

# Relato da experiência de inclusão no ensino superior: desafios e ganhos na ótica dos profissionais da educação

**Rosali Gomes Araújo Maciel**

Mestre pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ.  
rosaligam@yahoo.com.br.

**Marcus Vinicius Anátocles da Silva Ferreira**

Doutor pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.  
marcus.vinicius@ubm.br

**Aurealice de Ataíde Calderaro Nogueira Cruz**

Especialista pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ.  
aurealiceubm@gmail.com

**Márcia Beatriz Alves**

Especialista pelo Centro Universitário de Barra Mansa - UBM.  
marcia.alves@ubm.br

## Resumo

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência de inclusão em um curso de licenciatura oferecido por uma instituição de ensino superior, permitindo uma breve visão sobre os caminhos que a instituição tomou para educar, promover e emancipar alunos com deficiência, apontando os caminhos, os desafios e as possibilidades, na ótica dos professores e dos profissionais que integram o Núcleo de Acessibilidade. Apresenta os resultados de uma pesquisa qualitativa realizada durante o ano de 2016 com professores do curso, pedagoga responsável pelo serviço e profissionais pedagogos que orientam o processo de inclusão de alunos com deficiência. Os dados foram obtidos a partir de entrevista semiestruturada, tratados segundo a técnica de análise de conteúdo proposta por BARDIN (1995). A metodologia adotada combina as modalidades de pesquisa descritiva e bibliográfica e o método de pesquisa indutivo.

Palavras-chave: Inclusão. Ensino superior. Educação inclusiva.

## Abstract

In the present study, we report the experience of social inclusion of students with disability in a degree course offered by an institution of higher education, allowing a brief vision about the ways the institution has taken to educate, promote and emancipate its students with disabilities, pointing out the ways, the challenges and the possibilities, from the point of view of the professors and professionals who are part of the Accessibility Center. We present the results of a qualitative research conducted during the year 2016 with the course academic staff, the pedagogue responsible for the service and other pedagogical professionals, who together guide the inclusion process of students with disabilities. We obtained the hereby presented data from a semi-structured interview, treated according to the technique of content analysis proposed by Bardin (1995). The adopted methodology combines the modalities of descriptive and bibliographic research and the inductive research method.

Keywords: Social inclusion. Higher education. Inclusive education.

## Introdução

Faria sentido discorrer sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior após mais de duas décadas de intensas discussões a favor da inclusão escolar no Brasil, a partir da Declaração de Salamanca em 1994? Os achados desta pesquisa sugerem que sim, especialmente considerando que nas últimas décadas as discussões sobre inclusão de deficientes gravitaram em torno da Educação Básica e desencadearam formulações de políticas, de diretrizes e de estratégias para implantação na rede regular de ensino.

Tomando como ponto de partida a Declaração de Salamanca (1994), o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) define a educação inclusiva como um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos. Propõe a combinação de igualdade e de diferença como valores indissociáveis a partir de uma ação política, cultural, social e pedagógica, voltada para o direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (MEC, 2008). E considera ainda a Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Esse artigo, portanto, pretende demonstrar que ainda há um longo caminho a ser construído na consolidação do paradigma da inclusão no ensino superior, especialmente no aspecto pedagógico.

Faz isso, considerando que - apesar de desde 2001 o Ministério da Educação sinalizar, por meio do Parecer 17/2001, sobre políticas, a forma de organização dos sistemas de ensino, definindo a inclusão de alunos com necessidades especiais em classes comuns, a inclusão no ensino superior ganha maior relevo, sob o ponto de vista dos autores deste estudo, a partir da publicação em 2015 dos instrumentos de avaliação *in loco* e da nota técnica nº 025/2015 que apresentam orientações sobre cada Requisito Legal e Normativo de cumprimento obrigatório, alvo da visita dos avaliadores para os atos de credenciamento e credenciamento institucional, reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso.

