



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - PPPGE

LUCIANA PATRÍCIA DA SILVA FRUTUOSO

**O ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: PRÁTICA INCLUSIVA
NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ**

PALMAS - TO
2021

LUCIANA PATRÍCIA DA SILVA FRUTUOSO

**O ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: PRÁTICA INCLUSIVA
NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins - UFT, Campus Universitário de Palmas, no Mestrado Profissional em Educação, avaliada como requisito final para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Denise de Barros Capuzzo.

PALMAS - TO
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S586a Silva Frutuoso, Luciana Patrícia da.
O Aluno com deficiência no Ensino Superior: prática inclusiva na Universidade do Estado do Pará. / Luciana Patrícia da Silva Frutuoso. – Palmas, TO, 2021.
140 f.
Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Educação, 2021.
Orientadora : Denise de Barros Capuzzo
1. Ensino Superior. 2. Educação Especial. 3. Metodologias. 4. Ferramentas. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE AVALIAÇÃO

LUCIANA PATRÍCIA DA SILVA FRUTUOSO

O ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: PRÁTICA INCLUSIVA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestra Profissional em Educação, avaliada e aprovada pela banca examinadora.

Banca Examinadora:

Dr^a Denise de Barros Capuzzo (UFT) - Orientadora

Dr. Eduardo José Cezari (UFT) – Avaliador Interno

Dr^a Eliane Marques dos Santos (UFT) – Avaliadora Externa

Dedico este trabalho aos meus pais Hélio B. Frutuoso e Maria José da S. Frutuoso, minha justa homenagem, grandes apoiadores e incentivadores em minha vida.

Aos meus filhos Felipe Frutuoso e Camila Frutuoso, meu sentido de vida. Esse mestrado é de vocês também!

Ao meu esposo e companheiro: Emerson Adriano de Vasconcelos!

AGRADECIMENTOS

Grata sou a Deus, por me manter sob sua graça e tornar esse grande sonho possível. Em nossas conversas, somente Ele e eu sabemos de tudo o que vivenciei até chegar a mais esta Vitória. DEUS sempre me foi fiel.

A minha mãe, Maria José tão amada, que soube educar e criar seus filhos com princípios sólidos, e que me ajudaram a ser quem sou hoje. És a inspiradora de todos os meus sonhos. Obrigada mãe querida. Valeu toda batalha que enfrentamos juntas, desde às madrugadas na estrada, às noites sem dormir. Amo-te!

Ao meu admirável pai, Hélio Batista Frutuoso, que me ensinou a humildade, a ter esperança diante das situações vivenciadas. Foi de grande valia todo o exemplo. Todas as minhas vitórias são suas, meu pai. Ao senhor todo meu amor.

Aos meus filhos, Felipe e Camila, vocês são a minha vida. Obrigada por cada abraço, apoio, orações, palavras, amor, admiração e respeito. Queria dimensionar o quanto vocês são vitais em minha vida. Só nós sabemos quão árduo foi o caminho trilhado até o momento da felicidade, compartilhada e comemorada por todos nós. Eu amo vocês!

Ao meu esposo Emerson, por surgir em minha vida, por todo seu amor, paciência, compreensão e apoio em toda a trajetória.

Aos meus irmãos Luciano e Hélio Júnior, por toda a torcida e amor. A minha cunhada, Marcilene pela torcida, apoio e cuidado.

Os meus sobrinhos Amanda, Vini, Pedro Henrique e Ana Beatriz, a tia ama muito vocês!

As minhas amigas Nayara (Nay) e Jacilene (Jacy), vocês foram essenciais nessa caminhada, o que seria de mim sem vocês! Agradeço pela amizade, carinho e lealdade ao longo dessa conquista. Meninas, amo vocês.

A minha família loucura, obrigada por cada apoio, oração e palavra de conquista e coragem. Gratidão a essa turma maravilhosa!

Aos amigos, Fernando Bruno, Taiane, Iracema, Jairomar, Karyta, Lucilene, Ana Eunice, Margarida, Neide Alves, Eliane, Daniela Martins, Hilary, Rosinha e as minhas meninas da Creche Dorvalina Martins pela amizade, a força e o carinho de sempre nos momentos nessa jornada.

A todos os professores do programa de pós-graduação profissional em Educação da UFT, que contribuíram ricamente para minha formação e realizações neste sonho do mestrado.

À minha querida orientadora Denise Capuzzo, obrigada por ser tão especial e maravilhosa. Obrigada por compartilhar seus conhecimentos, permitindo que de lugares tão distantes como Conceição do Araguaia no Pará, eu pudesse conhecê-la por meio de todos os seminários que participei apenas para ficar próxima da senhora. Agradeço pela confiança na minha aprovação no mestrado. Meus agradecimentos pela humildade, pela calma. Foi um orgulho trilhar esse caminho acadêmico com você ao meu lado professora.

Agradeço aos professores, Eduardo Cezari e Eliane Marques pelos ricos ensinamentos, pela participação em minha banca de qualificação e defesa com primorosas contribuições na minha dissertação. Vocês foram maravilhosos! Ao Professor Eduardo, com todo respeito, a minha eterna admiração e gratidão. És simplesmente, único! A professora Eliane, obrigada por cada contribuição, gratidão!

Minha gratidão aos meus colegas da Terceira turma do Mestrado Profissional em Educação pelo companheirismo, pelos lanches, pelo aniversário surpresa, pelas caronas e apoio nos dias cansativos em que eu chegava na madrugada para o mestrado. Obrigada, em especial a Priscila, minha amiga, ao Valder e Tiane pelas viagens de volta para casa, Verônica, Eriene, Georgya e Zaylla pelos momentos de alegria e a Ademir, Ítalo e Laura por cada aprendizado.

Ao Campus Universitário da Uepa/Campus VII que me oportunizou cursar este mestrado, aos colegas da assessoria pedagógica em especial, Roziane Bilío, Raimundo Nonato, Walnélia Benigno e Elziane que sempre me apoiaram e acreditaram no meu sonho.

Meus agradecimentos em especial ao Campus VII da UEPA, no apoio e abertura para pesquisa, em especial a professora Nívea Maria, Coordenadora Geral do Campus, grande profissional e ser humano, por todos seus ensinamentos, a minha eterna gratidão. A Professora Dagmar Fonseca por todo apoio, orientação, desde o nascimento deste projeto. Sou muito grata!

Agradeço ao município de Couto Magalhães/TO, em especial à Secretaria Municipal de Educação que apesar de todas as dificuldades que surgiram, oportunizou-me cursar esse mestrado!

Um especial agradecimento aos três alunos da Universidade do Estado do Pará (UEPA), que participaram da minha pesquisa com muita dedicação e confiança. Obrigada.

De coração, a todos vocês... A minha gratidão!

*Minhas pernas não caminham
Mas a olhos que não veem.
Há bocas sempre caladas,
Muitas mãos que não seguram
E braços que não abraçam,
às vezes nem sempre há braços,
há mentes que se esqueceram
De abrirem-se para o sol.
Há muita falta em nós todos.
Mas não estamos pedindo
que tenham pena de nós.
O que importa saber
É que estamos aí,
Ao lado de todo mundo,
Querendo apenas que o mundo
Compreenda que foi feito
Pra vocês e pra nós.
(Ziraldo)*

RESUMO

Este trabalho, ora apresentado, busca trazer aspectos relacionados à inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior. Incluir é contextualizar, é englobar aquilo que não faz parte de um grupo as suas práticas e vivências. Dentro das universidades, a inclusão deve tratar as diferenças com igualdades, conquistando seu espaço dentro do universo acadêmico. Apesar da falta de recursos específicos, ao longo dos últimos anos, as universidades já possuem estratégias para garantir o acesso de estudantes deficientes ao ensino superior, embora ainda sejam poucas estratégias frente às dimensões do problema. O presente estudo tem por objetivo conhecer as estratégias metodológicas que professores do ensino superior utilizam no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento de alunos com deficiência, com vistas à permanência e sucesso acadêmico. Além disso, almeja-se conhecer as metodologias utilizadas com alunos deficientes no ensino superior, identificar as metodologias de ensino utilizadas pelos professores, com alunos deficientes na Universidade do Estado do Pará e verificar quais as ferramentas utilizadas com alunos deficientes do ensino superior e sucesso no processo de inclusão. A pesquisa configura-se quali-quantitativa, de caráter exploratório; o estudo viabiliza uma ampla explanação acerca do problema. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se de roteiro de entrevistas semiestruturadas, em que o processamento foi todo envolvido na transcrição da entrevista da forma oral para a forma escrita. A amostra da pesquisa foi composta por cinco participantes, sendo duas professoras e três alunos da Universidade do Estado do Pará. Os dados após coleta dos foram analisados e apresentados por categorias e, posteriormente, apresentados os resultados e a discussão. Como produto final, elaborou-se uma cartilha informativa, contendo orientações e sugestões de ferramentas para serem utilizadas com os alunos do ensino superior que possuem uma deficiência, facilitando o processo de inclusão dos alunos no âmbito acadêmico. As instituições de ensino superior podem incorporar várias ações importantes não só em relação aos alunos com deficiência, mas também na formação de profissionais com uma visão inclusiva, uma vez que, estando às legislações postas, bastaria de fato, efetivá-las. Espera-se que o produto resultante possa contribuir com o trabalho docente da Universidade do Estado do Pará, campo da pesquisa deste estudo.

Palavras - chave: Ensino Superior; Educação Especial; Metodologias; Ferramentas.

ABSTRACT

This work, presented here, seeks to bring aspects related to the inclusion of people with disabilities in higher education. To include is to contextualize, it is to encompass what is not part of a group, its practices and experiences. Within universities, inclusion must treat differences with equality, conquering its space within the academic universe. Despite the lack of specific resources, over the last few years, universities already have strategies to guarantee the access of disabled students to higher education, although there are still few strategies facing the dimensions of the problem. The present study aims to understand the methodological strategies that higher education teachers use in facing barriers to access to knowledge by students with disabilities, with a view to permanence and academic success. In addition, the aim is to know the methodologies used with disabled students in higher education, identify the teaching methodologies used by teachers with disabled students at the State University of Pará and verify which tools are used with disabled students in higher education and success in inclusion process. The research is qualitative-quantitative, exploratory in character; the study enables a broad explanation of the problem. As a data collection instrument, a semi-structured interview script was used, in which the processing was all involved in the transcription of the interview from oral to written form. The research sample consisted of five participants, two professors and three students from the University of the State of Pará. The data after collection were analyzed and presented by categories and, later, the results and discussion were presented. As a final product, an informative booklet was prepared, containing guidelines and suggestions for tools to be used with higher education students who have a disability, facilitating the process of including students in the academic sphere. Higher education institutions can incorporate several important actions not only in relation to students with disabilities, but also in the training of professionals with an inclusive vision, since, once the laws are in place, it would actually be enough to put them into effect. It is expected that the resulting product can contribute to the teaching work of the University of the State of Pará, the research field of this study.

Keywords: Higher Education; Special education; Methodologies; Tools.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 Etapas da Análise de Conteúdo.....	75
Quadro 02 Categorias de Análise.....	80

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 Panorama de Universitários.....	39
Figura 02 Avanço da Educação Especial.....	40
Figura 01 Ferramentas utilizadas Univates.....	55
Figura 02 Ensino de cálculo no curso de matemática.....	57

LISTA DE SIGLAS

- ABNT** - Associação Brasileira de Normas Técnicas
- AEE** – Atendimento Educacional Especializado
- APAE** – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CCBS** – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
- CCNT** - Centro de Ciências Naturais e Tecnologia
- CCSE** – Centro de Ciências Sociais e Educação
- CEB** - Câmara de Educação Básica Câmara de Educação Básica
- CENESP** – Centro Nacional de Educação Especial
- CEP** – Comitê de Ética em Pesquisa
- CF** – Constituição Federal
- CIDID** – Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens
- CIPITEA** - Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CORDE** - Coordenadoria para Integração da Pessoa com Deficiência
- DESE** – Departamento de Educação Supletiva e Especial
- DV** - Deficiente Visual
- EAD** – Ensino à Distância
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IFES** - Instituições Federais de Educação Superior
- IFTO** – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
- INCLUIR** – Programa de Acessibilidade na Educação Superior
- LBI** - Lei Brasileira de Inclusão
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- LDBEN** - Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional
- LIBRAS** – Língua Brasileira de Sinais
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- MJ** – Ministério da Justiça
- NAAH/S** - Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
- NAP** – Núcleo de Apoio Psicopedagógico
- NAT** – Núcleo de Apoio Pedagógico
- OMS** – Organização Mundial de Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PA - Pará

PCD – Pessoas com Deficiência

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PEI – Plano Educacional Individualizado

PNE - Plano Nacional da Educação

PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva

PRISE – Programa de Ingresso Seriado

PROSEL – Processo Seletivo

SAAP - Serviço de Apoio Psicológico e Pedagógico

SCIELO –Scientific Electronic Library Online

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEDH - Secretaria Especial dos Direitos Humanos

SEESP – Secretaria de Educação Especial

SEMESP – Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação

SENEB - Secretaria Nacional de Educação Básica

SESP – Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social

SESU - Secretarias de Educação Superior

TA –Tecnologias Assistivas

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UEPA – Universidade do Estado do Pará

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UFT – Universidade Federal do Tocantins

