados com os participantes, que foram alunos com deficiência matriculados na instituição, foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, antes de ocorrer a entrevista as informações sobre os alunos foram coletadas pelo anuário online da instituição e pela coordenação de graduação e pós-graduação. Após essas informações o contato inicial com os alunos foi por e-mail.

A universidade contava com 08 alunos com deficiência (incluindo os alunos da pós-graduação), regularmente matriculados na universidade no exercício de 2015. Ao todo seis alunos com deficiência aceitaram participar dessa pesquisa, mas esse recorte apresenta o resultado de cinco participantes, eles são denominados respectivamente, de alunos A, B, C, D e E a fim de preservar suas identidades.

Optou-se pelo recorte de 5 participantes, porque o resultado de uma das entrevistas foi apresentado em um único outro artigo, por conter muitos dados para análise. Trata-se de um estudante da pós-graduação que frequentou a instituição por mais de 10 anos.

O quadro I descreve os alunos. Os dados apresentados no quadro são todos os dados de identificação que foram levantados durante a entrevista.

Quadro 1. Descrição dos alunos.

Alunos	A	B	C	D	E
Gênero	Feminino	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino
Idade	26	24	28	58	35
Deficiência	Física (hemiparesia cerebral)	Física (encurtamento das pernas)	Síndrome de asperger/ hiperatividade	Surdez	Supostamente esquizofrênico e bipolar com histórico de adicção
Curso	Ciências Sociais	Mestrado Estudos Literários	Ciências Sociais	Mestrado Educação Escolar	Ciências Sociais
Ano de ingresso	2013	2016	2012	2014	2005/2013 reingresso

Fonte: Dados da pesquisa

Os alunos C e E foram descritos tanto no anuário quanto pela

coordenação de graduação, como alunos com deficiência múltipla. Dessa forma devido às diversas definições de Deficiência Múltipla que causam inconsistência nos termos de definição, optou-se em entrevistar os alunos, mesmo sem saber qual seria a associação das deficiências que esses possuíam.

A literatura pontua a deficiência múltipla como a associação de um ou mais tipo de deficiência (BRASIL, 2004; IDEA, 2006). O Ministério da Educação (MEC) acrescenta que essas associações podem ser de ordem física, intelectual, sensorial, comportamental e até emocional (BRASIL, 2004).

A Lei Brasileira de inclusão (BRASIL, 2015), em seu art. 2º considera pessoa com deficiência o indivíduo com impedimento de tempo prolongado, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, na qual em interação com o meio pode encontrar bloqueios que impeçam sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de condições com os demais indivíduos.

Durante a realização da entrevista com os alunos foi utilizado um celular (solicitado autorização de modo formal) com intuito de obter o som durante a entrevista, de forma que a gravação foi realizada de modo contínuo, evitando-se cortes, para obter a sequência de todo o diálogo que ocorreu durante a entrevista. As perguntas e os temas centrais serviram como diretrizes, as quais possibilitaram que o sujeito desenvolvesse seu próprio discurso.

A entrevista semiestruturada foi transcrita e as informações coletadas foram categorizadas e analisadas pela proposta de Bardin (2002), a análise de conteúdo, que elabora categorias possibilitando uma sistematização e expressão do conteúdo das respostas. Dessa forma os resultados encontrados foram divididos em três categorias de análise e discutidos sob a ótica da literatura.

2. Desenvolvimento

As categorias elencadas transmitiram à origem das mensagens do estudo e foram divididas em: Acesso, Permanência e Barreiras. A seguir são apresentados os dados correspondentes a cada categoria estabelecida.

2.1 Categoria 1: Acesso

A escolha da Universidade foi um tema abordado na entrevista, o objetivo da questão era entender quais razões fizeram com que esses alunos fossem frequentar a Educação Superior nesta universidade.

O fator que mais apareceu como determinante, além da escolha do curso foi a proximidade do local da instituição, ou seja, “é na minha cidade”, ou “a mais próxima a minha cidade”. Os alunos A (deficiência física), B (deficiência física), C (síndrome de asperger e hiperatividade) e D (surdez) relataram como motivos para estudar no local a proximidade. A aluna A, ainda acrescentou que chegou a passar em outras cidades, mas que a superproteção da mãe aliada ao seu medo de sair de perto dos pais a fez decidir frequentar a instituição.

A exceção de escolha da universidade pela localização foi do aluno E (esquizofrenia e bipolaridade) que foi um aluno transferido. Em 2005 o aluno começou a cursar Ciências Sociais em uma instituição particular em São Paulo e em razão de reprovação perdeu sua bolsa e ingressou na instituição pesquisada, que segundo ele, era uma das poucas opções de universidade

pública possível para realizar a transferência.

Os alunos também foram questionados sobre a forma que ocorreu o ingresso na Educação Superior e, especificamente, sobre o processo seletivo que eles participaram.

Os alunos A (deficiência física), B (deficiência física) e C (síndrome de asperger) relataram não encontrar dificuldades. A aluna A relatou ter sido bem acolhida na instituição e relembrou os processos seletivos em que pediu tempo adicional para realizar as provas do ENEM e para ingressar na USP (suas solicitações foram atendidas). No vestibular para ingressar na instituição a aluna não solicitou nenhuma medida, porque perdeu o prazo para essa solicitação. O aluno C (síndrome de asperger e hiperatividade) acrescentou que não sabia da possibilidade de solicitar processo seletivo adaptado. Esse relato pode indicar o quanto as pessoas ainda não sabem dos seus direitos, a falta de informação faz com que o indivíduo não conheça medidas que o podem beneficiar de maneira equânime.