Nesses documentos, passaram a ser exigidos para atos de Avaliação Institucional 18 (dezoito) requisitos legais e normativos e 17 (dezessete) para Avaliação de Cursos de Graduação - presencial e em distância. Dentre os requisitos legais e normativos, 04 (quatro) são voltados para a inclusão. Desses, dois já constavam no instrumento de

Avaliação dos Cursos de 2010: oferta da Disciplina de Libras e o referente às Condições e Acesso para portadores de necessidades especiais, esse também presente no instrumento de avaliação institucional (MEC, 2016).

Assim, a partir de 2015, torna-se obrigatório o cumprimento dos seguintes requisitos legais voltados para a inclusão de deficientes: proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos; o da oferta obrigatória da disciplina de LIBRAS e o referente às Condições de Acessibilidade para Pessoas com Deficiência ou Mobilidade Reduzida. Dentre os aspectos a serem observados *in loco* pelos avaliadores do MEC, no requisito acessibilidade, constam a sinalização, a comunicação, a acessibilidade nas comunicações pedagógicas e atitudinais, a ajuda técnica que permite o acesso às atividades escolares, o atendimento educacional especializado por meio de núcleos de acessibilidade e ou salas de recursos multifuncionais (MEC: Nota Técnica nº 34/2016). Esses requisitos traduzem exigências legais contidas a Constituição Federal, Leis, Decretos, Resoluções, Portarias e NBR.

Com esse breve histórico, observa-se o movimento do Ministério da Educação para garantir um sistema educacional inclusivo no ensino superior sem discriminação, fundamentado na igualdade de oportunidades. Estudiosos assinalam a necessidade de buscarem-se alternativas à inclusão escolar de alunos com condições atípicas de desenvolvimento e de aprendizagem. A partir do Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 - que orienta sobre a educação especial - esses especialistas sugerem, sobretudo, o atendimento educacional especializado e dão outras providências, propondo que as instituições de ensino façam as adaptações curriculares necessárias, diferenciando o percurso formativo por meio da construção coletiva de Planos Educacionais Individualizados (PEI). Se tais planos não forem suficientemente bem planejados e acompanhados, podem transformar-se em instrumentos que reificam as diferenças e não promovem o desenvolvimento dos alunos incluídos.

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência de inclusão de alunos com deficiência em um curso de licenciatura oferecido por uma instituição de ensino superior, apontando as dificuldades e os ganhos percebidos pelos professores a partir da seguinte questão norteadora: quais os caminhos trilhados pela instituição

pesquisada para incluir alunos com deficiência e garantir acesso, permanência e aprendizagem?

## Método

O cenário maior em que se inscreve o tema deste artigo é o da educação inclusiva. Nele foi selecionado como objeto de estudo a implantação da educação inclusiva em um curso de licenciatura oferecido por uma Instituição de Ensino Superior, localizada no interior do estado do Rio de Janeiro, a partir do método indutivo. A esse olhar metodológico, aliou-se a pesquisa qualitativa, descritiva, bibliográfica e de opinião. As pesquisas bibliográfica e documental foram realizadas em fontes primárias, livros e revistas que fundamentam o tema, sítios de Internet, conforme as referências bibliográficas apresentadas ao final desse artigo.

Os dados relativos à caminhada institucional até a criação do Núcleo de Acessibilidade foram obtidos por meio da análise de fontes primárias, especialmente o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) e os relativos à opinião dos professores e profissionais do Núcleo de Acessibilidade por meio de entrevistas semiestruturadas, com a anuência da instituição e o consentimento livre e esclarecido dos participantes envolvidos na inclusão de alunos deficientes. A amostra foi composta respeitando os critérios de seleção da amostra por variedade de tipos e o da exaustividade dos temas, conforme quadro 1 (TURATO, 2003).

Quadro 1 - Critérios da amostragem

AMOSTRA POR VARIEDADE DE TIPOS	CRITÉRIOS
Por formação	Docentes dos cursos Profissionais do Núcleo de Acessibilidade
Por tempo de profissão	Até 5 anos de magistério Mais de 5 anos de magistério

A definição da quantidade de elementos da amostra seguiu o critério da saturação, ou seja, quando os conteúdos começaram a se repetir, sem acréscimos significativos aos objetivos desta pesquisa, foi feito o corte nas entrevistas.