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

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 AS BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	19
2.1 REFLEXÕES INICIAIS	20
2.2 ASPECTOS CONTEXTUAIS ANTECEDENTES ÀS LEGISLAÇÕES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	21
2.3 MARCOS LEGISLATIVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA.....	23
2.4 DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA	28
2.5 DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	32
3 METODOLOGIAS UTILIZADAS POR DOCENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA ENSINO DE ALUNOS DEFICIENTES	35
3.1 REFLEXÕES INICIAIS	35
3.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO SUPERIOR.....	36
3.3 FORMAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA DO ENSINO SUPERIOR.....	41
3.4 METODOLOGIAS UTILIZADAS POR PROFESSORES PARA O ENSINO DE ALUNOS DEFICIENTES NO ENSINO SUPERIOR	43
3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
4 FERRAMENTAS DE ENSINO UTILIZADAS POR DOCENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA ENSINO DE ALUNOS DEFICIENTES	48
4.1 REFLEXÕES INICIAIS	48
4.2 REFLEXÕES SOBRE O ACESSO E PERMANÊNCIA DE ALUNOS DEFICIENTES NO ENSINO SUPERIOR.....	50
4.3 FERRAMENTAS UTILIZADAS POR DOCENTES PARA ENSINO DE ALUNOS DEFICIENTES NO ENSINO SUPERIOR.....	52
4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	60
5.1 REFLEXÕES INICIAIS	60
5.2 DESENHO DO ESTUDO	64
5.3 HISTORICIDADE DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA - PA	64
5.4 METODOLOGIA.....	69
5.4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	69
5.4.2 LOCAL DO ESTUDO	71
5.4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	71
5.4.4. PARTICIPANTES DO ESTUDO	73
6 TRATAMENTO DE DADOS	74
6.1 ASPECTOS ÉTICOS	75
6.2 RISCOS.....	76
6.3 BENEFÍCIOS.....	77

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO	77
7.1 REFLEXÕES INICIAIS	77
7.2 ENTREVISTA – CATEGORIA 1	80
7.2.1 PROFESSORAS	80
7.2.2 CONCEITO DE INCLUSÃO.....	81
7.2.3 UM OLHAR SOBRE A DEFICIÊNCIA X ALUNO.....	82
7.2.4 DEFICIÊNCIAS IDENTIFICADAS	83
7.2.5 METODOLOGIAS DE ENSINO.....	85
7.2.6 A FORMAÇÃO	86
7.2.7 VISÃO DOCENTE.....	88
7.2.8 ESTRATÉGIAS DE ENSINO	89
7.2.9 FATORES POSITIVOS	93
7.2.10 CONSIDERAÇÕES PESSOAIS.....	95
7.3 ENTREVISTA – CATEGORIA 2.....	96
7.3.1 OS ALUNOS ENTREVISTADOS	96
7.3.2 O CAMINHO DO INGRESSO À UNIVERSIDADE	97
7.3.3 RECURSOS PEDAGÓGICOS	99
7.3.4 ACESSIBILIDADE	100
7.3.5 NÚCLEO DE APOIO.....	100
7.3.6 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	102
7.3.7 AS METODOLOGIAS APLICADAS	103
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	110
ANEXOS	122
ANEXO A - DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE	122
ANEXO B – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS	123
ANEXO C - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	124
APÊNDICE	128
APÊNDICE A - DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL	128
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PROFESSORES (TCLE)	129
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ALUNOS (TCLE)	132
APÊNDICE D – ENTREVISTA COM PROFESSORES (GUIA TEMA)	135
APÊNDICE E – ENTREVISTA COM ALUNOS (GUIA TEMA)	136
APÊNDICE F – CHAMADA PÚBLICA	137

1 INTRODUÇÃO

A inclusão é um movimento de conquistas e lutas das pessoas com alguma deficiência, juntamente com seus familiares, na busca por direitos perante à sociedade e a busca por direitos iguais no âmbito escolar não é diferente. O Programa de Educação Inclusiva consiste em pôr em prática um novo conceito, que tem como base tornar a educação acessível a todas as pessoas e, com isso, atender às exigências de uma sociedade que vem de um histórico baseado em discriminação de pessoas, mas que vem, atualmente, combatendo os preconceitos, a discriminação, as barreiras enfrentadas pela limitação entre os grupos de pessoas com deficiência entre os povos e nas mais diversas culturas.

Em referência às políticas públicas educacionais, a década de 1990 foi muito importante para avanços na inclusão de pessoas com deficiência, inclusive na escolarização de alunos, possibilitando, assim, uma escola para todos. Na ideia de “todos” inclui-se também as pessoas com deficiência. Inclusão é acolher, independente da condição física, emocional ou psicológica. O estudo pretende fazer o registro das ferramentas que devem ser utilizadas com alunos do ensino superior que possuem uma deficiência, verificando como se dá o processo de inclusão destes alunos no âmbito acadêmico.

Este estudo teve como base vários autores que tratam do objeto desta pesquisa, além de investigação via internet, artigos científicos, dissertações, teses, vídeos, entrevistas semiestruturadas e conversas informais com profissionais da área educacional que já atuam com os alunos especiais.

No Brasil, o acesso ao ensino superior sempre foi pautado pela meritocracia, restrito aos estudantes que obtinham sucesso em processos de ingresso comuns a todos os candidatos, independentemente da situação de deficiência. Acredita ser que da mesma forma; a permanência e a continuidade de estudos têm ocorrido entre os que alcançaram resultados mínimos nos processos avaliativos, nos padrões exigidos para todos. A chegada de alunos com deficiência ao ensino superior é um fato que vem se intensificando, havendo ainda a necessidade de ampliação de estudos quanto às necessidades e condições peculiares desse público.

Compreender os fatores da trajetória escolar que favoreceram que esses estudantes, ingressarem na Universidade pertencentes ao público-alvo da educação

especial, conquistassem o acesso e construíssem estratégias de permanência e aprendizagem no ensino superior é o principal propósito deste trabalho.

O processo de ingresso dos alunos com deficiência no ensino superior tem tido muitos avanços, apesar de terem ainda muitos problemas em relação a essa efetivação, como o preparo dos professores ainda no ensino fundamental e, a efetivação das políticas públicas nas escolas. O processo de ingresso nas universidades evoluiu. Algumas instituições já destinam vagas para alunos deficientes, bem como também disponibilizam provas especiais.

Segundo o Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999 que regulamenta a Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989, “estabelece que as instituições de ensino superior devem oferecer adaptações, testes e apoios necessários para a realização das provas”. Portanto, o acesso ao ensino superior já está garantido aos alunos com deficiência.

A Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (CIDID), elaborada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 1989, considera a deficiência como a perda ou anormalidade de uma parte do corpo ou função corporal, bem como também das funções mentais. No entanto, visto que a conceituação apenas visava o campo médico, uma mudança conceitual da deficiência foi estabelecida pela Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, proclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006, que em seu artigo 1º dispõe: “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interações com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas”.

O termo correto para se referir ao indivíduo com deficiência é: “Pessoa com Deficiência” (PcD), este termo foi definido pela Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das pessoas com deficiência. Utiliza-se esse termo uma vez que este esclarece a existência de algum tipo de deficiência sem que quem a tenha seja inferiorizado. O termo portador de necessidades especiais ou de deficiência deve ser evitado, pois a deficiência não é algo que se porta como se fosse um objeto, uma vez que este deve superar a visão tida de deficiência como doença, outra expressão que deve ser evitada é “necessidades especiais”, posto que esta remete a ideia de que a pessoa com deficiência deve ter um tratamento diferenciado do tratamento das ditas “normais”, pois uma não possui a mesma capacidade que a outra.

Ao se referir a uma deficiência específica pode-se e deve-se contextualizá-la sem que se utilize um termo pejorativo como: pessoa com deficiência auditiva, pessoa com deficiência visual dentre outros.

Logo, a presente pesquisa apresenta quatro seções que se articulam e buscam embasar as bases teóricas e metodológicas presentes nesta pesquisa. Na primeira seção em que se tem como título: As Bases Legais da Educação Especial apresentam um panorama sobre a legislação e para tanto a metodologia proposta para este capítulo parte de uma pesquisa bibliográfica sistemática da legislação brasileira caracterizando o contexto das primeiras políticas públicas brasileiras para a educação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, delineando as principais referências históricas, destacando os seus respectivos avanços e apresentando as diretrizes atuais da educação especial.

Na Segunda seção, intitulada de Metodologias utilizadas por docentes na Educação Superior para o ensino de alunos deficientes, busca-se identificar as principais metodologias de ensino utilizadas por docentes como prática pedagógica em sala de aula no processo de ensino e aprendizagem de alunos deficientes. Com isso, objetiva-se verificar se a Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva nas Instituições de Ensino Superior, vem mostrando avanços e suscitando discussões emergentes quanto a segurança e permanência do educando com deficiência neste nível de ensino. É necessário compreender o uso das metodologias de ensino específicas para alunos com deficiências, se ainda é pouco explorado ou não no ensino superior, quantidade de produções científicas que envolvem metodologias didáticas por parte de docentes no ensino superior, identificando as metodologias encontradas, garantindo a estes alunos suas potencialidades, habilidades e competências requeridas no ensino para seu processo formativo.

Na terceira seção, apresenta as ferramentas de ensino utilizadas por docentes na Educação Superior para o ensino de alunos deficientes. Identificamos quais ferramentas de ensino são adotadas por docentes no Ensino Superior para facilitar o processo de ensino e aprendizagem de alunos deficientes. O acesso e autonomia de alunos com deficiência no ensino superior constituem desafios a serem superados, a fim de vislumbrar de fato, a educação inclusiva.

Na quarta seção, apresentamos os procedimentos metodológicos, adotados para a realização desta pesquisa a qual temos como problema central quais

metodologias estão sendo utilizadas pelos professores para integrar os alunos com deficiência no ensino superior na Universidade do Estado do Pará e quais estratégias estão sendo aplicadas?

O estudo configura como uma pesquisa de campo, de natureza quanti-qualitativa, de cunho descritivo exploratório. A pesquisa objetiva gerar conhecimentos que, oriundos da realidade prática, poderão apontar soluções quanto à necessidade de inclusão dos alunos com alguma deficiência no ensino superior.

Na última seção, os dados serão analisados de acordo com as duas categorias distintas, quais sejam: a visão dos professores quanto às metodologias e ferramentas desenvolvidas com alunos deficientes e a análise da percepção dos alunos quanto ao enfrentamento das barreiras. A pesquisa tem como objeto de estudo a Universidade do Estado do Pará (UEPA), no município de Conceição do Araguaia (PA), Campus VII, com a intenção de compreender a educação especial no ensino superior e os desafios da permanência de alunos com deficiência na Universidade mencionada.

A pesquisa de dados será realizada, primeiramente, por meio de revisão bibliográfica sobre a historicidade do município, onde a UEPA está implantada, a análise de documentos oficiais que registram os dados estatísticos da UEPA de Conceição do Araguaia – PA, e posteriormente, serão realizadas entrevistas semiestruturadas. A pesquisa se caracteriza como descritiva, com a finalidade de apresentar características de determinado fenômeno ou grupo (GIL, 2010 p.28). As fontes primárias contêm depoimentos dos participantes envolvidos.

A abordagem para análise dos dados será a quali-quantitativa, que se caracteriza método de coleta, como a entrevista com duas professoras e três alunos acerca das metodologias utilizadas com alunos que tem alguma deficiência inseridos no campo universitário, bem como as ferramentas utilizadas pelos professores com os alunos participantes. Um importante alvo nessa abordagem centra-se na oportunidade de o pesquisador se aproximar da perspectiva dos sujeitos, permitindo a descoberta de aspectos novos de um problema, por isso serviu como referencial neste trabalho.

2 AS BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

2.1 REFLEXÕES INICIAIS

A educação tem papel fundamental na construção e sustentação de uma sociedade. Por meio dela, os indivíduos são capazes de desenvolver competências e habilidades necessárias para a vida em coletividade, tais como o desenvolvimento de pensamento científico, crítico e criativo, a utilização de diversas formas de linguagens, a empatia, o autoconhecimento e a responsabilidade social (BRASIL, 2015).

A Constituição Federal de 1988 tem como um dos direitos fundamentais a educação um dever da família e do Estado, visando “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, tendo como um dos princípios, a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Além da Constituição, o Brasil possui uma vasta legislação que trata da educação especial, porém, infelizmente o que vemos na prática é um ensino público que não está totalmente estruturado e acaba por estimular a evasão, e a conseqüente a exclusão, deste alunado (MORAES, SIMÕES e BECKER, 2018).

A exclusão social é um tema bastante recorrente na legislação brasileira, com diversas políticas públicas destinadas aos menos favorecidos (como os indígenas, os pobres, os quilombolas, etc.), (BRASIL, 2008). Na educação, a exclusão também se destaca. A escola deveria ser um ambiente propício para o processo de ensino-aprendizagem em todos os seus âmbitos, entretanto, um sistema sobrecarregado que já é insuficiente às necessidades dos ditos “normais” pode ser ainda mais excludente com os que necessitam de um atendimento escolar especializado (MELETTI e RIBEIRO, 2014).

Portanto, o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais é uma das tarefas mais complexas a ser realizada pelo sistema de ensino público, pois deve ser centrado no aluno, com todas as suas particularidades individuais. Como aponta a Declaração de Salamanca em 1994:

O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva (UNESCO, 1994, p. 4).

Dito isso, percebe-se que a inclusão das pessoas com deficiência não está ligada apenas à acessibilidade, mas também à garantia de sua aceitação social, e a melhor maneira para a promoção do bem-estar desses indivíduos é por meio da educação de qualidade e da legislação brasileira. Dessa forma, o objetivo principal deste trabalho foi caracterizar o contexto das primeiras políticas públicas brasileiras para educação dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; também delinear as principais referências históricas, destacando os respectivos avanços e, por fim, apresentar as diretrizes atuais da educação especial.

Para tal, o presente estudo desta seção se configura como uma pesquisa bibliográfica sistemática de cunho qualitativo que se inicia traçando o contexto que antecede as primeiras políticas públicas voltadas à educação dos chamados “excepcionais”. Em seguida, foi realizada uma análise documental cronológica da legislação brasileira para alunos com necessidades especiais, em que foram destacados os principais progressos. Por fim também, destacaram-se as diretrizes da educação especial que normatizam o atendimento educacional especializado na educação básica e educação superior.

2.2 ASPECTOS CONTEXTUAIS ANTECEDENTES ÀS LEGISLAÇÕES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

O processo de inclusão da pessoa com deficiência faz parte das conquistas da modernidade e sua trajetória corresponde à luta pelo direito à cidadania, identidade e igualdade da pessoa deficiente, além de ser marcada por fases de exclusão, segregação institucional, integração e inclusão (SASSAKI, 1997).