O processo seletivo adaptado é um direito garantido pelo Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999), pela Portaria nº 3.284 de 2003 (BRASIL, 2003) e pela Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), em que as instituições de Educação Superior têm o dever de oferecer - desde que seja previamente solicitado - apoio, adaptação e tempo adicional para realização de provas, conforme as características da deficiência.

Os alunos D (surdez) e E (esquizofrenia e bipolaridade) encontraram diferentes dificuldades para ingressar no nível superior, entre essas dificuldades estão as relacionadas à: falta de um processo seletivo que contemple as necessidades específicas dos alunos; falta de ações que considerem as especificidades linguísticas; lacunas de aprendizado para passar no processo seletivo e falta de comunicação com a instituição.

O aluno D que ingressou na Educação Superior em 1980, não teve processo seletivo adaptado e relembrou que seu ingresso foi um processo muito complicado até porque, nessa época, as leis que amparam sua especificidade linguística não existiam no Brasil. O reconhecimento da Libras aconteceu no ano de 2002 e a presença do intérprete passou a ser garantida a partir de 2005 (BRASIL, 2002; BRASIL, 2005).

O ano de 1980 foi um ano importante, em que se iniciaram movimentos sociais organizados pelas pessoas com deficiência. Nesse ano ocorreu em Brasília I Encontro Nacional de Entidades de Pessoas com Deficiência (FERREIRA; CABRAL FILHO, 2013). Esses movimentos contribuíram para o surgimento de novas práticas na formulação de políticas sociais, ocorreu um empoderamento das pessoas com deficiência, que a partir desse ano organizaram-se para lutar contra a discriminação e em busca de seus direitos.

Sobre problemas relacionados ao nível de exigência e conteúdo cobrado nas provas, o aluno E (esquizofrenia e bipolaridade) relatou dificuldades. De acordo com o aluno, foi preciso quatro anos de curso pré-vestibular popular e privado para ingressar na Educação Superior.

“para entrar na faculdade tive muita dificuldade, acredito que devido à diferença de ensino entre a escola pública e modelos de escola particular e cursinho pré-vestibular, como o do Objetivo que eu frequentei. Era muita matéria e eu estudava e não entrava no ensino superior, hoje acho que já era uma questão de distúrbio ou déficit de aprendizagem” (Fala do aluno)

E).

A dificuldade apontada pelo aluno no primeiro momento de sua fala pode ser reflexo da Educação Básica no Brasil, que não prepara o aluno para provas de vestibular, recorrer ao curso pré-vestibular é a opção de muitos alunos que concluem o Ensino Médio em escolas públicas e têm como objetivo ingressar na Educação Superior. No entanto, quando o próprio aluno atribui sua dificuldade ao fato de possuir um distúrbio fica a dúvida se a dificuldade que ele relatou é uma produção da escola, de sua própria bipolaridade e esquizofrenia ou ainda das diversas barreiras que se interpõem entre o aluno e o conhecimento. Para Bourdieu (1996), a indiferença às diferenças produz o fracasso, dessa forma, independente da origem da dificuldade, o sistema educacional tem o dever de garantir que ela seja considerada. No caso em questão, uma inferência possível é a de que as dificuldades que a escola básica apresenta em responder adequadamente às especificidades dos alunos podem ter contribuído com seu fracasso.

Caldas (2005), ao abordar o fracasso escolar, estabelece uma análise sobre o processo de escolarização, o sistema educacional tem se apoiado em laudos psicológicos para responsabilizar reprovações e o baixo rendimento dos alunos. O fracasso escolar dos alunos não pode ser associado a isso, e sim nas relações que se estabelecem na escola, na comunidade escolar, no processo educacional e com a didática. Cada caso tem seus componentes que produzem ou contribuem com o fracasso, apresentando-se como multifacetados.

Outra dificuldade apontada pelo aluno E (esquizofrenia e bipolaridade), especificamente no seu ingresso, foi a falta de comunicação com os técnicos administrativos. De acordo com o aluno, os responsáveis pela administração do curso de Ciências Sociais nos anos de 2007/2008 e 2009 não o orientaram com as documentações necessárias para concluir sua transferência, entre outras dificuldades burocráticas que o mesmo enfrentou. A fala do aluno expõe o tipo de relação que teve com os técnicos administrativos em seu ingresso.

“eu pedia orientações sobre como proceder com documentações e requerimentos que eram sempre negados, posteriormente devido a desorientação nos requerimentos que eu pedia, além da arrogância, desrespeito e mau humor. Depois houve um outro funcionário que me expôs quando pedi dilação do curso, todas essas coisas não acontecem mais com a atual funcionária que além de muito atenciosa, é educada e discreta nos assuntos individuais” (Fala do aluno E).

A formação do corpo técnico administrativo também é muito importante para a construção de uma universidade inclusiva, é preciso que todos os funcionários saibam trabalhar com as diferenças e estejam preparados para o contato e a interação com todos os alunos. A inclusão é uma responsabilidade de todos.

2.2 Categoria 2: Permanência

Essa categoria aborda temas referentes às necessidades educacionais especiais que os alunos têm e, conseqüentemente, a utilização de apoio e suporte para sanar tal necessidade; aborda ainda a relação dos alunos com

professores e colegas de sala.

Ao utilizar o termo necessidade educacional especial, pensou-se na integridade textual dos documentos e da literatura consultada. No entanto, acredita-se que necessidade educacional especial é um termo indissociável a qualquer aluno, seja ele com deficiência ou não. No início da entrevista os alunos responderam sobre suas necessidades educacionais especiais.