A escolha dos sujeitos, portanto, respeitou os critérios da amostragem de tipos e o da amostragem proposital, intencional ou deliberada. Os sujeitos foram escolhidos a partir de sua disponibilidade para participar da entrevista e das contribuições aos pressupostos do trabalho. Tais condições se respaldam nos critérios de homogeneidade necessária que visa a assegurar características comuns entre os elementos da amostra e em tipos diversificados, de modo a capturar as eventuais semelhanças e diferenças entre os sujeitos (TURATO, 2003).

O tratamento do material foi ancorado na análise dos processos de enunciação, organizados de forma a identificar alguns temas analisadores. Os resultados e os dados obtidos a partir das observações e entrevistas foram tratados segundo a técnica da análise de conteúdo proposta por Bardin, na sequência proposta: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, além de inferência e interpretação (BARDIN, 1995), analisadas à luz do referencial teórico sobre inclusão.

## **Desafios da Inclusão no Ensino Superior**

As instituições de ensino superior reveem suas práticas seculares para atender aos ideários da inclusão. No cenário brasileiro, encontra-se em andamento um conjunto de ações voltadas para a implantação de Núcleos de Acessibilidade, formação continuada sobre inclusão para docentes e comunidade acadêmica, reestruturação dos espaços físicos, flexibilização curricular e propostas curriculares inclusivas. Todas essas ações objetivam atender as pessoas com deficiências, garantir sua permanência e aprendizagem e assegurar o direito constitucional à educação.

Os debates acerca da inclusão no ensino superior ainda criam desconfiças quanto à forma de operacionalização e a abrangência no ensino superior, apesar do entendimento de que a “inclusão é um privilégio de convivência com as diferenças” (MANTOAN, 2003). Essas desconfiças decorrem, especialmente, do paradigma formativo dos professores que não possibilitou o desenvolvimento de competências técnicas e atitudinais para atuarem com esse grupo de estudantes. É possível observar nos debates entre docentes dúvidas relativas ao aspecto legal do exercício profissional do aluno incluído, ou seja, da sua diplomação, especialmente nos casos em que o estudante possui deficiência intelectual ou mental.

Os estudos de Mantoan recomendam que o aluno com deficiência mental deve ser inserido no ambiente da escola, de modo que suas “habilidades intelectuais alternativas” (MANTOAN, 2003) sejam desenvolvidas, bem como suas competências reais. Assim, o papel do professor é o de prover intervenções pedagógicas capazes de dar conta do desenvolvimento dessas habilidades alternativas.

Para essa autora, as escolas inclusivas são aquelas que não são indiferentes à diversidade, que propiciam um ambiente onde as diferenças são respeitadas e reconhecidas. Além disso, não criam categorias para engessar seus alunos em grupos de acordo com o seu aproveitamento acadêmico, ou pelos resultados das avaliações. Instituições escolares inclusivas são aquelas que desafiam as possibilidades de aprendizagem de todos os alunos e utilizam estratégias de trabalho pedagógico adequadas às habilidades e necessidades de todos os alunos, a partir dos pressupostos da Pedagogia da Diferença.

## **Os primeiros passos rumo à inclusão na instituição pesquisada: um *designer* singular de transformação paradigmática**

Já nas primeiras páginas do PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional - (2013-2017) encontra-se explicitado que “a vocação de uma instituição de ensino é reflexo do que pensam, como agem e que valores norteiam a vida da direção, funcionários, professores e estudantes que formam a instituição”. Ao longo do documento, fragmentos da cultura da inclusão vão aparecendo e demonstram que a movimentação nesse sentido não é recente. Nasce da dificuldade de seus fundadores para cursarem ensino superior. Na ocasião, não havia instituição de ensino superior no interior do estado do Rio. Centenas de pessoas ficavam excluídas dessa modalidade de ensino. Somente os filhos das famílias abastadas podiam transferir-se para a capital e cursar ensino superior. Da necessidade de inclusão social de seus fundadores, surge a primeira instituição de ensino superior do estado do Rio de Janeiro que tem como missão “Promover educação com foco na empregabilidade, na ação empreendedora e no bem-estar social”. Nasce, portanto, com o gene da inclusão social em seu DNA.