No período colonial, as famílias escondiam seus parentes que possuíam alguma deficiência, pois os considerados “anormais” eram levados as Santa Casas ou até mesmo para a prisão caso fosse constatada alguma “desordem pública”. Nesse momento, a sociedade não lidava com as pessoas com deficiências, ignorando-as, explorando-as e excluindo-as da vida em comunidade (JÚNIOR, 2010).

Conforme Miranda (2004), após o período colonial, durante a fase da segregação institucional, foi criado por meio do Decreto nº. 82, o Hospício Dom Pedro II, o primeiro hospital destinado privativamente para o tratamento de “alienados”, no Rio de Janeiro (RJ). Seu funcionamento começou em 9 de dezembro de 1852. Em

1854, foi fundado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e, dois anos mais tarde, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Vale ressaltar que, no século XIX, somente os cegos e os surdos eram contemplados com ações federais para a educação e esse atendimento se centrava na capital, a cidade do Rio de Janeiro (RJ).

A sociedade civil teve papel importante no acolhimento de pessoas com deficiência, pois, organizou associações filantrópicas tais como a Sociedade Pestalozzi do Brasil e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação. No campo governamental, foram criadas escolas especializadas junto a hospitais e ao ensino regular (JANUZZI, 2005).

No final do século XIX até meados do século XX, as ações educativas foram sendo tomadas aos poucos, proporcionando a matrícula e a permanência de mais pessoas deficientes em escolas e/ou classes especiais nas escolas públicas. Essas políticas públicas iniciaram um movimento de educação integrativa, pois até então, era permitida a entrada apenas daqueles que não atrapalhassem o andamento das aulas ou rotina escolar (GLAT e NOGUEIRA, 2003).

No âmbito internacional, a Organização das Nações Unidas (ONU) teve grande influência em diversos países, inclusive no Brasil. Nesse contexto, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 alavancou os debates e lutas lideradas pelo movimento de pessoas com deficiência no Brasil, que prezavam pelos direitos fundamentados na liberdade, igualdade, justiça e paz no mundo (BRASIL, 2007a). Em 1981, a ONU estabeleceu aquele como o ano Internacional da Pessoa Deficiente, um marco histórico que contribuiu para dar visibilidade aos movimentos sociais de grupos considerados excluídos em razão de sua deficiência.

Júnior (2010) destaca:

As pessoas com deficiência foram por muitos anos tratadas com desprezo e desrespeito quanto aos seus direitos, o que as motivou a se organizarem em grupos e promoverem um forte movimento de participação política no âmbito do processo de redemocratização do Brasil. Esse espaço foi sendo construído com muita luta, embates políticos, mas também, com conquistas importantes, embora, em muitos momentos sob a omissão do governo e com total invisibilidade por parte da sociedade (JÚNIOR, 2010, p. 12).

A Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 208 estabelece a integração escolar enquanto preceito constitucional, preconizando o atendimento aos indivíduos que apresentam deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino

foi um marco que proporcionou maior visibilidade e garantiu o direito de todos à educação, e atendimento educacional, reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

2.3 MARCOS LEGISLATIVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA

No Brasil, a primeira Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional (LDBEN) foi promulgada em 1961 (Lei Nº 4.024/61). Antes não havia legislação específica para educação brasileira, apesar de já existir uma indicação de regulamentação na Constituição de 1934, no inciso XIV do artigo 5º do capítulo I (BRASIL, 1934, p. 2). O texto da primeira LDBEN tratava as pessoas com deficiência como “excepcionais” (termo atualmente antiquado e em desacordo com os direitos das pessoas com deficiência) e orientava que fossem matriculadas em redes de ensino regular “dentro do possível”, sugerindo que aluno só poderia ficar na escola se contribuísse para o bom andamento da classe, e incentivava instituições especializadas para esse grupo:

Da Educação de Excepcionais:

Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (grifo do autor) (BRASIL, 1961, p. 11).

No ano de 1971, o texto da LDBEN foi alterado por meio da lei nº. 5.692, entretanto não houve muitas mudanças para os “deficientes, os que estavam em considerável atraso quanto à idade escolar e os superdotados”, uma vez que a lei apenas delegava responsabilidade de tratamento especial aos Conselhos de Educação: “A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação” (BRASIL, 1971, p. 3).

Apesar da nova revisão, esta lei não promovia a inclusão total, pois o suporte especializado, bem como a infraestrutura, era precário na maioria das escolas da rede regular de ensino, inclusive nas redes particulares. Um passo importante aconteceu em 1973 com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), (BRASIL, 1973), que passou a formular e expandir as ações governamentais ao

atendimento dos “excepcionais” com certa autonomia. Posteriormente, o CENESP seria incorporado ao Ministério da Educação (MEC), limitando seu gerenciamento dentro da Secretaria da Educação Especial (SESPE) em 1986 e depois, suas responsabilidades e atribuições passariam a ser de outros órgãos como a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), e, posteriormente, a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP).

Em 1985, é instituído o Comitê para traçar a política de integração das pessoas “portadoras de deficiência, problemas de conduta e superdotadas” (BRASIL, 1985). No ano seguinte, o Decreto n°. 93.481 instituiu a Coordenadoria para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE), (BRASIL, 1986) com atribuições mais amplas do que o CENESP, mas que também deu lugar de fala aos deficientes nas suas decisões para integração em todas as áreas.

Durante este período ainda não existia uma política pública de acesso universal à educação, prevalecendo campanhas de assistência com iniciativas disjuntas, até que a Constituição Federal de 1988 trouxe e estabeleceu a abrangência da educação a todos os cidadãos, independentemente de suas limitações. (BRASIL, 1988). Com esse documento, é estabelecida a garantia do Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos deficientes, “preferencialmente” em redes regulares de ensino. Neste sentido, as políticas públicas voltadas para a educação passam a ter um caráter abrangente e inclusivo, trazendo mudanças mais significativas.

Em 1989 foi a vez da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Lei 7.853), que estabeleceu normas gerais para integração social da pessoa “portadora de deficiência” em todas as áreas. (BRASIL, 1989). Na educação, esse decreto viabilizou o acesso a todos os recursos conferidos aos demais estudantes (incluindo material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo), e currículos, etapas e exigências de diplomação adequadas.

A SESPE foi extinta em 1990, tendo suas atribuições destinadas a uma Coordenação de Educação Especial dentro do Departamento de Educação Supletiva e Especial (DESE), que pertencia à Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB) submetida ao MEC. (BRASIL, 1990). Apesar da recriação da SESPE dois anos depois, essas alterações limitaram o debate e as políticas públicas inclusivas nacionais até 1994, quando o MEC lança a Política Nacional de Educação Especial, reforçando a recomendação de que alunos “portadores de necessidades educacionais especiais”

fossem matriculados preferencialmente no ensino regular. A definição do termo “portador de necessidade especial” foi destacada no texto documental como o educando:

[...] que apresenta, em caráter permanente ou temporário, algum tipo de deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla, condutas típicas ou altas habilidades, necessitando, por isso, de recursos especializados para desenvolver mais amplamente o seu potencial e/ou superar ou minimizar suas dificuldades. No contexto escolar, costumam ser chamadas de pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais (BRASIL, 1994, p. 22).

A Política Nacional de Educação Especial acatou os compromissos internacionais firmados durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, em Salamanca, na Espanha. Nesse evento houve uma proposição de que todas as crianças deveriam aprender juntas, “independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (UNESCO, 1994). Desde então, a incorporação da palavra “inclusão” tornou-se oficial em discursos e documentos nacionais, direcionando as práticas e políticas públicas posteriores.

A segunda revisão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é aprovada em 1996 (Lei nº. 9.394/96) e dessa vez houve um capítulo totalmente destinado a tratar da educação especial, ampliando o conceito dos “educandos portadores de necessidades especiais”. Essa lei garantiu, teoricamente, a assessoria à educação dos “portadores de necessidades especiais”, mas com subjetividade de interpretações, especialmente com o termo “preferencial (mente)” (BRASIL, 1996).

No ano de 1999, o Decreto nº.3.298 e a Portaria nº. 1.679 regulamentam que expandiram a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, com a facilitação do acesso à educação superior, determinando este como um dos critérios de avaliação dos cursos de ensino superior. (BRASIL, 1999a). Ademais, o MEC, através da SESPE, instituiu a Comissão Brasileira do *Braille*, com caráter permanente a fim de difundir e desenvolver o sistema *Braille* em todo território nacional (BRASIL, 1999b).

O Plano Nacional da Educação (PNE) de 2001 estabeleceu em linhas gerais o desenvolvimento de programas objetivando o aumento do atendimento aos educandos com “necessidades educacionais especiais” desde a educação infantil, além de medidas de prevenção e a formação de professores. O PNE foi criticado por

possuir muitas metas sem foco em questões prioritárias, como por exemplo, punições a quem não cumprisse o que fora determinado ou, isentando do poder pública a responsabilidade da promoção da educação e colocando como uma “tarefa de todos” (AGUIAR, 2010).

Ainda em 2001, a Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. (BRASIL, 2001), ampliando o alcance a educação especial, uma vez que fora estabelecido o atendimento especializado apenas como complementar/suplementar ao processo de escolarização. (No ano seguinte, o CNE institui uma resolução com diretrizes para a formação dos professores da educação básica, dentre as quais se incluem a inclusiva) (BRASIL, 2002a).

Em 2002 é aprovada a lei nº.10.463 que diz respeito à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que deu maior visibilidade à comunidade surda com o objetivo de integrá-los à sociedade, garantindo-lhes o acesso aos seus direitos fundamentais, (BRASIL, 2002). Entretanto, essa lei foi regulamentada apenas em 2005 com o Decreto nº. 5.626 que dispôs sobre a inclusão das LIBRAS como conteúdo curricular, a formação dos professores e tradutores/intérpretes e da Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos. (BRASIL, 2005).

Ainda em 2005, foi implantado o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), proposto pelo MEC através da SESPE em parceria com a UNESCO e o FNDE nos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal, impulsionando programas voltados ao atendimento desses alunos nas diversas áreas do conhecimento de acordo com as peculiaridades de cada estado, (BRASIL, 2005b).

Em dezembro de 2006, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência e estabeleceu aos seus países signatários, como o Brasil, uma educação baseada na inclusão em todos os níveis; em espaços que possibilitem o desenvolvimento global do aluno. Contudo, somente em 2008 o Senado Federal torna o texto desta convenção equivalente a emendas constitucionais à Constituição Brasileira com o Decreto Legislativo nº. 186, que fora ratificado em 2009, reiterando a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU com status de emenda constitucional. (BRASIL, 2009).

Seguindo a influência internacional, o MEC, o Ministério da Justiça (MJ) e a Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), elaboraram o

Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, com metas de inclusão de temas relacionados às pessoas com deficiência no currículo escolar brasileiro e desenvolvimento de ações afirmativas que promovessem o acesso e a continuação de alunos com “necessidades especiais” no ensino superior. (BRASIL, 2007a).

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), aprovado em 2007, focou nas questões de infraestrutura de acessibilidade das escolas, formação dos professores e educação superior e superou a dicotomia entre educação especial e regular no domínio legislativo. Neste mesmo ano, foi publicado o decreto n°. 6.094, que dispõe sobre a implementação do PDE, incentivando o ingresso desses educandos nas redes públicas regulares de ensino garantindo-lhes o acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às suas necessidades (BRASIL, 2007b).

No ano seguinte, foi criada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEEPEI), um documento que destacou aspectos históricos para embasar as ações da educação especial, realizou um diagnóstico vigente à época e tratou de conceituar o público alvo dessa política (BRASIL, 2008a). A PNEEPEI seguiu impulsionada pelo Decreto n°.6.571, que instituiu diretrizes de operação para se efetivarem as políticas de AEE na educação básica na modalidade especial, determinando políticas de acesso e permanência dos educandos, como o atendimento especializado em salas com recursos múltiplos ou centros de AEE, em contraturno do ensino regular. (BRASIL, 2008b).

Em 2011, as atribuições da SESPE passaram a ser da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) com o decreto n°. 7.480. Da mesma maneira, o Decreto de n°. 6.571 foi revogado pelo de n°. 7.611, que estabeleceu novas diretrizes para o papel do Estado com relação à Educação Especial.

Dentre as determinações destacam-se as de que o sistema de educação seja inclusivo em todos os diversos níveis; que o aprendizado seja ao longo da vida inteira do cidadão; e não autoriza a exclusão do sistema educacional geral o aluno deficiente. Também institui que o Ensino Fundamental seja gratuito e compulsório, garantidas as adaptações necessárias de acordo com as limitações de cada indivíduo; e que sejam seguidas as medidas de apoio personalizadas e eficazes, em espaços que permitam o máximo desenvolvimento acadêmico e social. (BRASIL, 2011).

Em 2012, a lei n.º 12.764 instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que assegurou suporte e incentivo a presença desses alunos em redes de ensino regulares, além de acesso às ações de atenção integral as necessidades educacionais, incluindo atendimento multiprofissional. (BRASIL, 2012). A lei n.º. 12.764 foi alterada, através da lei n.º. 13.977, de 8 de janeiro de 2020 para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTA), entre outras providências, que em linhas gerais busca “garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social” (Art. 3º) (BRASIL, 2020).

Em 2014, o texto do PNE foi revisado e definiu as bases da política brasileira de educação para os 10 anos seguintes, que possuiu como principal meta para os educandos que necessitam de AEE:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p. 5).

No ano de 2019, a SECADI é extinta e suas atribuições ficam sob responsabilidade da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), que passa a considerar também as tradições culturais, como os povos indígenas e as populações remanescentes de quilombos. A SEMESP possui três frentes de atuação com diretorias próprias: a Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; a Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e a Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras. (BRASIL, 2019).

2.4 DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

As Diretrizes Nacionais para Educação Especial foram instituídas através do Conselho Nacional de Educação (CNE) com a promulgação da Resolução CNE/CEB n.º. 02/2001, regulamentando a educação especial, presente na LDB n.º. 9.3994/96

no capítulo V e artigo 58, sendo: “[...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (grifo do autor).