Os alunos A e B que têm deficiência física foram sucintos em alegar não possuir nenhuma necessidade educacional especial.

Sobre os demais participantes do estudo, o aluno C (síndrome de asperger) informou que sente dificuldade em realizar provas escritas e ficar por muito tempo na sala de aula, pois prefere estudar sozinho. Quando foi questionado sobre qual a dificuldade que tem em realizar provas escritas, ele foi objetivo em admitir que não possui realmente uma dificuldade, mas considera-se melhor quando é questionado pessoalmente pelo professor. Ele ainda relatou ter dificuldades com sua coordenação motora e citou o exemplo de amarrar os tênis, que é uma das ações que não realiza muito bem. Ao final da entrevista ele frisou novamente seu interesse em ficar sozinho: “[...] tenho muita dificuldade de guardar nome, e eu não gosto de ficar o tempo todo com um monte de gente, prefiro ser mais restrito” (Fala do aluno C).

Os indivíduos com transtorno de Asperger podem demonstrar um desempenho bastante significativo nas atividades realizadas em âmbito escolar, porém, tendem a apresentar manifestações como: pouco compartilhamento social e/ou interesse restrito; pouco interesse em atender às solicitações em sala de aula, embora consigam fazê-las, entre outras (BRASIL, 2010).

O aluno D (surdez) respondeu que sua necessidade educacional especial é a presença do intérprete de Libras, e quando esse não está disponível ele sente muita dificuldade em acompanhar a fala dos professores ou palestrantes. O intérprete vem para suprir as necessidades de comunicação do aluno surdo, no entanto, conforme ressaltam Lodi e Lacerda (2009), apenas a presença do intérprete não garante a homogeneidade entre os alunos, a explicação e o desenvolvimento do conteúdo passado pelo professor pode não atingir o aluno, por isso a importância da parceria entre os professores e o intérprete.

O aluno E que não apresenta nenhuma deficiência física e nada cognitivamente comprovado, tendo como suposto diagnóstico esquizofrenia e bipolaridade com histórico de adicção, acredita que sua necessidade educacional especial está ligada à sua dificuldade de aprendizagem. O mesmo relatou que suas dificuldades estão relacionadas aos métodos e materiais utilizados pelos professores e, principalmente, ao seu tempo de concentração e aprendizado.

Ao que parece, a dificuldade de aprendizagem do aluno decorre de seu diagnóstico que é de doença mental, como já salientado no método. Os resultados encontrados na entrevista com o aluno E (esquizofrenia e bipolaridade) estão sendo apresentados porque o aluno foi descrito tanto no anuário quanto pela coordenação de graduação como aluno com deficiência múltipla e a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), define a deficiência múltipla como público alvo da educação especial, dessa forma optou-se em realizar a entrevista com o mesmo. Os dados da entrevista foram apresentados porque a ideia de

inclusão vai além da deficiência, diz respeito não só as pessoas que apresentam alguma deficiência, mas, a qualquer indivíduo que não tem as mesmas oportunidades dentro da sociedade. Além de que a discussão sobre a forma que esses alunos são identificados na universidade faz-se necessária e merece maior atenção.

Para compreender que tipo de apoio e suporte para permanência a instituição oferece e verificar o que os alunos necessitam nesse quesito, quatro questionamentos foram realizados nas entrevistas, sendo eles: 1) No ato da matrícula a universidade te perguntou sobre a necessidade de suporte e apoio para a sua permanência? 2) Você solicitou à universidade, alguma medida de adaptação, suporte e apoio para a sua permanência? Se sim, as medidas solicitadas foram atendidas? 3) A universidade te oferece condições de permanência? 4) Como você avalia a sua permanência na universidade?

Na análise dos dados dessas questões, as respostas dos alunos são apresentadas em duas partes para melhor compreensão, sendo que a primeira parte contempla as questões 1) e 2) e a segunda contempla as questões 3) e 4).

Dessa forma frente às questões 1) e 2), todos os alunos, com exceção dos alunos C (síndrome de asperger) e E (esquizofrenia e bipolaridade), responderam que no ato da matrícula a universidade perguntava sobre a necessidade de suporte e apoio para a permanência e que a cada renovação de matrícula eles tinham que responder um questionário com as mesmas questões, no sistema online de matrícula. O aluno C disse que não respondeu nenhum questionário no ato da matrícula e segundo o mesmo um professor que ele considera como um tutor informou à instituição sobre sua deficiência múltipla. Além disso, o aluno esclareceu que não faz sua matrícula, porque tem muita dificuldade em administrar a parte burocrática da sua vida como, por exemplo, realizar a matrícula na universidade. De acordo com o aluno C o professor é quem realiza sua matrícula e organiza assuntos que envolvem mais burocracia, como faltas, atestado e prazos.

A pesquisadora tentou entrar em contato com esse professor por e-mail, para esclarecer melhor qual a relação dele de tutor com esse aluno, no entanto, não obteve retorno. Ainda assim, é necessário frisar a importância da sensibilização do professor com o aluno, mesmo sem uma obrigação que parta da instituição, o professor fez seu papel de responsável pela inclusão desse aluno na universidade. A instituição formalmente não oferece professor tutor, mas esse modelo de tutor, que provavelmente tem o objetivo de apoiar o aluno, é um ótimo exemplo de práticas inclusivas, porque o aluno terá assistência de forma mais imediata, e melhor interação pedagógica e estrutural na instituição, o papel de tutor pode partir tanto do professor, quanto de algum funcionário da instituição ou mesmo de um aluno.