O compromisso de estabelecer e aprofundar o relacionamento com a comunidade, objetivando contribuir, dentro de suas possibilidades, para o desenvolvimento regional, levou a instituição, desde o ano de 2005, a incluir no vasto leque de projetos extensionistas o Projeto Ativa. Esse projeto promove atividades físicas, desportivas, recreativas e intelectuais adaptadas para pessoas com deficiência, por meio de parceria estabelecida com o Centro de Atendimento Psicossocial (CAPSi) e o das Olimpíadas Especiais que promove a integração e a prática desportiva entre as pessoas com deficiência, em parceria da Prefeitura Municipal, com periodicidade anual. As Olimpíadas Especiais oferecem jogos desportivos adaptados às deficiências dos competidores e contam com a participação de cerca de 30 (trinta) instituições, 300 (trezentos) profissionais e 1000 (mil) atletas anualmente. É um dos maiores eventos realizados no interior do Estado do Rio de Janeiro, com a presença de instituições de diferentes cidades (PDI 2013-2017).

## **A caminhada para a inclusão de alunos com deficiências**

Em 2001, uma acadêmica do curso de Direito sofre um acidente de carro, com perda total da visão. Como não havia legislação que orientasse as IES sobre procedimentos pedagógicos para atendimento aos alunos, a instituição pesquisada designou um funcionário para ler as avaliações para a aluna e escrever suas respostas na prova, de modo a garantir sua permanência e sua formação. Surpreendendo a todos, a estudante persiste em seus estudos e inicia uma caminhada política em defesa dos direitos das pessoas com necessidades especiais.

A partir da lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, os Projetos Pedagógicos dos Cursos de formação para o magistério incorporam a disciplina de Libras em seu currículo, visando o atendimento dos surdos. A disciplina Portadores de Necessidades Especiais foi revisada, ajustando os seus conteúdos à Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), à Declaração de Salamanca (1994) e às legislações nacionais. Salienta-se que as medidas tomadas pela IES em atendimento às legislações citadas expressavam, naquele momento, para grande parte da comunidade acadêmica, a

capacitação dos futuros profissionais que atuariam na Educação Básica. Em paralelo, inúmeras palestras e consultorias foram proferidas em prol dos movimentos em favor da inclusão escolar, em face da premente necessidade de sensibilização para esse novo paradigma educacional e da necessidade de promover abordagens e métodos interdisciplinares e multidisciplinares para o ensino de alunos com deficiência de diferentes ordens.

Com o ingresso de novos estudantes surdos e cegos, a instituição pesquisada destinou um espaço para atendimento especializado equipado com televisão de 20 polegadas, lupa, fones de ouvidos, impressora para Braille, Scanner, *mini-system*, computador com sistema DOS-VOX, internet com recursos de acessibilidade e um acervo composto por DVDs e livros em Braille. Adotou como diretriz o encaminhamento do aluno para o Núcleo Pedagógico, com vistas à contratação de um intérprete com competências adequadas para interpretar adequadamente os conteúdos das aulas e das avaliações. A partir da contratação do intérprete, da designação de leitores e da orientação de ampliação de provas para alunos com baixa visão, o coordenador de curso guiava os professores quanto aos cuidados necessários para assegurar a permanência e a aprendizagem do aluno.