Todavia, na Resolução CNE/CEB nº. 02/2001 o artigo 7º retirou o termo “preferencialmente”, ou seja, a partir da referida resolução fica garantido ao aluno com deficiência o direito de escolarização na rede público de ensino: “o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.” (BRASIL, 2001, p. 2)

No campo das políticas públicas, a Educação Especial equivale ao direito da pessoa com deficiência à Educação, conforme assegura o artigo 3º da Resolução CNE/CEB 02/2001:

[...] modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p. 1).

O processo histórico de direito à educação da pessoa com deficiência na legislação brasileira é tardio em comparação aos países do primeiro mundo, portanto as Diretrizes Nacionais para Educação Especial fazem parte de um avanço importante que visa garantir o direito à cidadania, além de permitir o acesso e a permanência de pessoas deficientes no espaço escolar, diminuindo as barreiras impostas e atuando diretamente na eliminação de preconceitos. (LUCATO, GUERREIRO e CRUZ, 2010).

Com a instituição das Diretrizes Nacionais para Educação Especial fica determinado que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001). Sendo assim, é possível identificar legalmente a garantia da democratização da educação pública para pessoas com deficiência.

No campo educacional, as Diretrizes Nacionais para Educação Especial constituem elementos fundamentais na conjuntura de uma educação pública capaz de atender a diversidade de educandos, constituindo mudanças necessárias para

orientação e norteamentos de uma política Educacional Especial no Brasil, de modo que os educandos que apresentam necessidades educacionais especiais sejam contemplados, valorizando suas potencialidades e estabelecendo mecanismos que favoreçam o desenvolvimento intelectual, cognitivo, psicológico, social, cultural entre os aspectos inerentes ao aprendizado e desenvolvimento educacional. (BRASIL, 2013).

Por meio da Resolução CNE/CEB nº. 02/2001, a educação voltada para a inclusão ganha força em âmbito nacional, incorporando uma política educacional que busca ampliar ações na modalidade especial, com atendimento educacional especializado de acordo com as “necessidades especiais”. Segundo a resolução nº2/2001 (BRASIL, 2001, p. 2), seu artigo 5º destaca:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquela não vinculada a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III -altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Com a adoção do Atendimento Educacional Especializado, pode-se notar que o processo de escolarização da pessoa com deficiência passa a ser visto a partir de uma nova organização, como educando tendo direito ao atendimento considerado uma necessidade orgânica para superar as barreiras de aprendizagem no percurso de Ensino.

O Atendimento Educacional Especializado compreende como um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

No entanto, faz se necessário refletir que mesmo com todos os direitos estabelecidos e todos os entendimentos quanto a necessidade de incluir alunos com deficiência nas escolas regulares, ainda nos dias atuais propõe-se que esses pares sejam educados separadamente como decreto nº 10.502/2020, retrocedendo a todas as conquistas já alcançadas visando inclusão, delegando as organizações

especializadas para o atendimento a esse público onde muitas das vezes dessas não levando em consideração o direito a autonomia e independência do deficiente.

Deixando de ver através de suas potencialidades, mas sim pelas suas limitações, o que conseqüentemente possibilita a inclusão dos mesmos perante a sociedade, bem como seu desenvolvimento num todo.

Outro ponto a ser observado com cautela é que a introdução da Política Nacional de Educação Especial - PNEE de 2020 demonstra claramente o interesse em diferenciar a Educação Especial proposta na Educação na perspectiva inclusiva atual. Para tanto, é possível identificar 2 quadros (p. 17-18), que apontam as diferenças e apresenta o significado de regular afim de ampliar o seu conceito, com embasamento do pesquisador britânico Gary Hornby, como justificativa a política diz que:

(...) há um embate de ideias, concepções e práticas no âmbito mundial e não apenas no Brasil. De um lado, estão os defensores da educação especial e, de outro, os defensores da educação inclusiva, como se realmente fossem coisas diferentes. Portanto, faz-se urgente um esforço teórico e político para reconciliar posições extremas e trazer para a população brasileira o que existe de melhor nas duas possibilidades de atendimento, permitindo que os educandos e as famílias tenham a possibilidade de decidir sobre quais direitos priorizar. Não é demais ressaltar que, como está bem claro na LDB, o atendimento educacional deve ser preferencialmente na escola regular inclusiva – o que não significa exclusivamente lá. O adjetivo “regular”, conforme consta na LDB, é sinônimo de “comum” ou “convencional”, em contraste com “especial” ou “especializada”. Neste Documento, os três primeiros termos são utilizados sempre com o mesmo significado. O uso do termo “regular” pode gerar confusão, visto que as escolas especializadas também fazem parte da rede regular de ensino. Ou seja, escolas especializadas não são irregulares e todas as escolas, sejam comuns, sejam especializadas, devem ser inclusivas.

(...) A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da vida não foi elaborada com a intenção de determinar se o direito de conviver com os pares, ou seja, com colegas de classes da mesma idade e com características diversificadas, é maior ou menor do que o direito a uma educação mais personalizada, oferecida em contexto especialmente planejado para suprir necessidades e demandas especiais de educação. A preocupação maior é a de acrescentar o respeito à pessoa e a sua família, oferecendo a flexibilidade decorrente da oportunidade de escolha. (Política Nacional de Educação Especial, 2020, p.19)

A Política Nacional de Educação Especial e criativa visa inclusive com aprendizado ao longo da vida, proposto pelo decreto 10.502 de 30 de setembro 2020 e busca ampliação de atendimento e aplicação especializada tratando como proposta de escolas inclusivas assistenciais bilíngues propõe ainda a instalação de salas de recursos. Mesmo que a Adesão será de escolha dos Pais, sendo voluntário, o aluno

podendo escolher se será inserido na mesma classe ou ficar na sala regular, observa-se um retrocesso em todas as conquistas da educação especial.

O Decreto 10.502/2020 nos traz uma importante reflexão, como será feita a inclusão em salas especializadas para crianças? Como falar de inclusão se será dividido em partes? É importante vivenciar que para haver a inclusão dos alunos, estes alunos devem ter a possibilidade de vivenciar, interagindo com os demais em uma classe regular. Em 01 de dezembro de 2020, o Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF) suspendeu o Decreto que institui a PNEE do presidente da república em julgamento da ação de inconstitucionalidade ADI 6590.

2.5 DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A educação especial tem ganhado destaque nos últimos anos no cenário educacional. Esse movimento a nível mundial tem discutido formas de inclusão das pessoas que necessitam de atendimento escolar especializado. O Brasil ao tornar signatário de acordos internacionais que se compromete com a inserção desse grupo no ambiente da escola regular, tem implementado nos últimos anos uma série de avanços, entre elas um reforço da legislação que reconhece e ampara a existência desse público.

No Art. 59 da LDB, determina quais alunos serão enquadrados para esse atendimento: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” para tais obstáculos a serem transcorridos foram estipuladas as seguintes 10 exigências:

Item I: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” “no Item III: professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996).

Segundo o autor Sekkel (2007), os debates e pesquisas a respeito da inclusão estão cada vez mais escassas, pois, quanto mais se elevam os níveis de escolarização, menos se têm discussões sobre o assunto ocasionando inúmeros desafios, para que haja a inclusão dessas disciplinas na graduação. Um dos maiores desafios da educação superior é a ordenação curricular dos cursos de licenciaturas,

como por exemplo: a ausência de disciplinas da educação especial e sua importância para a prática docente do futuro professor.

Conforme a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº. 13.146, de 6 de julho de 2015 no Art. 1º: É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. Buscando formas para que a integração aconteça, utilizando as tecnologias assistivas, adaptação dos conteúdos e atividades além de também poder contar com um intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras)”.

Quanto à aplicação da educação especial na disciplina dos cursos superior a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em nível superior definidas pelo Conselho Nacional de Educação na Resolução nº. 2 de 1º de julho de 2015, destaca no Art.º. 14, no parágrafo 2º que:

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdo específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015, Art. 14).

Dessa forma, percebe-se a necessidade de capacitar todos os docentes para o atendimento educacional especializado (AEE), e a Universidade como instituição formadora é o âmbito onde se pode tratar das disciplinas que habilite o educador a trabalhar com alunos que tenham todo tipo de especificidade.

As Instituições de Ensino Superior (IES) precisam se adequar tanto na recepção desses alunos, como também na formação de professores para atendimento desse público. Uma dessas mudanças é alteração na grade curricular dos graduandos/licenciandos.

Assim, Mantoan (2006, p. 55) afirma que: a “formação enfatiza a importância de seu papel, tanto na construção do conhecimento como na formação de atitudes e valores do cidadão”. Por isso a formação vai além dos aspectos instrumentais de ensino. Deve-se uma reflexão quanto à formação de docentes e os que já atuam em sala de aula, com relação aos alunos público-alvo da educação especial inseridos no

âmbito escolar, pois esse é o público que os educadores exercerão diretamente seus ofícios.

Freitas (2006, p. 173) também enfatiza a formação de professores para trabalhar com a diversidade, e segundo ele deve: “ocorrer na ótica da educação inclusiva, como formação de especialista, mas também como parte integrante da formação geral dos profissionais da educação, a quem cabe atuar a fim de reestruturar suas práticas pedagógicas para o processo de inclusão educacional.”

Sendo assim, é de extrema importância que as licenciaturas tenham a disciplina de educação especial no seu currículo, pois a partir das leis de inclusão que permite a ingressão de todas as pessoas com deficiência no ensino regular, torna-se necessário que os futuros docentes tenham este conhecimento mesmo que prévio, para que a partir disto procure uma formação continuada a fim de, aprimorar suas metodologias e práticas pedagógicas frente à inclusão.

Nesse caminho de lutas por direitos de igualdade e acessibilidade, das pessoas com deficiência nos mais diversos espaços da sociedade não se podem negar a relevância da atuação dos movimentos sociais que tiveram contribuição significativa na busca por lugar de fala e respaldo legislativo desses grupos segregados.

A Educação Especial é um avanço no processo educacional, cabem aos sistemas educacionais de ensino, estratégias que garantam e facilitem o acesso e a permanência dos alunos que necessitam de atendimento educacional especializado como ação que irá complementar ou suplementar esse processo de escolarização. Com o acesso de crianças e jovens com necessidades especiais, a educação especial tornou-se uma política real na universalização do direito à educação.

As instituições de ensino sejam da educação básica ou do Ensino Superior devem oferecer um ambiente educacional com políticas efetivas de inclusão que favoreçam as potencialidades e autonomia desses educandos, ou seja, oferecendo um espaço adequado, recursos materiais adaptados, salas multifuncionais e de corpo docente especializado para oportunizar um processo de ensino e aprendizado de qualidade.

Por meio das leis de Educação Especial e Inclusiva o Brasil reconhece que a escola é lugar de diversidade, garantindo a todos os alunos o acolhimento e o direito à cidadania, concordando que os alunos possuem suas diferenças e, por isso, a

importância em adotar um Atendimento Educacional Especializado aos alunos que dele necessitam.

Portanto, as legislações vigentes para educação devem assegurar que a modalidade de educação especial seja incentivadora no desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão para educandos que necessitem de suporte educacional especializado, elaborando e fortalecendo redes institucionais que tenham parâmetros contribuintes nas ações afirmativas, diminuindo barreiras na caminhada educacional destes estudantes.

3 METODOLOGIAS UTILIZADAS POR DOCENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA ENSINO DE ALUNOS DEFICIENTES

3.1 REFLEXÕES INICIAIS

Desde o início dos anos de 1990 instaurou-se no Brasil um processo de implantação de políticas públicas visando garantir o direito à cidadania de pessoas deficiência e seu pleno desenvolvimento, além de atuar no combate ao preconceito e discriminação na sociedade.

A inclusão de pessoas com deficiência (PCD) está prevista na Lei Brasileira de Inclusão Lei nº 13.146/2015, art. 2º. Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), cerca de 24% da população, mais precisamente 46 milhões de brasileiros, declararam ter alguma dificuldade investigada pelo censo (enxergar, subir degraus ou caminhar, ouvir, deficiência mental/intelectual). Quando investigado apenas os que possuem grande ou total grau de dificuldades nas habilidades acima, constatou-se que mais de 12, 5 milhões, ou seja, 6,7% de brasileiro tem alguma deficiência (IBGE, 2010).

Diante desta realidade, a sociedade vem passando por um intenso processo de transformações visando à inclusão desses cidadãos, garantindo o acesso e permanência nos espaços, e para isto, o ambiente educacional assume grande relevância, primeiro por garantir a esses sujeitos seu direito de desenvolvimento de

suas potencialidades, e segundo por transformação das pessoas como ensina e defende Paulo Freire (1981, p. 86) “Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

Além do mais, a educação especial na perspectiva inclusiva tornou-se basilar para pensar a educação como caminho para igualdade e justiça social. Assim, a Educação Especial é uma modalidade de educação escolar que integra a proposta pedagógica da escola regular, promovendo, entre outras ações, o atendimento educacional especializado (AEE) aos alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2020).

Nessa perspectiva, esta seção tem o intuito de contribuir com esta discussão, por meio da identificação das principais metodologias de ensino utilizadas por docentes como prática pedagógica em sala de aula no processo de ensino e aprendizagem de alunos deficientes, além de conhecer o panorama da população universitária deficiente e as implicações acerca da formação docente do ensino superior.

A metodologia utilizada configura-se em uma pesquisa de revisão bibliográfica sistemática, com buscas em plataformas como banco de teses e dissertações da CAPES, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), *Library Genesis* e *Google Acadêmico*, a fim de fundamentar este referencial teórico com pesquisas relacionadas ao tema em questão.

Dessa forma, o capítulo está dividido em quatro seções, a primeira busca apresentar a educação especial e inclusiva no cenário brasileiro a partir do ensino superior; a segunda aborda acerca da formação inicial e continuada de docentes do ensino superior para a modalidade de educação especial; na terceira, insere-se as metodologias utilizadas por professores do ensino superior para o ensino de alunos deficientes, por fim as considerações finais que reforçam a urgência em pensar na implantação de metodologias centrada no educando com deficiência, na formação de professores e na produção científica acerca deste tema.