O estudante E (esquizofrenia e bipolaridade) é o único aluno de transferência, talvez por isso não tenha realizado a matrícula da mesma forma que os alunos ingressantes e nem sua matrícula, assim não teve acesso ao questionário online.

Ao entrar em contato por e-mail com o responsável pela seção técnica de graduação, foi constatado que as informações sobre os alunos com deficiência são coletadas na matrícula presencial dos ingressantes e atualizadas pelo próprio aluno, a cada renovação de matrícula online. Ainda, segundo o responsável, o aluno que requerer algum apoio que demande

auxílio ou melhorias nas dependências da instituição deve protocolar um requerimento solicitando tais apoios. Essas informações não estão disponíveis no questionário, dessa forma fica a seguinte questão, de que forma o aluno descobre isso? Ainda ficam questionamentos com relação à autodeclaração, ela por si só já poderia ser sinônimo de que o aluno não precisaria solicitar, porque é implícito que ele tem direito a esse apoio, e a instituição poderia se organizar para verificar especificamente qual o apoio necessário, porque quem está chegando é o aluno. Embora esses aspectos sejam relativos e muito complexos, espera-se que as instituições atuem no sentido de minimizar as barreiras que impedem a plena participação de todos.

As imagens a seguir mostram a tela que abre no sistema para o aluno declarar ter alguma deficiência. Os dados declarados pelos alunos são utilizados no preenchimento do anuário da instituição e do censo escolar entre outros relatórios exigidos pelo governo.

Imagem 1 - Tela do sistema da instituição em que o aluno declara ter alguma deficiência:

Caro(a) aluno(a),
Tendo em vista o desenvolvimento de políticas de apoio ao acesso e permanência de estudantes na Universidade, solicitamos que indique abaixo se possui alguma deficiência, transtorno global de desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação.

Ressaltamos a importância do seu compromisso no preenchimento dos dados, pois subsidiarão a efetivação de políticas afirmativas no atendimento às necessidades educacionais especiais dos estudantes da Unesp. Tal levantamento contribuirá para promoção da Educação Inclusiva e para a remoção das barreiras de acessibilidade na Universidade, nos diferentes âmbitos - infraestrutural, metodológico, comunicacional, atitudinal, dentre outros.

De acordo com a Política Nacional da Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, "[...] consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse" (BRASIL, 2007).

BRASIL. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2007a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 6 nov. 2014.

Diante da definição acima, você declara em alguma destas condições?

Não Sim

Aluno com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação?

Tipo de Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação

Cegueira 

Visão Subnormal 

Surdez 

Deficiência auditiva 

Deficiência física 

Você apresenta dificuldades motoras para se locomover na universidade, faz uso de cadeira de rodas e/ou utiliza equipamentos eletrônicos adaptados (ponteira de cabeça, mouse, canetas etc) para acessar o conteúdo da web? Faz uso de sistemas de comunicação alternativa

Qual tipo possui?

Fonte: E-mail Seção Técnica de Graduação.

Imagem 2: Continuação da tela do sistema da instituição em que o aluno declara ter alguma

deficiência:

Transtorno do Espectro Autista - TEA ⓘ
 Altas habilidades / Superdotação ⓘ
 Surdocegueira ⓘ
 Deficiência intelectual ⓘ
 Deficiência múltipla ⓘ
 Você possui mais de um tipo de deficiência?
 Síndromes
 Informe qual:
 Outras
 Especificar:
 Caso você tenha assinalado uma das alternativas descreva em ordem de prioridade qual a sua necessidade especial:
 1
 2
 3
 4

Fonte: E-mail Seção Técnica de Graduação

Conforme o aluno passa o mouse no ícone () aparecem as características do tipo da deficiência selecionada pelo aluno e, quando selecionada a deficiência, surgem questões referentes às necessidades que o aluno possui. Abaixo segue um quadro com um exemplo da primeira opção de deficiência:

Quadro 1 - Exemplo com as informações para declarar deficiência e suas necessidades

()	Cegueira	Caracteriza-se pela acuidade inferior a 0,005 no melhor olho, com a melhor correção óptica, ausência total de visão, ou perda da percepção luminosa.	Você faz uso de leitor de tela, teclado em Braille e/ou de programa de voz para acessar o conteúdo na web por conta da impossibilidade de enxergar?
-----	----------	--	---

Fonte: E-mail Seção Técnica de Graduação

O questionário é bem explicativo, pois tem como base exemplos de características que o aluno pode apresentar. No entanto, esses dados só fazem sentido caso o aluno requeira algum auxílio via protocolo, caso isso não aconteça, a instituição não tem contato com o aluno e então não poderá afirmar a fidelidade dos dados que são utilizados no preenchimento do censo escolar, entre outros relatórios exigidos pelo governo.

O ideal seria que a instituição entrasse em contato com os alunos que se autodeclararam para verificar a validação desses dados e conhecer o aluno que está iniciando na universidade, é uma questão de certificação, acolhimento e boas vindas a um cidadão que diante de tantos impasses ingressou no nível superior de ensino.

Assim, percebe-se que mesmo ocorrendo mudanças significativas na universidade, ela ainda não está totalmente organizada para receber os alunos com deficiência, porque não possui um mapeamento adequado desses, uma

vez que não identifica em seus documentos a real deficiência que o aluno possui, não oferece acompanhamento a esse aluno, e só disponibiliza no ato da matrícula a opção da autodeclaração, ou seja, a instituição não procura os alunos com deficiência, esse fato pode ir ao encontro do que diz Manzini (2008) quando afirma que as universidades não possuem uma cultura de acessibilidade. No entanto, essas instituições estão começando a vivenciar a inclusão com mais frequência, e não estarem totalmente organizadas faz parte de um processo para que um dia estejam.