Para dar conta da demanda de alunos com diferentes tipos de deficiência e outras necessidades educacionais, no ano de 2006 a instituição implantou o PAAC -Programa de Apoio ao Acadêmico, visando aprimorar o atendimento ao discente por meio de serviços de atendimento e de orientação buscando fornecer apoio necessário para seu desenvolvimento integral, sob a supervisão da Assessoria Pedagógica (PDI 2013-2017). Com quatro âmbitos de atendimento, o PAAC desenvolve ações de natureza Pedagógica, Psicológica, Social e de Inclusão. No âmbito da Inclusão, oferece condições de acesso por meio da eliminação de barreiras arquitetônicas, barreiras na comunicação e na informação, barreiras atitudinais e barreiras no acesso ao currículo para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida e para os acadêmicos com transtorno do espectro autista, visando sua integração ao meio acadêmico e proporcionando apoio para atendimento às suas necessidades. A partir das normativas legais de 2016, a instituição reorganiza o âmbito da inclusão do PAAC, criando uma Comissão de Acessibilidade e o Núcleo de Acessibilidade, tendo à frente uma coordenação com formação em educação especial e uma equipe composta por profissionais pedagogos, psicopedagogo e intérpretes em Libras e leitores para atender os acadêmicos, dentro da sala de aula ou na

Sala de Atendimento Educacional Especializado e Acompanhamento dos acadêmicos com diferentes deficiências, encaminhados pelos Coordenadores de Curso (PDI 2013-2017).

## Os resultados das entrevistas

Tendo como pressuposto que as pesquisas qualitativas não visam generalização de resultados, mas possibilitam generalizações em outros estudos, a partir da indagação “fale-me sobre a sua experiência com a inclusão de deficientes no ensino superior”, foram observadas três categorias de conteúdos: aprendizado, dificuldades e ganhos.

## O relato da vivência da inclusão: o aprendizado

MANTOAN (2003) afirma que a inclusão só será uma realidade quando “virarmos a escola do avesso”, quando formos capazes de analisar os “mecanismos de exclusão” que existem dentro do próprio sistema escolar, quando olharmos de frente “os excluídos de dentro” como muito bem descritos pelo filósofo francês Pierre Bourdieu. Como não existem fórmulas ou receitas mágicas para que a inclusão seja efetiva, o primeiro passo é conhecer como os profissionais estão vivenciando a inclusão, para virar a escola do avesso e conhecer suas experiências sobre a inclusão.

E1: “minha experiência com inclusão começou no início do ano. Meu papel tem sido o de ser um elo de relação, aproximação e trocas de experiências pedagógicas com os professores da instituição”.

E3: “para ter a verdadeira inclusão é preciso um grupo de profissionais e especialistas envolvidos na área de inclusão”.

E5: “pude acompanhar um aluno e ajudá-lo a conseguir realizar o sonho de completar o ensino superior, isso me traz muita gratificação. Hoje posso falar que sou uma profissional realizada e possibilito a instituição cumprir sua missão”.

E6: “Com a falta de experiência da maioria dos professores da Educação Básica, muitos tornaram o currículo, fácil e não adaptado, fazendo com que essas crianças se tornassem jovens com uma escolaridade algumas vezes precária pela falta de conhecimento dos professores... hoje esses jovens estão chegando à Educação Superior e

ficamos apreensivos porque a inclusão foi pouco discutida com os professores desse nível de ensino”.

Esses relatos indicam que os entrevistados entendem a inclusão como um processo que pressupõe o apoio de profissionais especializados para orientar os docentes em sua práxis. Sugere que os alunos de inclusão estão chegando ao ensino superior com defasagens sérias, em função de como ocorreu o processo de inclusão na Educação Básica.

## **A vivência das dificuldades:**

E6: “começamos a perceber a necessidade de uma equipe na Instituição que cuidasse desses alunos, tendo em vista que a maioria dos professores tinha dificuldades em adaptar o conteúdo e a elaboração de provas para esses alunos tendo em vista suas deficiências”.

E6: “Tivemos professores resistentes em fazer as adaptações e não consideraram viável colocarmos no mercado de trabalho futuros professores que sairiam da universidade com menos conhecimento dos demais. Foi muito difícil para lidarmos com esses problemas”.

E1: “dentre as dificuldades percebidas posso citar como a mais relevante o processo de aceitação da inclusão por parte de alguns que colegas que estigmatizam a presença de estudantes com deficiência nos cursos de graduação”

E5: alguns professores ainda não desconstruíram a ideia de assistencialismo... e precisam mudar sua práxis pedagógica, sua postura, sua metodologia...precisa de aperfeiçoamento.