3.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO SUPERIOR

Desde o final do século XX e início do século XXI, no cenário brasileiro, nota-se o aumento expressivo de estudos acerca de uma política educacional de inclusão para o acesso e permanência de pessoas com deficiência no Ensino Superior. Um

marco para esse ponto de partida pode ser reportado com a Conferência Mundial da UNESCO no ano de 1990 com a Declaração Mundial de Educação para Todos, onde o Brasil tornou-se signatário da Declaração de Salamanca, afirmando seu compromisso com a implantação de políticas públicas de inclusão. (UNESCO, 1994).

Para Dias Ferrari e Sekkel (2007) em seu estudo "Educação Inclusiva no Ensino Superior: Um Novo Desafio" a concepção de educação inclusiva busca contemplar uma proposta de educação que visa incluir a todos, considerando as necessidades e condições específicas dos educandos nos aspectos econômicos, socioculturais e deficiências. Ainda de acordo com as autoras, apesar do crescente número de alunos com deficiência no Ensino Superior, esta modalidade de ensino precisa superar alguns desafios.

Dentre os desafios, três foram identificados em seus estudos, *a priori*, destacam-se que as instituições devem tomar posições sobre os objetivos e a elegibilidade dos alunos para seus cursos, em segundo lugar, as universidades devem propiciar uma formação pedagógica aos professores para educação inclusiva e especial, e terceiro, pensar sobre uma prática pedagógica que garanta a participação de alunos e professores, reconhecendo as diferenças e utilizando-se de estratégias capazes de superar as dificuldades de ensino e aprendizagem quanto à formação desses estudantes.

No Brasil, a partir da Declaração de Salamanca, posteriormente a década de noventa, verifica-se que as propostas legislativas, as formulações das diretrizes, formação de professores e infraestrutura dos espaços caminham para garantir os benefícios da educação especial, nessa realidade que se emergem novas discussões acerca dos objetivos de uma educação inclusiva no Ensino Superior.

Em 2007, o Ministério da Educação (MEC), implantou a portaria nº. 948, que dispõe da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, cujo objetivo era assegurar que alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação fossem incluídos no ambiente escolar.

Diante disto, as instituições de ensino deverão garantir que esses alunos tenham acesso regular, participando ativamente do processo de ensino e aprendizagem, com possibilidade de aprendizagem e continuar nos níveis mais elevados do ensino, ou seja, não limitar apenas à educação básica, mas cursos superiores e pós-graduação, além disso, a política prevê a transversalidade da

modalidade especial da educação infantil ao ensino superior; garantir o atendimento educacional especializado, professores com formação para o atendimento educacional especializado; a presença da família e comunidade, bem como a acessibilidade do espaço (BRASIL, 2007).

Um dos papéis das instituições de ensino superior é incentivar a geração de conhecimento por meio de pesquisas e conscientizar a população acadêmica sobre a importância da valorização do ser humano, inclusive daqueles com deficiência, facilitando o ingresso dessas pessoas no mercado de trabalho, contribuindo, assim, para que elas ocupem seu lugar na sociedade (PEREIRA, *et al*, 2016, p. 146).

Para as referidas autoras, o Ensino Superior enquanto espaço social e educacional deve assumir seu compromisso com uma política de diversidade e justiça social, isto se insere principalmente no acesso e permanência de alunos com deficiência nos cursos de graduação, afirmando o direito à cidadania e seu desenvolvimento pleno.

Nota-se que a presença de alunos deficientes vem aumentando expressivamente, o que demonstra e caracteriza a Universidade mais diversificada e inclusiva. O último censo de Educação Superior (2019), divulgado em outubro de 2020, comprova que no cenário brasileiro a Educação Superior, em uma perspectiva de inclusão apresentou grande aumento, representando 0,56% dos estudantes na Universidade. Como explica Pereira (2020, p. 181) “O Brasil tem avançado na criação de políticas na área da educação, conduzindo esforços para ofertar formação superior em universidades federais para pessoas deficientes”.

Em projeção de dez (10) anos entre os anos de 2009 e 2019, mostrou que o número de matrículas de alunos com alguma deficiência teve em sua maioria o percentual crescente, no entanto vale ressaltar que este percentual não chegou ao crescimento de 1% da população universitária, o percentual apesar de variações crescentes em sua maioria, apresentou queda de -0,02% nos anos de 2009 para 2010 e de 2016 para 2017, no intervalo de outros anos esse crescimento teve médias de 0,03% e 0,04%.

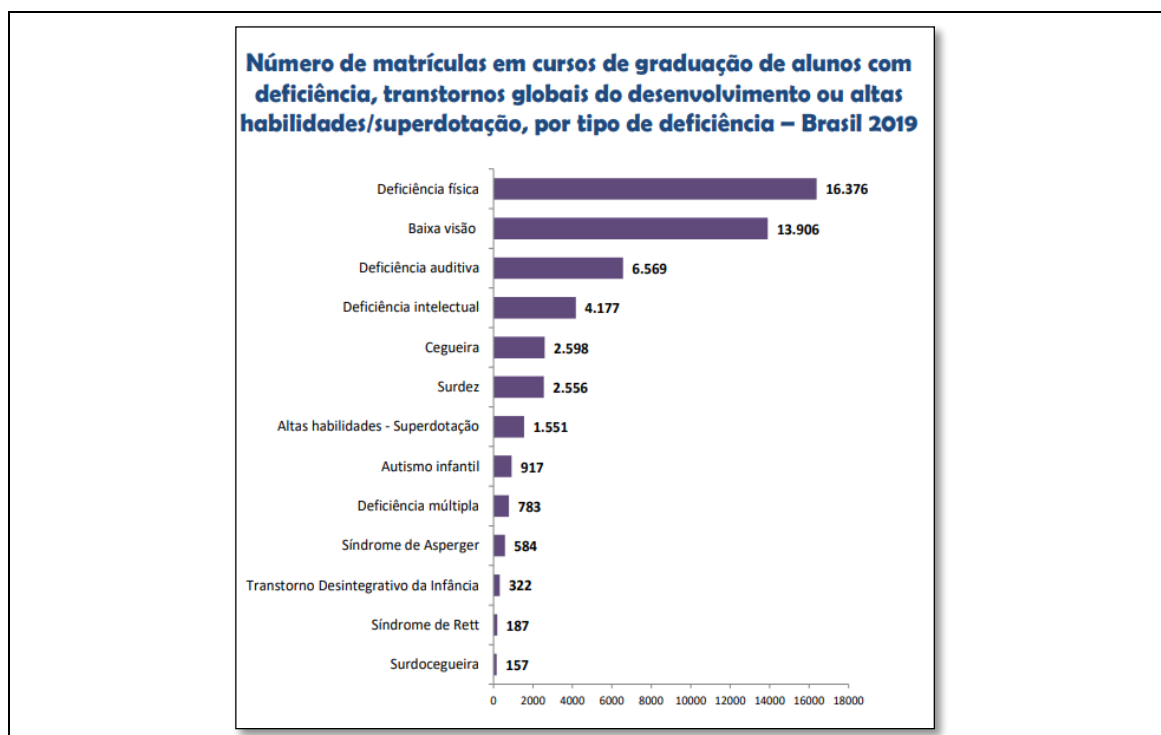
Como pode ser identificado na Figura 1.

Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação – Brasil 2009-2019		
Ano	Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação	Percentual em Relação ao Total de Matrículas em Cursos de Graduação
2009	20.530	0,34%
2010	19.869	0,31%
2011	22.455	0,33%
2012	26.663	0,38%
2013	29.221	0,40%
2014	33.475	0,43%
2015	37.986	0,47%
2016	35.891	0,45%
2017	38.272	0,46%
2018	43.633	0,52%
2019	48.520	0,56%

Fonte: MEC/Inep; censo educação superior 2020.

De acordo com o Censo da Educação Superior, o panorama de universitários com alguma deficiência, mostra que a deficiência física tem maior prevalência, seguida da baixa visão, e alunos com Síndrome de *Rett* e surdo cegueira têm menor taxa, mas esse universo de estudantes é diverso.

Como mostra a figura 2.



Fonte: MEC/ Inep; Censo Educação Superior 2019.

Os avanços da Educação Especial e Inclusiva percebidos hoje no cenário educacional é resultado de acordos firmados em diversas conferências nacionais e internacionais como a Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em 1990; Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, de 1994; Declaração de Salamanca, de 1994; Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, aprovada na Conferência Mundial sobre Educação Superior, em 1998; Convenção Internacional das Pessoas com Deficiência, de 2006.

Além das conferências, as políticas e leis nacionais reforçam esse cenário, tais como: Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, em 2007; Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (PEREIRA e *tal.* 2016).

Neste contexto de educação superior e acesso de alunos com deficiência, vale evidenciar o Programa de Acessibilidade na Educação Superior, o “Incluir”, que desenvolve ações com o objetivo de garantir o acesso e permanência de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes).

O Programa Incluir em sua atuação busca criar e consolidar núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino superior, intermediando as ações institucionais, assegurando a integração de pessoas com deficiência à academia. (BRASIL, 2008).

3.3 FORMAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA DO ENSINO SUPERIOR

As questões pertinentes à educação especial sob uma perspectiva de inclusão do aluno deficiente nas Instituições de Ensino Superior é um processo complexo que vem suscitando novas abordagens acerca da formação dos professores e sua prática docente com alunos deficientes, visto que muitos professores se sentem desafiados quando encontram um aluno deficiente, pois a capacitação docente no âmbito da educação especial no ensino superior ainda é pouco debatida.

Para Santos (2004), é fundamental compreender que o professor e sua prática são parte integrante da formação inicial e continuada, este processo é considerado como *continuum*, numa perspectiva de transformação, de desenvolvimento pessoal e profissional da prática docente" (SANTOS, 2004, p. 40).

A autora ressalta que, antes a formação inicial do professor era tida como suficiente para o exercício da profissão, no entanto, essa visão não se sustenta, uma vez que as transformações e novas demandas do ambiente educacional exigem que o professor esteja em constantes processos formativos.

Para Rodrigues e Esteves (1993, p. 41) "a formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, respondendo às necessidades de formação sentidas pelo próprio e as do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino".

A partir das premissas destacadas acima sobre a formação inicial em um viés de educação especial para o ensino superior, fica evidente a necessidade de ampliar as discussões acerca da formação e atuação de docentes no ensino superior, visto que a ênfase da educação especial nos cursos de graduação é identificada em sua maioria nos cursos de Licenciatura, isto porque é uma exigência legislativa determinada pela Resolução CNE/CP nº. 1 de fevereiro de 2002, que dispõe das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, o que

demonstra um afastamento da educação especial nos cursos de outras áreas (BRIDI, 2011).

De igual modo, vale ressaltar que nas últimas duas décadas as mudanças ocorridas no contexto educacional para se pensar a formação de professores no âmbito da educação especial e inclusiva requer revisitar o Plano Nacional de Educação (PNE-2000), que propunha:

A formação de recursos humanos com capacidade de oferecer o atendimento aos educandos especiais nas creches, pré-escolas, centros de educação infantil, escolas regulares de ensino fundamental, médio e superior, bem como em instituições especializadas e outras instituições é uma prioridade para o Plano Nacional de Educação. Não há como ter uma escola regular eficaz quanto ao desenvolvimento e aprendizagem dos educandos especiais sem que seus professores, demais técnicos, pessoal administrativo e auxiliar sejam preparados para atendê-los adequadamente. (BRASIL, 2000, p. 87).

Para Garcia (2013), embora se percebam as discussões sobre os processos formativos e contínuos do docente centrado na educação especial, é preciso atentar-se para uma prática de educação que vem incluindo os alunos deficientes, ou seja, prospectando mais a educação inclusiva do que a garantia do desenvolvimento pleno das capacidades do educando no ensino superior.

Inegavelmente, esses dois processos educacionais não podem se dissociar, pensar em uma educação especial é colocar em prática uma educação inclusiva, no entanto, propor meios de inclusão dos alunos com deficiência nas universidades sem pensar na formação dos professores para assegurar e garantir o aprendizado contribui para enfraquecer os ideais estabelecidos da educação especial em uma perspectiva de inclusão.

Essa mesma concepção é partilhada por Mittler (2013), ao afirmar que a inclusão não corresponde apenas na inserção de estudantes nas instituições de ensino, mas em mudar as escolas e universidades para torná-las responsáveis de acordo com as limitações e necessidades do educando; consiste também em formar e auxiliar professores para o desempenho de seu exercício docente. Na concepção de Castanho e Freitas (2006):

A Educação Especial está inserida neste contexto universitário e é responsável pelo atendimento educacional de pessoas com necessidades educacionais especiais que incluem alunos com dificuldades no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos. Tem-se notado que a partir das políticas de inclusão há uma maior necessidade de preparação da comunidade acadêmica para receber estes alunos (CASTANHO E FREITAS, 2006, p. 95).

Além disso, Castanho e Freitas (2006, p. 95), salientam que “qualificar o profissional no ensino superior, que ao longo de sua trajetória como docente poderá defrontar-se com um aluno que apresente alguma necessidade educacional especial, exige uma preparação que vai além do conhecimento científico” que se volta para o lado humanizado que moldam as experiências do professor e suas vivências no cotidiano acadêmico.

É perceptível que a prática de uma educação inclusiva e especial com ênfase no aluno e seu aprendizado possui inúmeros desafios, mas é inegável que o professor qualificado e especializado para receber, acolher e propiciar a estes alunos melhor desempenho em sua formação é um dos desafios para tornar realidade nos meios acadêmicos. Conforme demonstra Fonseca (2002), ao afirmar:

Se os saberes da experiência alimentam e potencializam o processo formativo em todas as dimensões; se tais saberes são importantes para as ações educativas cotidianas, se ajudam a vencer obstáculos e a reconstruir as práticas pedagógicas, por que ainda, em grande medida, no Brasil, são desconsideradas no processo de formação inicial e continuada de professores (FONSECA, 2002, p. 95-96).