Sobre os alunos que solicitaram à universidade alguma medida de adaptação, suporte e apoio há os relatos dos alunos A (deficiência física) e D (surdez).

Relatos da aluna A (deficiência física):

“eu solicitei prioridade na fila do restaurante universitário, porque eu não posso ficar muito tempo em pé e solicitei também apoio de pé, sabe aqueles apoios de pé de escritório? Eu solicitei isso ai. (e foi atendido?) Não hahahahaha, do restaurante universitário não dá para saber, porque não está pronto ainda, mas o apoio de pé não. Mas não, porque acho que não sei, eu também parei de ir um tempo na aula [...] não fui mais além, então acho que a culpa foi meio minha de não conseguir” (Fala da aluna A).

Relato do aluno D (surdez): “[...] Sim, um intérprete de Libras, mas a universidade enrolou e a medida foi atendida somente na última disciplina”.

Em sua totalidade percebe-se que as solicitações não foram exatamente atendidas, a aluna A (deficiência física) não obteve retorno da instituição referente ao apoio de pé; o aluno D (surdez) só teve sua solicitação atendida no final de sua permanência na instituição. Dessa forma, verifica-se que a presença dos alunos trouxe mudanças na universidade em prol da inclusão dos mesmos, mas as ações desenvolvidas não têm alcançado de forma eficaz o aluno, uma vez que as medidas solicitadas não estão sendo contempladas de acordo com o direito garantido pelas legislações vigentes, o que acaba prejudicando a permanência do aluno na universidade e não garantindo um patamar ideal para a inclusão.

Segundo Miranda (2014), a cultura inclusiva não pode depender apenas de determinações da lei, mas também de ações institucionais concretas da própria universidade em prol da garantia de condições de igualdade aos estudantes com deficiência.

Referente às questões 3) A universidade te oferece condições de permanência? e 4) Como você avalia a sua permanência na universidade? Diferentes perspectivas são encontradas, desde afirmações de lugar ideal até alegações negativas que não são apenas associadas à instituição, mas às características das necessidades do aluno.

A aluna A (deficiência física) ao lembrar momentos difíceis na Educação Básica em que se sentia discriminada, alegou que se sente acolhida na Educação Superior e na instituição pesquisada. Ela não se vê desfocada na instituição, porque não percebe diferença nem para o bem nem para o mal.

Os alunos B (deficiência física) e C (síndrome de asperger e hiperatividade) acreditam que a instituição é acessível e observam sua permanência como tranquila. Nas pesquisas de Santana (2013) e Corrêa

(2014) mesmo com alguns problemas de acessibilidade arquitetônica ou conscientização por parte dos funcionários, os alunos com deficiência também relataram sua permanência tranquila com relação à inclusão por seus pares e docentes.

O aluno D (surdez) acredita ter uma ótima permanência na pós-graduação na instituição, se comparar com sua graduação que foi muito difícil, porque ele consegue comunicar-se bem com sua orientadora. No entanto, ele relembrou a falta de intérprete durante quase todas as disciplinas.

O aluno E (esquizofrenia e bipolaridade) não considera que a instituição ofereça condições de permanência para ele ou qualquer outro aluno, porque não possui ao menos um restaurante universitário que funcione. De acordo com o aluno, sua permanência na instituição é conturbada e inconstante, devido as suas internações e problemas pessoais advindos de sua esquizofrenia e bipolaridade.

Sobre a relação dos alunos com os professores as seguintes questões da entrevista contemplaram o assunto. “Como é ou foi sua relação com os professores?” e “Houve alguma adaptação na prática dos professores, ou na forma de avaliação para atender suas necessidades?”.

De acordo com os alunos A (deficiência física) e B (deficiência física), eles nunca precisaram de adaptação por parte dos professores e enxergam sua relação com os mesmos tranquila e sem diferença com os demais alunos. Geralmente a deficiência física, que não traz limitações, como no caso dos alunos A e B, acaba não acarretando grandes adaptações para o processo de ensino aprendizagem dos alunos, e sim demandando mais ações de ordem arquitetônica do que adaptações de método, recursos materiais ou outras mais específicas que dependem dos professores.

O aluno C (síndrome de asperger e hiperatividade) admitiu que quase não frequenta as aulas, basicamente aparece nos dias de provas ou entrega de trabalho. De acordo com o aluno, ele pega a bibliografia que os professores oferecem e estuda por conta, na biblioteca ou em casa. Quando eventualmente tem alguma dúvida ele recorre a dois professores um que considera seu tutor na universidade e outra com quem tem mais afinidade. Quando o aluno foi questionado sobre faltas, ele disse que seu professor tutor já precisou conversar com outros professores para mostrar que o aluno estava apto e que dessa forma não haveria necessidade de reprovação. A fala a seguir demonstra a dificuldade que o aluno sente em permanecer nas aulas. “[...] geralmente eu entro respondo à chamada e saio, quando a matéria fica muito pedante aí eu saio, dou uma volta, vou à biblioteca [...] Muitas vezes eu não sinto a necessidade de ter um professor intermediando” (Fala do aluno C).