E3: “mostrar ao professor que esses alunos podem, devem e tem o direito de estudar”.

E4: “Percebo que X não aceita adaptações. Não quer ser diferente. Esse é um desafio: vencer a resistência do aluno que não quer ser visto como de inclusão. Agente passa o material para ele com uma antecedência e ele providenciava para torná-lo acessível para ouvir.”.

E4: “a aluna com Síndrome de Down apresentava mais facilidade na parte prática e a cognição era difícil, sobretudo, no entendimento dos textos. Era necessária uma maior explicação e, muitas das vezes, mudar a forma de explicar. A presença da mãe complicava, pois queria fazer tudo para a filha. Muitas vezes, percebia que a mãe fazia os trabalhos para a filha”.

Os relatos demonstraram o desafio enfrentado para a operacionalização da inclusão dos alunos, bem como para a necessidade de superar os preconceitos de todos

os lados e a necessidade de capacitação dos docentes. Permitiram observar que os professores pesquisados aderiram às orientações do Núcleo de Acessibilidade, mas alguns deles ainda ancoram suas representações sobre inclusão no discurso da diversidade, ou seja, no da classificação, categorização e identificação dos alunos para agrupá-los por categoria e, a partir daí, ensiná-los. Tal crença difere dos pressupostos da Pedagogia da Diferença, que demanda o abandono da classificação das deficiências como passo essencial para produzir a verdadeira inclusão.

Os relatos apontaram ainda para a dificuldade de aceitação da diferença tanto por parte dos alunos quanto dos docentes, indicando vestígios de visão assistencialista e dificuldade de aceitação da deficiência pelos familiares.

## **A vivência dos ganhos:**

E5: informar os professores do curso sobre a deficiência do aluno, sobre como avaliar, qual a melhor conduta em sala, mostra a importância no Núcleo de Acessibilidade para dar suporte aos professores e coordenadores.

E1: apesar de estar acontecendo de forma obrigatória, o grande ganho está sendo a convivência harmoniosa e respeitosa... por isso, é necessário um grupo de profissionais e especialistas para promover trocas de experiências e orientações.

E5: cada vez mais vejo a felicidade de um aluno em ter conseguido passar de semestre, apresentar um trabalho ou até mesmo redigir um texto... tenho certeza de que estamos caminho certo.

E2: pude também observar a relação entre os alunos da turma e escutar seus relatos. Foram unânimes em dizer que aprenderam muito com os colegas de inclusão o respeito pelo tempo do outro, solidariedade entre outros.

E3: “a adaptação de Y, síndrome de Down, é feita sob supervisão do núcleo de acessibilidade. Contou com apoio da mãe e da turma. Fizemos uma adaptação de prova e de conteúdo. Foi extremamente difícil após o primeiro período. No caso das provas, diminuimos o número de alternativas nas questões e múltipla escolha e tiramos a contextualização. Isso foi feito para todos. A prova era mais conceitual. Surtiu efeito. Eles foram aprovados. Y ficou de final, mas conseguiu passar de período. A prova sempre foi encaminhada para o PAAC”.

Nos relatos, pode-se observar que a captação dos docentes ocorreu a partir da estruturação do Núcleo de Acessibilidade, produzindo mudança da práxis pedagógica em prol da cultura da inclusão e a satisfação pessoal dos envolvidos com os resultados

alcançados. Revelam que as orientações respeitaram o trabalho docente e que as adaptações curriculares possibilitaram aprendizagem, promoção de período e permanência no sistema de ensino.

## Conclusão

Pensar e perceber de outro modo a realidade é condição indispensável para desenvolver ações de inclusão no ensino superior, para interrogar a realidade social e a relação que há com ela. Esse é o desafio que as instituições de ensino têm pela frente: compreender e substituir as representações de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, com reflexos na cultura institucional, na prática pedagógica e no currículo, rompendo com as convenções que impedem a apreensão da essência das coisas.