A educação especial na perspectiva da educação inclusiva é uma proposta educativa que se fortalece a partir das ações em todos os âmbitos, tanto nas políticas públicas implantadas como práticas desempenhadas por professores, bem como a gestão das universidades e a participação dos alunos de modo geral. Desse modo, as metodologias de ensino consistem em relevantes apropriações por parte do professor como facilitador do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

3.4 METODOLOGIAS UTILIZADAS POR PROFESSORES PARA O ENSINO DE ALUNOS DEFICIENTES NO ENSINO SUPERIOR

Partindo da conceituação de metodologia proposta por Manfredi (1993) qual destaca que:

Etimologicamente, considerando a sua origem grega, a palavra metodologia advém de *métodos*, que significa META (objetivo, finalidade) e *HODOS* (caminho, intermediação), isto é caminho para se atingir um objetivo. Por sua vez, *LOGIA* quer dizer conhecimento, estudo. Assim, metodologia significaria o estudo dos métodos, dos caminhos a percorrer, tendo em vista o alcance de uma meta, objetivo ou finalidade (MANFREDI, 1993, p.1).

Busca-se adentrar ao universo não somente da metodologia, mas das metodologias de ensino que vêm sendo aplicadas ou utilizadas por docentes no âmbito da Educação Superior para o ensino de alunos deficientes. Nesse sentido, o uso de metodologias de ensino na educação especial possui inúmeras variações, visto que as individualidades tanto do professor, da/as disciplina/s ou mesmo do estudante/s devem ser levadas em consideração no processo de ensino e aprendizagem.

Para os professores Rosa, Viçosa, Folmer e Salgueiro, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), no estado do Rio Grande do Sul, conforme apresentado em seu estudo "Inclusão no Ensino Superior e o uso de Tecnologias Assistivas: uma avaliação com base nas percepções de discentes de licenciatura" (2020), afirmam que a aplicação de metodologias de ensino nos cursos de Licenciaturas em uma proposta inclusiva desenvolvida com uso de Tecnologias Assistivas vem apresentando-se satisfatória na avaliação de alunos, principalmente alunos com deficiência visual.

De acordo com os professores “para estudantes com deficiência, as Tecnologias Assistivas (TA) exercem a função de compensar/eliminar barreiras que possam impedir ou atrapalhar sua aprendizagem, colocando-os em situação de desvantagem com relação aos demais discentes” (ROSA *et al.* 2020, p. 5).

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2009, p. 11).

As tecnologias Assistivas (TA) como metodologia de ensino envolvem diferentes recursos que tem como objetivo facilitar o ensino e minimizar o grau de dificuldade do aluno no processo de aprendizagem. Cabe ao professor escolher o melhor caminho a partir das tecnologias assistivas para auxiliar e alcançar seus objetivos quanto o ensino e aprendizado do aluno deficiente.

Como explica os autores, as práticas de acessibilidade na universidade deram início a partir da inserção de um aluno deficiente visual, diante disso, os professores passaram a utilizar de tecnologias assistivas, destacando o uso de áudio texto e audiolivro, de modo que a partir desse recurso, o aluno tenha a oportunidade de experimentar “uma ferramenta significativa para a construção de soluções mais próximas da realidade e das necessidades emergentes de todos envolvidos no processo” Rosa *et al.* (2020, p. 5). No caso do áudio livro como recurso didático:

É uma tecnologia que traz a leitura de textos e livros, proporcionando aos estudantes com deficiência visual o contato com diferentes literaturas. Com características adequadas para leitores cegos, o livro-falado é produzido através da leitura branca (leitura não interpretativa), livre de efeitos sonoros e com edição em faixas para facilitar a navegabilidade do leitor e a cuidadosa descrição de imagens, rigorosamente elaborado com o objetivo de não influenciar na interpretação do leitor (ROSA *et al.* 2020, p. 7).

No Instituto Federal do Maranhão (IFMA), a música vem sendo adotada como metodologia no ensino da Língua espanhola para alunos cegos e com baixa visão. Para a autora Rego (2016), a aprendizagem dos alunos deficientes necessita de recursos que busquem construir significados e representações de objetos, conceitos e sensações que promova ao educando desenvolvimento da linguagem, contribuindo com formação simbólica da imagem mental. A partir da proposta de uso da música no processo de ensino de linguagem, em especial da língua espanhola notou-se que os alunos ficam motivados, de modo que:

A música teve papel de destaque no que diz respeito à motivação para aprender, visto que os alunos ouviam as músicas em casa e em outros ambientes fora da sala de aula, além de compartilhar entre si e com amigos as canções que mais gostavam e pesquisavam e baixavam novas músicas em espanhol para escutarem em momentos de lazer (REGO, 2016, p. 100).

Na concepção de Rego (2016), o ensino para deficientes visuais deve pautar-se em estabelecer significados e construir representações do conteúdo ensinado, partindo dessa premissa é possível que o estudante estabeleça interações de diversas formas em seu aprendizado. A autora ainda chama a atenção para adaptação metodológica, uma vez que sua “prática não deve ocorrer apenas em situações em que se interaja com alunos com algum tipo de deficiência. Ela deve ocorrer em diferentes situações e para públicos os mais variados” (REGO, 2016, p. 31)

Outra metodologia utilizada por professores identificada foi o uso da modelagem como metodologia de ensino de matemática para alunos deficientes visuais em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia foi estudo abordado pela pesquisadora Lawrence Mota Galvão (2018) em sua dissertação a “Inclusão de Alunos Deficientes Visuais no Ensino de Matemática no contexto da Educação Tecnológica em um Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia”.

De acordo com Galvão (2018): “A Modelagem Matemática permite, ao aluno, um papel proativo no desenrolar das atividades que envolvem Modelagem Matemática, possibilitando reflexões, pesquisa, tomada de decisões, fortalecimento do conhecimento teórico matemático, e abertura para trabalho em grupo” (GALVÃO, 2018, p. 92).

A modelagem como metodologia de ensino para alunos deficientes assume grande importância, como afirma Bassanezi (2002) sobre o método:

Pode estimular novas ideias e técnicas experimentais; pode dar informações em diferentes aspectos dos inicialmente previstos; pode ser um método para se fazer interpolações, extrapolações e previsões; pode sugerir prioridades de aplicações de recursos e pesquisas e eventuais tomadas de decisão; pode preencher lacunas onde existe falta de dados experimentais; pode servir como recurso para melhor entendimento da realidade (BASSANEZI, 2002, p.33-34).

A partir da proposta de ensino com uso de modelagem, pode-se perceber que durante o processo de ensino-aprendizagem passou a ser compreendido pelos alunos por uma ótica diferente, já que os conteúdos que “outrora vistos somente na teoria; agora vistos em suas aplicabilidades práticas, auxiliado por materiais manipulativos adaptados.

Isso pôde ser observado quando o aluno A1 fez o manuseio do utensílio doméstico e empregou a dotação matemática da fórmula do cálculo da área do círculo ($A = \pi r^2$) (GALVÃO, 2018, p. 89). Nessa proposta metodológica, a autora evidencia ainda a importância da preparação do ambiente como ponto de partida para o ensino, a importância do trabalho em equipe de modo que os alunos deficientes e alunos não-deficientes se ajudem ao longo das aulas, essa interação é de grande importância para o processo a aprendizado.

Como prática docente nos cursos de pós-graduação *lato sensu*, na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Arzolla (2007), para o ensino dos movimentos corporais, sensoriais, motores e ambientação do meio líquido nos cursos de Fisioterapia de Universidades públicas e privadas de São Paulo, especificamente

na disciplina de Hidroterapia, vem identificando bons resultados por meio da metodologia *Halliwick*, com o fim de garantir o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades físicas, motoras e intelectuais de alunos deficientes.

De acordo com Arzolla (2007), a definição de *Halliwick* foi desencadeada por James McMillan, em 1949, na Inglaterra que, de forma simplista, é uma metodologia utilizada para ensinar atividades aquáticas, e propriedades da água às pessoas com deficiência. "O método *Halliwick* é usado para a interação entre a água e pessoa com deficiência, isto engloba uma sequência de aprendizagem motora desenvolvida de forma prazerosa e lúdica, com música e jogos" (ARZOLLA, 2007, p.13). Um ponto importante evidenciado por Arzolla (2007), refere-se a pouca produção científica e prática acerca da aplicação de *Halliwick* como metodologia de ensino e transmissão de conteúdo.

3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista do exposto apresentado ao longo deste capítulo, pode-se afirmar que muitas ideias antes já consideradas, mesmo que sob um olhar empírico seguem se consolidando para uma reflexão assertiva como, por exemplo, a importância que a Educação Especial e Inclusiva tem assumido, principalmente, a partir da década de 1990 até os dias atuais, mesmo que tardiamente na sociedade brasileira. Além disso, mesmo com inúmeras discussões, produções teóricas, científicas e políticas, vale ressaltar que há prevalência de barreiras que dificultam o desenvolvimento da educação especial em sua totalidade e com qualidade.

A realidade educacional para alunos deficientes em suas inúmeras particularidades deve ser vista por todos os lados, a educação inclusiva não deve ser apenas uma política que inclui o estudante no sistema educacional, mas não inclui no processo de permanência pensando em suas limitações, dificuldades ou potencialidades que podem ser desenvolvidas no espaço acadêmico.

Em princípio, buscou-se identificar quais metodologias de ensino para alunos deficientes nos cursos de graduação estavam sendo executadas por professores nas Universidades nos últimos cinco anos, entretanto, a parte desse marco temporal, notou-se poucas produções, sendo necessária a ampliação do marco temporal de pesquisa das produções das últimas duas décadas (2000-2020).

Nas bases e plataformas de pesquisa científica foram encontradas poucas produções relacionadas às metodologias de ensino para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, grande parte das produções concentram-se para alunos da educação básica. Foram encontrados quatro trabalhos destacando as metodologias de ensino para alunos deficientes, constatou-se que na maioria há em comum nos trabalhos que o publicam, quais as metodologias de ensino se direcionam aos alunos com deficiência visual, com exceção de uma prática para alunos deficientes físicos e intelectuais.

Os cursos, cujas metodologias são aplicadas também são diversos tais como: Licenciatura de matemática, Letras – Língua espanhola, Fisioterapia. Em uma das universidades, identificou-se o uso das metodologias nos cursos somente de licenciatura. As metodologias de ensino para alunos deficientes utilizadas por professores constatadas foram: modelagem, tecnologias assistivas, *Halliwick* e música. Além disso, vale ressaltar que todas as instituições encontradas são públicas: dois Institutos Federais e duas Universidades Federais, localizados nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste do país.

Outro ponto que ficou evidenciado trata-se do acesso, permanência e assuntos acadêmicos dos alunos deficientes nas Universidades, refere-se à Secretaria de Assuntos Educacionais das Universidades que junto ao departamento de Atendimento Educacional Especializado ficam responsáveis por realizar o intermédio entre o aluno e o professor quanto à disciplina curriculares e suas demandas acadêmicas.

Portanto, mediante tal importância é que a educação especial, em uma perspectiva inclusiva, assume na sociedade, levando em conta, ainda, o aumento expressivo desses alunos na universidade. Nota-se a urgência de formação e capacitação especializada do corpo docente para desenvolver práticas pedagógicas que facilitam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos deficientes.

4 FERRAMENTAS DE ENSINO UTILIZADAS POR DOCENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA ENSINO DE ALUNOS DEFICIENTES

4.1 REFLEXÕES INICIAIS

A inclusão de alunos deficientes no ensino básico e superior ocupou o centro do debate nas últimas três décadas de modo a fundamentar as políticas, atualmente, vigentes. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, nota - se as mudanças nos sistemas educacionais de ensino, principalmente, para tornar o acesso à educação um direito de todos.

Foi pensando em um Estado de direito e igualdade, é que as políticas direcionadas à pessoa com deficiência tem sido um grande aparato para assegurar o pleno exercício da cidadania no espaço educacional. Sendo assim, a Lei nº. 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), visa garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiência nos sistemas educacionais, tanto na educação básica como no ensino superior.

O Decreto nº. 3.289/99, regulamenta a Lei nº. 7.853/89, a qual dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; a Portaria MEC nº. 1.679/99 garante os requisitos de acessibilidade a pessoas deficientes para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

É fundamental destacar que a universidade inclusiva na perspectiva da educação especial vai muito além da implantação de políticas de ações afirmativas e mudanças estruturais para acessibilidade, equivale-se pensar no desenvolvimento pleno do estudante deficientes e, para isto, requer pensar também nas formas de ensino, nas práticas pedagógicas, bem como as ferramentas que podem auxiliar o professor e o aluno neste processo formativo. Uma questão importante levantada por Terra e Gomes (2013, p.117), em que afirmam que “a inclusão escolar implica, efetivamente, um aprimoramento constante dos professores, com a apresentação de instrumentos e referenciais que evoluam e desenvolvam as práticas pedagógicas aplicadas por eles”.

Neste sentido, sob a ótica da reflexão acerca da educação inclusiva e especial no contexto do ensino superior, é que esta pesquisa pretende e objetiva identificar as ferramentas de ensino utilizadas pelos docentes nas salas de aulas para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos deficientes, no âmbito dos cursos de graduação, bem como propor uma reflexão sobre o acesso e permanência dos alunos no ensino superior.

Como mecanismo metodológico, utilizou-se da pesquisa bibliográfica exploratória, buscando identificar as produções científicas dos últimos 20 anos, entre

os anos de (2000 a 2020), para verificar quais delas destacam as ferramentas de ensino em sala de aula.

Conforme destaca Gil (2007), uma pesquisa como esta proporciona maior familiaridade com a temática, com vistas a torná-la mais explícita ou a construir hipóteses. Esta pesquisa está dividida em duas seções; a primeira propõe refletir sobre o acesso e permanência de alunos deficientes na universidade; a segunda, aborda as ferramentas de ensino utilizadas pelos professores, nas aulas dos cursos de graduação; e por fim, as considerações finais alcançadas neste estudo.

4.2 REFLEXÕES SOBRE O ACESSO E PERMANÊNCIA DE ALUNOS DEFICIENTES NO ENSINO SUPERIOR

O final dos anos 90 e início dos anos 2000 foram extremamente importantes para desencadear as discussões sobre o acesso de alunos deficientes na educação básica e ensino superior e, passados duas décadas do século XXI é preciso destacar que ainda há a prevalência de barreiras que tornam a educação especial e inclusiva algo complexo no cenário educacional brasileiro.