O aluno D (surdez) disse que na pós-graduação mesmo sem intérprete durante muito tempo os professores foram atenciosos e aceitaram a entrega de trabalhos com prazos estendidos e feitos em casa. No entanto, ao lembrar sua época de graduação, o aluno relatou que teve muitas dificuldades para acompanhar as falas dos professores e concluir o curso. A fala a seguir demonstra o quanto sua permanência durante a graduação foi difícil. “[...] “Fiz o curso de arquitetura e urbanismo, comecei em 1980 e concluí em 1988, encontrei muitas dificuldades para acompanhar as aulas e as falas do professor [...] houve atraso e reprovação de 10 disciplinas” (Fala do aluno D).

Em 1980 ainda vivíamos à época da integração em que o aluno deveria adaptar-se ao meio. Segundo Mendes (2006), o movimento pela integração

entendia que o problema estava centrado no indivíduo, estabelecendo que as diferenças não eram normais e assim tirando o papel da escola na produção da desigualdade.

O aluno E (esquizofrenia e bipolaridade) afirmou que há pouco contato com os professores devido à sua dificuldade em se relacionar com as pessoas, mas que sempre que solicitou alguma medida foi atendido como, por exemplo, realizar trabalhos ao invés de provas, isso ocorreu devido a atestado médico de dispensa.

Percebe-se que os professores são flexíveis e sensíveis à deficiência do aluno, com algumas poucas exceções. Se relativizarmos a relação que os alunos possuem com os professores se vê que isso muda de acordo com a deficiência, mas, em questões referentes às solicitações que os alunos fazem diante de suas limitações advindas da deficiência, observa-se uma disposição por parte dos professores para atender tais demandas.

A relação com os colegas de sala foi um tema abordado em uma das questões da entrevista, em que os alunos foram questionados sobre o contato que estabelecem com os colegas de sala na universidade, a fim de saber se isso auxilia no processo de inclusão.

Como no estudo de Santana (2013), todos os alunos relataram ter um bom relacionamento com os colegas de sala, com exceção do aluno E (esquizofrenia e bipolaridade), que teve problemas em manter contato com os colegas, devido a sua dificuldade de interação social e por ser um aluno de transferência, sua grade curricular é variável e com isso ele acaba assistindo aulas em diferentes anos e turmas, de acordo com as disciplinas que precisa eliminar.

Algumas falas, referentes aos colegas de sala merecem ser destacadas para demonstrar a importância que eles podem ter na vida de pessoas com deficiência.

Relato do aluno C (síndrome de asperger e hiperatividade), sobre a ajuda dos amigos: “[...] eu não tenho dificuldade de interação assim eu fico na minha na sala” [...] Meus amigos me falam sobre as provas ou trabalhos, isso me ajuda” (Fala do aluno C).

Relato do aluno D (surdez): “[...] Alguns tiveram solidariedade para me ajudar, informando-me como seria a elaboração dos trabalhos e a previsão de datas para entrega pelos mesmos” (Fala do aluno D).

Nas duas falas é possível verificar a palavra “ajuda” dos colegas de sala para com os alunos com deficiência, percebe-se a importância que o bom relacionamento com os colegas de sala traz, beneficiando os alunos na universidade. Isso também é reflexo de uma instituição inclusiva, porque o desenvolvimento de relações sociais favoráveis à diversidade e solidária às necessidades do outro, faz parte das ações necessárias para inclusão.

2.3 Categoria 3: Barreiras

Essa categoria abarcou as questões referentes às barreiras que os alunos consideram na universidade, dessa forma, foram abordados temas que dificultam, ou até, impossibilitam a participação do aluno dentro da instituição.

Sobre barreiras de acessibilidade arquitetônica do campus, a aluna A (deficiência física) declarou: “[...] A única rampa que tenho dificuldade é uma que desce para os centros acadêmicos, aquela é meio difícil, mas do resto assim eu não senti diferença nenhuma” (Fala da aluna A).

A imagem a seguir mostra a rampa que a aluna relatou ter dificuldades, essa rampa dá acesso aos centros acadêmicos e aos anfiteatros, além disso, quem passa por ela consegue chegar até a biblioteca, salas de aula e outros locais da universidade como, por exemplo, a sala de informática. No entanto, a rampa não é o único trajeto que dá acesso a todos os lugares citados.

Imagem 3 - Foto da rampa que dá acesso aos centros acadêmicos e aos anfiteatros A e B da instituição



Fonte: Arquivo pessoal

A acessibilidade arquitetônica é um desafio recorrente nas instituições de Educação Superior, evidenciado também nas pesquisas de Castro (2011), Santana (2013) e Corrêa (2014).

Referente aos eventos que ocorrem na universidade, o aluno D (surdez) declarou que não conseguiu participar de alguns eventos, porque não acompanhava a fala dos palestrantes devido à falta do intérprete, isso também significou uma barreira durante as aulas em que o aluno teve que ficar sem intérprete.

Os alunos B (deficiência física), C (síndrome de asperger e hiperatividade) e E (esquizofrenia e bipolaridade) não acreditam que a universidade ofereça alguma barreira. O aluno E (esquizofrenia e bipolaridade) já havia mencionado a falta do restaurante universitário, isso pode ser considerado algo que dificulte a permanência do mesmo na instituição, assim como de muitos outros alunos, no entanto em questões referentes às barreiras ou algo que impeça sua participação na instituição o aluno considera que não exista nada externo a ele.

O preconceito sempre vem acompanhado de atitudes que discriminam. Ele acontece perante pessoas consideradas diferentes, no caso de pessoas com deficiência o preconceito pode ser considerado uma barreira atitudinal na vida desses indivíduos. Segundo Mazzoni (2003), as pessoas nem sempre percebem que estão tendo atitudes de discriminação. Dessa forma, durante a entrevista, os alunos responderam se já sofreram preconceito devido à deficiência dentro da universidade, unanimemente todos os alunos relataram situações em que sofreram preconceito.