A análise dos documentos institucionais possibilitou identificar os caminhos trilhados pela instituição pesquisada desde a sua fundação para incluir alunos com deficiência. No primeiro estágio, constatou-se que já existia em seu DNA o embrião da inclusão; por essa razão, o foco inicial da inclusão social logo se ampliou para a inclusão de deficientes, opção evidenciada pela adesão espontânea de desenvolver os projetos de extensão universitária Ativa, que promove atividades físicas, desportivas, recreativas e intelectuais adaptadas para pessoas com deficiência e o das Olimpíadas Especiais que promove anualmente jogos desportivos adaptados às deficiências dos competidores.

No segundo estágio, a inclusão irradiou-se para a sala de aula. O acesso e a permanência de alunos com deficiência acontecerem de forma não sistemática, sem estratégias inclusivas, a partir da chegada dos primeiros alunos cegos e, posteriormente, dos surdos. Ao garantir o acesso aos deficientes, a instituição logrou a imagem de que “se você tem deficiência, pode ir para a instituição pesquisada que lá aceitam matrícula”, pejorativamente interpretado para alguns. Essa imagem sempre foi bem vista institucionalmente, a partir de seu DNA. Finalmente, no terceiro estágio, a instituição cria o PAAC, órgão responsável pela orientação e apoio ao acadêmico e, no quarto estágio, cria o Núcleo de Acessibilidade.

A análise das entrevistas demonstrou que os professores pesquisados aderiram às orientações do Núcleo de Acessibilidade, embora alguns ainda ancorem suas

representações de inclusão do discurso da diversidade e não no da diferença. A análise evidenciou a necessidade de orientação docente com vistas à permanência e à aprendizagem dos estudantes, especialmente dos que apresentam deficiência intelectual. Apontou para o bom resultado das atividades adaptadas para os estudantes, consolidando o plano de ação traçado pelo Núcleo de Acessibilidade, principalmente, após normatização no Ministério da Educação.

Assim, conclui-se que faz todo sentido discorrer sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior após mais de duas décadas de intensas discussões a favor da inclusão escolar no Brasil, a partir da análise dos caminhos e desafios vividos pela instituição pesquisada, especialmente considerando que no Brasil o foco das discussões sobre inclusão recaiu na Educação Básica e ficou ao encargo do ensino superior a formação de profissionais para atuarem nesse segmento.

Por fim, este estudo não se esgota aqui, propõe a escuta atenta dos estudantes sobre a experiência de inclusão, bem como um estudo comparativo entre cursos de licenciatura e bacharelado.

## Referências

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1995

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota técnica daes/inep nº 25/2015*. Disponível em: <[http://abmes.org.br/arquivos/documentos/nota\\_tecnica.pdf](http://abmes.org.br/arquivos/documentos/nota_tecnica.pdf)>. Acesso em: 10 de dezembro de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota técnica daes/inep nº 34/2016*. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_institucional/nota\\_tecnica/2016/nt342016\\_documentos\\_orientadores.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/nota_tecnica/2016/nt342016_documentos_orientadores.pdf)>. Acesso em: 10 de dezembro de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Disponível em: <Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002>. Acesso em 16 de dezembro de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.*

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11)

2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acesso em: 04 de janeiro de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB 17/2001.* Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017\\_2001.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf)>. Acesso em 05 de dezembro de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.* Brasília, 2008 Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. Acesso em: 29 de dezembro de 2016.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo:

Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. *O direito de ser, sendo diferente, na escola.* In: RODRIGUES,

David. *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.* São Paulo:

Summus, 2006.

PDI. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2017.*

UNESCO. *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais.* Unesco, 1994. Disponível em:

<[http://redeinclusao.pt/media/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.pt/media/fl_9.pdf)>. Acesso em 03 de dezembro de 2016.

PERRENOUD, P. *A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso.* Porto Alegre, Artmed, 2001. 2ª Ed.

TURATO, E. R. *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica nas áreas da saúde e humanas.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

*Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem* Jomtien, 1990. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 23 de novembro de 2015.