Embora, a implementação dessa sociedade inclusiva esteja apenas começando, a consecução do processo de inclusão de todos os alunos na escola básica ou na universidade não se efetua apenas por decretos ou mesmo leis, pois requer uma mudança profunda na forma de encarar a questão e de propor intervenções e medidas práticas com a finalidade de transpor as barreiras que impedem ou restringem o acesso e permanência de pessoas com deficiência (ROCHA e MIRANDA, 2009, p. 28).

Como ponto de partida para esta reflexão os estudos de Rocha e Miranda (2009,) são fundamentais para se pensar sobre o acesso e permanência de alunos deficientes no Ensino Superior.

O fato é que, a universidade desempenha um papel fundamental na busca por um processo educacional mais justo e democrático, mas não é suficiente apenas a implantação de leis que vigoram para garantir o acesso de alunos deficientes nesta modalidade de ensino. De acordo com Rocha e Miranda (2009, p.32) "é preciso políticas públicas dirigidas com investimentos na qualificação de professores e recursos tecnológicos, além da assistência estudantil nas universidades públicas, em especial, para que se possa garantir a permanência desses estudantes".

Conforme aponta Lima (2012), a inserção de alunos deficientes no ensino superior levanta inquietações em dois sentidos: primeiro refere-se ao acesso, pois,

devem-se questionar quais avaliações são adotados para tornar o aluno apto ao ensino superior e ainda os cursos que os alunos sentem-se mais seguros de cursar; em segundo refere-se à permanência dos alunos no ambiente acadêmico e para isto deve-se pensar sobre as adequações infra estruturais e pedagógicas, conforme as individualidades de cada estudante.

Um fato importante ressaltado por Dechichi, Silva e Gomide (2008), refere-se:

Achegada de alunos com necessidades educacionais especiais aos cursos de graduação das universidades públicas tem revelado a necessidade emergencial que os aspectos educacionais relacionados ao processo de atendimento acadêmico deste grupo sejam trazidos ao debate, buscando oferecer condições mínimas de acesso e permanência dessa população no meio universitário (DECHICHI; SILVA; GOMIDE, 2008, p. 338).

O aumento expressivo de alunos deficientes no Ensino Superior pode ser comprovado com os dados do último Censo da Educação Superior divulgado em 2020, no qual aponta que no ano de 2009, havia o total de 20.530 alunos matriculados em algum curso de nível superior no Brasil; em 2019 esse número subiu para 48.520, demonstrando como as políticas públicas na perspectiva de educação especial, bem como as políticas de ações afirmativas são fundamentais para ampliar o acesso e a inclusão no ambiente acadêmico (BRASIL, 2020).

A inserção de alunos deficientes no Ensino superior é um dos caminhos importantes para estabelecer uma política educacional inclusiva, no entanto, vale frisar que não se pode pensar apenas no acesso, mas é necessário atentar para permanência e autonomia desses alunos. Conforme salienta Albino (2010, p.31), “falar de acesso e permanência de estudantes no Ensino Superior é pensar que a universidade faz parte do sistema educativo e, por isso, deve estabelecer, como política prioritária, a dinamização de uma perspectiva inclusiva”.

Uma das formas de contribuir com a garantia do acesso e permanência dos estudantes deficientes no ensino superior, infere-se pensá-la como um espaço que pode ser ampliado ou modificado para atender as demandas e mesmo as especificidades individuais de cada estudante, isto demonstra quanto a universidade se mostra comprometida com a mudança da sociedade e a política inclusiva.

Atualmente, a Política de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior é normatizada pelo “Programa Incluir” o qual tem como objetivo principal:

Criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, as quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade (BRASIL, 2013, p. 3)

A política de Acessibilidade de pessoas com deficiência no Ensino Superior prevê que a inclusão seja assegurada considerando, o direito à participação na comunidade, oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional e ainda participação em ambientes diversos sem nenhuma forma de exclusão (BRASIL, 2013)

É fundamental que as discussões em torno do acesso e permanências de alunos deficientes sejam amplamente debatidas, a fim de construir um ambiente educacional e formativo para todos, levando em consideração as práticas pedagógicas, os recursos, à formação do docente. Assim, como afirmam Moreira, Bolsanello e Seger (2011, p.141):

Uma universidade inclusiva só é possível no caminhar em busca da mudança que vai eliminando barreiras de toda ordem, desconstruindo conceitos, preconceitos e concepções segregadoras e excludentes. É um processo que nunca está finalizado, mas que, coletivamente, deve ser constantemente enfrentado.

No que tange a inserção de alunos deficientes no ensino superior, pode-se frisar o quanto as políticas de incentivo, de acesso e permanência são importantes para uma mudança social. A Universidade como espaço educacional, também se equivale a de um espaço de acolhimento.

Dessa forma é importante refletir sobre as ações práticas desenvolvidas pedagogicamente por parte do corpo docente, de tal modo que dessa forma diminua as lacunas no processo de ensino-aprendizado dos estudantes deficientes. Nesse contexto, as ferramentas utilizadas por docentes são de extrema relevância para se pensar uma educação inclusiva e igualitária.

4.3 FERRAMENTAS UTILIZADAS POR DOCENTES PARA ENSINO DE ALUNOS DEFICIENTES NO ENSINO SUPERIOR

Com o objetivo de identificar as ferramentas de ensino utilizadas por docentes a fim de auxiliar o processo de ensino-aprendizagem de alunos deficientes no Ensino

superior, foi realizada uma pesquisa com delimitador de tempo de produções acadêmicas entre os anos de (2010 até 2020), utilizando-se palavras-chaves que pudessem direcionar tal busca: “ferramentas de ensino”; “ensino superior”; “alunos deficientes”; “ferramentas de inclusão”; “práticas docentes”, “ferramentas de ensino para alunos deficientes”.

A partir dos filtros realizados encontraram-se seis trabalhos; três deles foram publicados no Banco de Base de Dissertações e Teses da Capes, dois na Biblioteca Eletrônica Científica *Online (Scielo)*, e um trabalho publicado na Plataforma do *Google Acadêmico*. Constatou-se ainda que, as ferramentas de ensino encontradas no material de estudo do referente pesquisa, aplicavam-se com o intuito de facilitar o ensino de alunos com deficiência visual e, apenas, uma universidade apontou o uso de ferramentas para alunos deficientes físicos. Dentre as características das instituições das quais as ferramentas foram encontradas, duas eram instituições privadas e quatro; instituições públicas, localizadas nas regiões sul, sudeste, nordeste e norte do país.

Foi identificado na Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro - Fundação CICERJ, com base nas especificidades de um aluno deficiente visual, que os professores buscaram realizar a produção adaptada de materiais didáticos como ferramenta de ensino para um aluno deficiente visual do curso de computação modalidade EAD (Educação à Distância). Conforme destacam Andrade e Fernandes (2013, p.5):

A produção e a adaptação dos textos são feitas utilizando-se um vocabulário simples com a descrição de símbolos e sinais que não possuem representação em braille, o que torna possível o entendimento quando da leitura por meio de software sintetizador de voz ou quando impresso em braille. Para tanto o texto é escrito de forma sucinta e as tabelas existentes são adaptadas.

As adaptações de materiais didáticos curriculares são estratégias que possibilitam a integração do aluno, além disso, essas estratégias facilitam tanto para o professor como para o aluno, minimizando as barreiras de aprendizagem (GALVE *et al.*,2002).

De acordo com Andrade e Fernandes (2013), a referida instituição desenvolve suas atividades educacionais na modalidade (EAD) semipresencial, por isso, os alunos recebem os materiais didáticos livros e apostilas, porém, especificamente no curso de computação, os alunos recebem materiais conforme as disciplinas e

videoaulas disponibilizadas pela plataforma. Como explicam os autores, “os livros não possuem acessibilidade e as videoaulas são gravadas pelos professores de cada disciplina. Algumas com mais de um professor, sem levar em conta o fato de haver alunos cegos ou com qualquer outro tipo de limitação física” (ANDRADE, FERNANDES, 2013, p. 4-5).

Diante disso, viu-se a necessidade de tornar os conteúdos acessíveis “as videoaulas são convertidas em áudios-aulas com a utilização de um software com licença de uso do tipo freeware (livre)”; já no caso dos materiais táteis, sua produção consistiu em “materiais de fácil acesso e de baixo custo e reciclável como: barbante; papel cartão; tampas de garrafas; pedaço de madeira; arrebites; elásticos; prancheta e tela de mosquito” (ANDRADE; FERNANDES, 2013, p.5)

No caso da Universidade Vale do Taquari (Univates), instituição privada localizada no estado do Rio Grande do Sul, foi possível identificar o uso de ferramentas que eram adotadas por professores em sala de aula a fim de facilitar o ensino de alunos com deficiência visual e deficiência física, no caso dos alunos com deficiência física, a universidade passou por estruturas físicas para atender a acessibilidade dos estudantes nos ambientes da instituição.

Conforme mostra o estudo elaborado por Thomas (2019), em seu artigo: *Ensino além da visão: ferramentas e estratégias que auxiliam a inclusão do deficiente visual em sala de aula*, a autora constatou ao longo de sua pesquisa que as adaptações na Universidade começaram a ocorrer no ano de 2017, quando uma discente cega foi matriculada na Universidade. Diante disto, as coordenações e o Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP), iniciaram os processos de acessibilidades tanto com materiais pedagógicos, formação continuada de professores e ambiente virtual no *site* institucional da Universidade. É importante ressaltar que após o ingresso da primeira aluna, outros alunos deficientes visuais foram matriculados na Universidade.

De acordo com Thomas (2019), as ferramentas e recursos pedagógicos utilizados por professores na universidade são diversos, pois os alunos possuem suas individualidades que diferem no processo de acessibilidade e os auxiliam no processo de ensino-aprendizagem. Outro ponto importante destacado por Thomas (2019), refere-se ao corpo docente, uma vez que, todos os professores da Universidade passaram por formação continuada e treinamentos oferecido pelo Núcleo de Apoio Pedagógico a fim de realizarem as devidas adaptações nas disciplinas ministradas pelo professor para o aluno deficiente em sala.

Dentre os recursos identificados, a maioria é utilizada com suporte computacional e tecnológico. Conforme pode ser verificado na figura 01.

Figura 1: Ferramentas utilizadas na Univates

Nome da ferramenta	Descrição	Público alvo
DosVox	O DosVox é um sistema operacional sintetizador de voz, que pode ser instalado no Windows e busca facilitar o acesso de pessoas com deficiência visual aos computadores. Uma das grandes vantagens desse aplicativo é que ele foi desenvolvido em uma universidade brasileira e está totalmente disponível em Português.	Deficientes visuais
NVDA	O NVDA é um sintetizador de voz alternativo ao narrador do Windows. Está disponível em mais de 30 idiomas e permite a instalação de pacotes de vozes alternativos ao disponível por padrão.	Deficientes visuais
HeadMouse	O HeadMouse é uma ferramenta distribuída pelo Governo Federal que possibilita a pessoas com limitações motoras interagirem com o computador por meio de movimentos da cabeça, olhos e expressões faciais. O aplicativo é bastante simples e requer que o usuário tenha uma <i>webcam</i> instalada no computador.	Deficientes físicos
Teclado virtual	O teclado virtual é uma ferramenta também disponibilizada pelo Governo Federal que, em conjunto com o HeadMouse, fornece uma solução completa de navegação aos deficientes físicos com limitações motoras. Uma das vantagens deste teclado em relação ao disponível no Windows é o recurso de predição de palavras, que reduz em até 40% a quantidade de pulsações para escrevê-las.	Deficientes físicos
ChangeColors	Com o complemento do recurso ChangeColors é possível aplicar estilos de alto contraste em qualquer <i>site</i> , facilitando a leitura da página.	Deficientes visuais
FontSizeIncrease	O FontSizeIncrease é uma extensão que adiciona ao navegador um botão que permite ampliar todo o texto da página que está sendo visitada.	Deficientes visuais
MorpheonDark	O MorpheonDark é uma ferramenta que modifica as cores do navegador, atribuindo a ele uma interface de alto contraste.	Deficientes visuais
Chrome Vox	Leitor de tela desenvolvido pela Google, o Chrome Vox possibilita aos deficientes visuais escutarem o conteúdo das páginas <i>web</i> sem a necessidade de outros leitores de telas. A ferramenta disponibiliza diversas opções de personalização, como teclas e atalhos, idioma, velocidade de leitura e acesso ao conteúdo por meio de linha braille.	Deficientes visuais
Lupa Digital	A Lupa Digital é um recurso que aumenta em 20 vezes o tamanho da fonte, é uma espécie de um <i>smartphone</i> e é utilizado colocando o leitor próximo ao texto que o aluno estiver lendo.	Deficientes visuais
Scanner com sintetizador de voz	O aluno coloca o livro no Scanner com sintetizador de voz e adapta o fone de ouvido, então a máquina reproduz em áudio todo o livro. Ele pode baixar o arquivo de áudio em mp3, salvar em um dispositivo de armazenamento móvel e escutar em outro local, posteriormente.	Deficientes visuais

Fonte: Thomas (2019).

Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foi evidenciado por meio da dissertação: "O processo educativo em ciências da natureza para cegos em cursos de graduação em Fisioterapia: a tecnologia assistiva e as interações sociais", conforme o autor Voos (2013), que por meio de entrevistas realizadas com alunos cegos buscou-se apresentar como ocorriam o processo de ensino das disciplinas ao longo da graduação. De acordo com Voos (2013), foi constatado o uso de ferramentas de ensino como audiodescrição, computador com leitor de tela, *scanner* para os materiais didáticos e realizar a leitura, gravador de voz com fita, utilizavam-se ainda de estratégias como descreve:

Com a finalidade de romper as barreiras educativas, utilizaram-se estratégias semelhantes: as aulas eram realizadas em dupla e o colega, ou o professor, descrevia (audiodescrição) as imagens de forma a torná-las compreensíveis, possibilitando que os alunos estabelecessem relações com as adaptações criadas (com materiais economicamente acessíveis) e com os recursos táteis em 3D (VOOS, 2013, p. 102).