Os alunos A (deficiência física), B (deficiência física) e C (síndrome de asperger e hiperatividade) contaram situações que sofreram preconceito fora da universidade. Os alunos D (surdez) e E (esquizofrenia e hiperatividade) narraram situações de preconceito enquanto frequentavam o nível superior de ensino. Os relatos a seguir ilustram essas situações:

Fala da aluna A (deficiência física): “[...] eu sofria muito na escola

devido à aparência, se eu fosse responder essa entrevista na época da escola, seria tudo muito diferente, mas agora na Universidade é tudo muito bom, eu não me sinto diferente” (Fala da aluna A).

A aluna A (deficiência física), foi uma participante que durante toda a entrevista demonstrou sua satisfação e entusiasmo em estudar na instituição. Seus relatos demonstraram o quanto ela estava feliz e completa no nível superior, além de justificarem o porquê de tanto regozijo de estar na universidade. Durante a educação básica, a aluna não vivenciou experiências confortáveis.

O aluno B (deficiência física) que faz uso de uma bota com um salto bem alto para corrigir seu encurtamento na perna relatou: “[...] dentro da Universidade, assim eu vejo às vezes pessoas que olham e tal [...] Fora da universidade já sofri preconceito geralmente são pessoas que são ignorantes né que acabam abusando fazendo graça” (Fala do aluno B).

O aluno C (síndrome de asperger e hiperatividade) disse que já sofreu preconceito por outros motivos, por questões culturais quando viajou para Israel: “[...] em Israel às vezes, mas por conta da cultura deles e religião, por eu não ser Israelense. Pela síndrome eu nunca senti preconceito dentro da universidade” (Fala do aluno C).

No entanto, sem perceber o aluno relatou uma situação de preconceito, quando disse que descobriu que tinha Síndrome de Asperger, a fala a seguir mostra esse momento.

“estava fazendo uns exames para ver o grau da minha hiperatividade e aí a moça uma neurologista, me falou que eu estava com sintomas de Asperger, porque eu tenho uma (pausa) eu não sei coloquei na internet pra ver ela disse savant, aí vi savant = idiota e fiquei meio com raiva assim dela por estar me chamando de idiota” (Fala do aluno C).

O aluno D (surdez) sofreu preconceito na época do curso de arquitetura, mas atualmente no curso de Mestrado não sente.

O aluno E (esquizofrenia e bipolaridade), já sofreu preconceito na instituição quando foi pedir dilação para concluir o curso de Ciências Sociais, devido a constantes internações o aluno precisou estender o prazo para terminar o curso. Além desse episódio, o aluno desabafou sobre o estigma que carrega por ter esquizofrenia e bipolaridade.

“Já fui envergonhado na administração por problemas burocráticos, como ser exposto sobre minha permanência na universidade e documentações a serem aprovadas e recusadas [...] ele disse que eu não sabia fazer conta de “mais”, uma conversa sem respeito, durante o horário de atendimento onde estavam várias pessoas no guichê [...] as internações contribuíram para que eu me sentisse desconfortável quanto a vida e os problemas que tive, elas tiveram o fator de ajuda aos problemas, mas também criam um estigma de pessoa louca ou drogada, e eu me sinto assim ainda hoje” (Fala do aluno E).

3. Considerações finais

A entrevista com os alunos com deficiência mostrou que mesmo diante de algumas dificuldades, eles buscam seu lugar de direito dentro da universidade e avaliam o processo de inclusão de forma positiva. Nas narrativas verificam-se percepções dos alunos que permitem inferir barreiras arquitetônicas e atitudinais, principalmente por parte dos funcionários, e na própria estrutura organizacional da universidade.

Deve-se destacar a importância dos colegas de sala no processo de inclusão desses alunos que é evidenciada em todos os relatos. E o caso isolado de dois professores que auxiliam o aluno C (síndrome de asperger e hiperatividade), percebe-se o quanto esses professores são essenciais para a permanência do aluno na instituição. A flexibilidade, disposição e até sensibilidade deles à deficiência do aluno, permite que esses professores se tornem autores da educação inclusiva.

Para Vitalino e Valente (2010), a construção da Educação na perspectiva Inclusiva necessita da tomada de decisões e a criação de estratégias durante o agir docente, para gerar possibilidades pedagógicas que contemplem as necessidades que emergem no ambiente educacional.

É possível verificar atitudes de sensibilidade por parte dos docentes, ao relativizarmos a relação que os alunos possuem com os professores, percebe-se em questões referentes à solicitação que os alunos fazem diante de suas limitações, disposição por parte dos mesmos para atender tais demandas.

Os resultados sugerem que a universidade pesquisada não possui uma cultura efetiva de inclusão, no entanto tem avançado nesse processo. Algumas barreiras foram evidenciadas, como a falta de identificação precisa da real deficiência que o aluno possui; a demora nas ações necessárias de suporte que a instituição deve oferecer, uma vez que retarda a oferecer e/ou oferece de forma diferente do que foi solicitado pelos alunos, e por fim a acessibilidade arquitetônica do campus que como identificado pelos alunos participantes desse estudo, não é suficiente para que todos tenham autonomia.

Conclui-se que para que a inclusão na instituição torne-se mais efetiva é necessário estabelecer e/ou consolidar um Núcleo de Acessibilidade, que tenha o apoio de uma equipe multidisciplinar para trabalhar em prol da construção de uma universidade inclusiva, e de espaços formativos para construir e fortalecer o conhecimento de todos os funcionários, e inclusive dos professores universitários, a respeito da inclusão de alunos com deficiência, até mesmo, sobre a própria diversidade que atualmente faz parte do cenário da Educação Superior.

Espera-se que as discussões aqui realizadas corroborem com a área da Educação, e contribuam para melhorar o cenário atual da Educação Superior diante da inclusão educacional de alunos com deficiência. Através das reflexões suscitadas nesse estudo e na sua divulgação, almeja-se a efetivação de uma universidade consciente da necessidade de respeito à diversidade, em que a presença de um aluno com deficiência não traga estranheza ou inquietações.

Referências

- ALMEIDA, J.G. A; BELLOSI, T.C; FERREIRA, E.L. Evolução da matrícula de pessoas com deficiência na educação superior brasileira: subsídios normativos e ações institucionais para acesso e permanência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v.10 n.esp., p. 643-660, 2015.
- ANACHE, A. A.; ROVETTO, S. S. M.; OLIVEIRA, R. A. D. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 27, n.49, p. 299-312, maio/ago. 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Lisboa: Casagraf - artes gráficas Unipessoal, 2002. 280 p.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. 336 p.
- BOURDIEU, P. **Razões Práticas**: Sobre a teoria da ação. 9 ed. Campinas: Papirus. 1996. 225 p.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a política nacional para integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 10, 21 dezembro 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 de abril. 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Portaria nº 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 novembro. 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decretod5626.htm>. Acesso em: 06 set. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão**: dificuldades acentuadas de aprendizagem – deficiência múltipla. Brasília: MEC/SEESP, 2004.
- BRASIL. Secretaria de Educação Superior. Edital nº 2. Programa Incluir. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 3, p. 39-40, 17 maio 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=557&Itemid=303>> Acesso em: 24 agos. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva**. Brasília:MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em 20 ago. 2015.
- BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 set. 2008b.

FACHINETTI, T. A.; CARNEIRO, R. U. C. *Inclusão em uma universidade estadual do interior de São Paulo*.

BRASIL. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial- MEC, v. 9. (Fascículo IX. qxd). 2010.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e da outras providencias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF , 18 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acesso em 23 ago. 2016.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06/07/2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da pessoa com Deficiência). 2015b. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em: 19 ago. 2015.

CALDAS, R. F. L. Fracasso escolar: reflexões sobre uma história antiga, mas atual. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v.7, n.1, p.21-33. 2005.

CASTRO, S. F. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras**. 2011. 278f. Tese (Doutorado em Educação Especial)- Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos UFSCar, São Carlos, 2011.

CHAHINI, T.H.C. **Atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da Universidade Federal do Maranhão em relação à inclusão de alunos com deficiência na educação superior**. 2010. 132f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE L. P. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 3, p. 413-428, jul./set., 2016.

CORRÊA, P.M. **Acessibilidade no ensino superior**: instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos. 2014. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014.

FERREIRA, L, R, C. **Experiências vivenciadas por alunos com deficiência visual em instituições de ensino superior na cidade de Uberlândia (MG)**. 2010. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

FERREIRA, G.; CABRAL FILHO, A. V. Movimentos Sociais e o Protagonismo das Pessoas com Deficiência. **SER Social**, v. 15, n. 32, p. 93-116, 30 set. 2013. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/13036 Acesso em: 10 out. 2017.

IDEA. Federal Register, v71, n156, 2006. Disponível em: <<http://idea.ed.gov/download/finalregulations.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2017.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. **Uma escola duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009, p. 01-11.

MANZINI, E, J. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área da educação. In: BAPTISTA, C, R.; CAIADO, K, R. M.; JESUS, D, M. (Org.). **Educação Especial: Diálogo e Pluralidade**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2008. p. 281-289.

MAZZONI, A, A. **Deficiência X Participação**: Um desafio para as universidades. 2003. 245f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

MARQUES, L. D. S.; GOMES, C. Concordâncias/discordâncias acerca do processo inclusivo no Ensino Superior: um estudo exploratório. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 313-326. maio/ago. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X8842>>. Acesso em: 02 set. 2015.

MENDES, E.G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.11, n.33, p. 387-405, set./dez. 2006.

MIRANDA, W, T, S. **Inclusão no ensino superior**: das políticas públicas aos programas de atendimento e apoio às pessoas com necessidades educacionais especiais. 2014. 183 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista, Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2014.

MOREIRA, L.C. Políticas inclusivas no Ensino Superior: da implementação à concretização. In: MENDES, G. E.; ALMEIDA, M. A. (Orgs). **Dimensões pedagógicas nas práticas de inclusão escolar**. Marília: ABPEE, 2012. p. 97-108.

ROSSETO, E. **Sujeitos com deficiência no Ensino Superior**: vozes e significados. 2009. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SANTANA, E.S. **Atitudes de estudantes universitários frente a alunos com deficiência na UNESP de Presidente Prudente**. 2013. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciência, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

VITALINO, C. R.; VALENTE S., M., P. A formação de professores reflexivos como condição necessária para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: VITALINO, C. R. **Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: EDUEL, 2010.p. 34-48.

Contribuição das autoras

Autor 1: Participação ativa na discussão dos resultados.

Autor 2: Contribuição substancial para a concepção e análise, interpretação dos dados e revisão final.

Enviado em: 09/agosto/2019 | Aprovado em: 06/fevereiro/2020