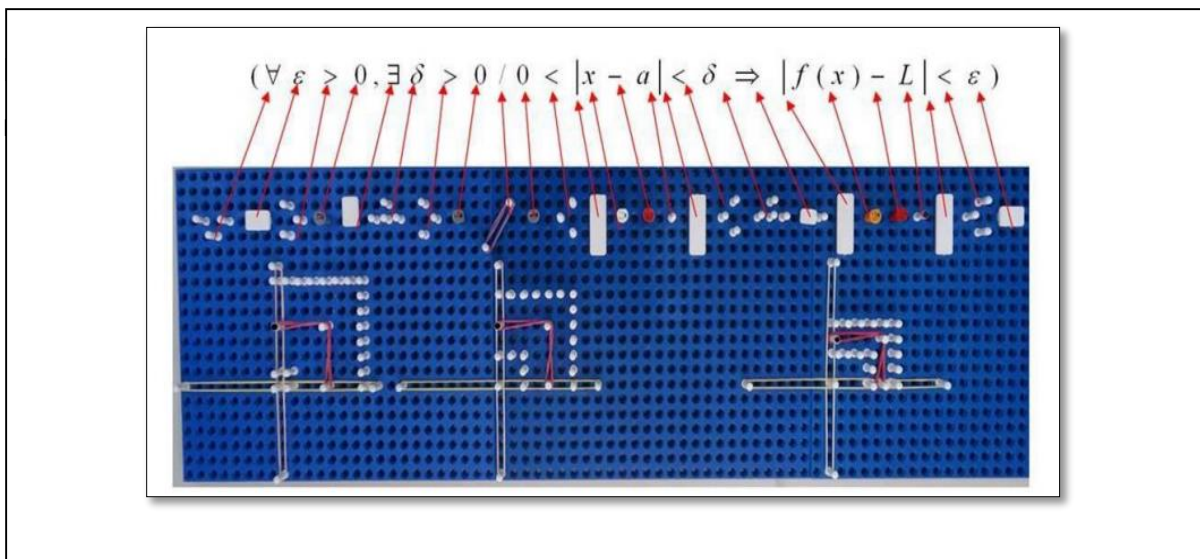
Voos (2013), ressalta que ao final da pesquisa ficou constatado:

O uso de recursos e serviços foi bastante restrito na educação superior, por alguns motivos, como a ausência dos mesmos por parte da instituição e o “desconhecimento” dos docentes em relação ao ensino para cegos. Esses e outros motivos podem ser apontados como a causa do uso restrito de recursos e serviços. Mas percebemos também que as instituições de educação superior colocam sobre os alunos e os docentes a responsabilidade exclusiva pelo processo de ensino-aprendizagem e pela busca de recursos e serviços (VOOS, 2013, p. 157).

Conforme destaca Voos (2013), é importante ressaltar que o uso de ferramentas de ensino, sobretudo as utilizadas pela universidade: audiodescrição, computador com leitor de tela, *scanner* para os materiais didáticos e realizar a leitura, gravador de voz com fita deve ser utilizados como mecanismo que facilitem o ensino e o aprendizado, e não apenas recursos principais, o que demonstra a necessária capacitação dos docentes nessa construção de educação inclusiva e acessível.

No Instituto Federal do Tocantins (IFTO), como ferramenta de ensino verificou-se o uso do multiplano no Ensino de cálculo no curso de matemática com objetivo de representar limite de funções para alunos deficientes visuais. De acordo com Andrade e Silva (2013, p. 8) "o multiplano é uma ferramenta excelente criada para auxiliar no ensino da matemática para alunos com deficiência visual", a vantagem do multiplano é que ele é uma ferramenta concreta que possibilita ao aluno com deficiência visual maiores representações matemática no caso limites de função.

Conforme figura 02:



Fonte: Andrade e Silva (2013).

Por meio do multiplano, o estudante deficiente tem a possibilidade de compreender os conceitos lógicos presente nos conteúdos matemáticos, pois sua característica facilitadora promove práticas alternativas que superem as dificuldades no ensino de desafios impostos pelo ensino de matemática.

Além disso, por ser um recurso tátil, a partir do toque os alunos podem segundo ANDRADE; SILVA (2013):

Perceber o sentido das operações matemáticas, pelo fato de a percepção ser decorrente também do tato. O contato com este material pedagógico possibilita o entendimento da construção de fórmulas matemáticas, porque o estudante passa para a construção lógica do problema a partir da experimentação concreta. Assim, o aluno compreende o processo lógico que levou ao resultado e como se processa na prática (ANDRADE; SILVA, 2013, p.2)

Dentre os inúmeros benefícios, os autores destacam que se pode aplicar o ensino de conteúdos como “operações, tabuada, equações, proporção, regra de três, funções, matriz, determinantes, sistema linear, gráficos de funções, inequações, funções exponenciais e logarítmicas, trigonometria, geometria plana e espacial, estatística”. (ANDRADE; SILVA, 2013, p.2).

De acordo com Reis, Eufrásio e Bazon (2010), em seu estudo intitulado como "A formação do professor para o Ensino Superior: prática docente com alunos com deficiência visual" realizado com cinco professores do curso de Ciências Biológicas de uma universidade pública localizada no Sul de Minas Gerais, objetivando conhecer

as práticas docentes no processo de ensino para alunos deficientes visuais, mostrou que de (5) cinco professores pesquisados somente (1) realizava adaptação dos conteúdos e materiais didáticos para seus alunos, os outros professores apesar de reconhecerem a importância do uso de ferramentas diferenciadas no auxílio para alunos com deficiência visual não fazem nenhuma adaptação de suas aulas e também não utilizam nenhuma ferramenta de ensino focada no aluno deficiente.

Para Reis, Eufrásio e Bazon (2010), a adaptação de conteúdos consiste em um passo importante adotado pelo professor, no entanto, deve-se um olhar mais atento, uma vez que somente um docente em sua disciplina realiza este trabalho. Os alunos deficientes têm maior contato com as práticas pedagógicas disponibilizadas pelo Núcleo de Acessibilidade da Universidade, o que demonstra uma necessária participação dos docentes nesse percurso junto ao estudante.

Um estudo de caso publicado por Santos e Brandão (2020), destaca o uso da Audiodescrição como ferramenta de ensino para um aluno deficiente visual no curso de Física de uma universidade pública federal localizada na região Nordeste do Brasil. De acordo com as autoras "o foco está na aplicação do recurso de audiodescrição ao material didático acessível das disciplinas de física para os estudantes com DV, no que diz respeito a gráficos, tabelas e equações" (SANTOS E BRANDÃO, 2020, p.7).

Conforme explica as autoras Santos e Brandão (2020), o único aluno matriculado no curso de Física apresentava alto índice de reprovações nas disciplinas, motivo de preocupação tanto para os professores como para o núcleo de acessibilidade e assuntos acadêmicos, pois poderia levar a desistência do aluno em relação ao curso, em razão disso:

Buscando fornecer mais autonomia ao aluno com DV no ensino superior, investigamos de que forma o material áudio descrito pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, quando combinado com as tecnologias assistivas usuais, a saber, maquetes táteis e materiais didáticos ampliados, em relevo ou em Braille. Verificamos que a aplicação da audiodescrição no contexto educacional pode proporcionar a redução das barreiras comunicacionais, permitindo que os alunos sejam mais participativos, críticos autônomos, refletindo de maneira positiva em seu rendimento acadêmico e influenciando diretamente na sua atuação enquanto cidadãos (SILVA; BRANDÃO, 2020, p. 11).

Diante do exposto acima, é importante ressaltar que a adoção de ferramentas variadas incorporada à prática do professor está presente na Lei de diretrizes e bases da educação, conforme destaca o artigo 59, inciso I, que assegurou aos educandos

com necessidades especiais: “I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996).

4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, buscou-se identificar quais ferramentas de ensino são utilizadas por professores para ensino de alunos deficientes no Ensino Superior. Para isto, a pesquisa bibliográfica de cunho exploratório foi fundamental para alcançar este objetivo, determinou-se um marco temporal de 20 anos, considerando os anos de (2000 a 2020) para identificar as produções científicas publicadas em periódicos, plataformas de buscas científicas e ainda sítios de universidades e programas de pós-graduação com ênfase na educação especial e inclusiva.

Feito isso, identificou-se uma produção científica abordando os resultados do uso de ferramentas de ensino em sala de aula para alunos nos cursos de graduação em seis Instituições de Ensino Superior (IES), destas 2 privadas e 4 públicas, os cursos de graduação eram: Computação, Fisioterapia, Matemática, Ciências Biológicas, Física e um curso não foi identificado.

Um fato importante visto nesta pesquisa, foi o fato de que todas as ferramentas que foram encontradas eram destinadas a alunos com deficiência visual e com características diferentes. Apenas uma universidade destacou o uso de ferramentas para alunos deficientes visuais e deficientes físicos matriculados na instituição. Este fato evidenciado pode ter uma relação direta com o aumento do número de alunos com essas deficiências no ensino superior, pois como demonstra o Censo da Educação Superior publicado em 2020, o número de matrículas de alunos com deficiência física nas universidades é de 16.376, maior índice comprovado, e seguido de alunos com baixa visão que corresponde a 13.906 alunos, já alunos cegos correspondem a 2.598.

Dessa forma, constatou-se que as ferramentas de ensino em sua maioria são: adaptação de materiais didáticos conforme a disciplina ministrada pelo professor com uso de audiodescrição dos conteúdos, de modo que os textos, símbolos e sinais que não são representados em *Braille* são adaptados de forma que o aluno possa reconhecer.

Já o multiplano é usado, em sua maioria, para ensino da matemática na educação básica, já que permite uma representação real de situações matemáticas,

o uso deste recurso no curso de matemática para alunos deficientes mostrou que professores podem adotar este recurso como foi comprovado na disciplina de cálculo acerca do ensino de limites de função.

No caso da Universidade Vale do Taquari (Univates) a universidade mostrou-se bastante estruturada com uso de diversas ferramentas que fazem parte do cotidiano e da prática do docente à medida que se insere algum aluno deficiente na universidade. As ferramentas utilizadas para inclusão de alunos deficientes visuais foram: *DOSvOX*, *NVDA*, *ChangeColors*, *FontSizeIncrease*, *MorpheonDark*, *Chrome Vox*, *Lupa Digital*, *Scanner* com sintetizador de voz. Além dessas ferramentas, os professores utilizam o *Head Mouse* Teclado virtual para alunos deficientes físicos.

Ao longo da literatura pesquisada percebe-se o aumento expressivo de produções científicas acerca da inclusão de alunos deficientes no ensino superior, entretanto, as pesquisas evidenciaram que o processo de acessibilidade, permanência e inclusão destes alunos está diretamente ligado às políticas públicas, ações do Núcleo de Acessibilidade da Pessoa com Deficiência e do “Programa Incluir” nos espaços da universidade.

Outro fator importante a ressaltar diz respeito à formação dos professores tanto inicial quanto continuada, ao longo das leituras os professores afirmam que é preciso pensar em políticas com ênfase na formação do professor e nos recursos que podem ser desenvolvidos e implantados a fim de auxiliar os alunos, bem como desenvolver habilidades e competências requeridas nas disciplinas ao longo do curso.

Por fim, verificou-se que este capítulo alcançou o objetivo proposto, mesmo identificando poucos trabalhos que confirmem tal proposta, no entanto esta pesquisa lança mão de outra inquietação que diz respeito às ferramentas que podem ser utilizadas por docentes para ensino de alunos deficientes, de modo que assim, possa assegurar o pleno desenvolvimento destes alunos no Ensino Superior.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5.1 REFLEXÕES INICIAIS

O conhecimento adquirido foi transformado no trabalho que se apresenta, e o mesmo define a importância de se ter o conhecimento sobre o assunto gerando a

possibilidade de o profissional dentro de sua área realizar um trabalho de inclusão e acessibilidade.

Para atender as demandas solicitadas pelos alunos deficientes, as políticas públicas brasileiras vêm aprimorando gradativamente. As demandas relacionadas ao atendimento de alunos com deficiência na Educação Superior fora ampliando se no decorrer dos anos. Diante dessa realidade, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) em parceria com as Secretarias de Educação Superior (SESU) e da Secretaria de Educação Especial (SEESP), por meio do edital nº. 4/2008, buscou propostas junto às Instituições de Educação Superior que viabilizasse a implantação do Programa Incluir. O programa por sua vez, tinha objetivos definidos quanto à:

- 1.1. Implantar a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva na educação superior;
- 1.2. Promover ações que garantam o acesso e a permanência a pessoas com deficiências nas instituições federais de educação superior (IFES);
- 1.3. Fomentar a criação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de Ensino Superior;
- 1.4. Promover a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações (BRASIL, 2008, p.39).

O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (PORTAL DO MEC, 2018).

No que se refere à legislação e políticas públicas para as pessoas com deficiência no ensino superior, o documento mais recente é o Plano Nacional de Educação, que entrou em vigor para o decênio 2014-2024 (BRASIL, 2014). Nesse documento, mais especificamente na Meta 4, que universaliza a oferta de ensino especializado, encontram-se também estratégias específicas visando a inclusão de minorias, com ênfase na universalização e ampliação do acesso à educação e no atendimento em todos os níveis educacionais. Podemos observar a estratégia que prevê essa oferta:

4.16. Incentivar a inclusão nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais da educação, inclusive em nível de pós-graduação, observado o disposto no caput do art. 207 da Constituição Federal, dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2014, s. p.).

Considerando o exposto, o Brasil vem consolidando uma trajetória consistente no tocante a elaboração das leis e políticas voltadas à inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior viabilizando além do pleno acesso, garantir a igualdade das oportunidades prevista na Constituição.

Segundo Moreira (2005),

As universidades devem ampliar o significado de sua função social e assegurar o direito a educação e a igualdade de oportunidades aqueles alunos que tradicionalmente não fazem parte de seu alunado, como é o caso dos estudantes com necessidades educacionais especiais, entre eles os acadêmicos com deficiência (MOREIRA, 2005, p.23).

Mesmo diante da realidade desta temática que envolve o ensino superior no Brasil, ainda são poucos os relatos sobre este público ser inserido no ensino superior, o tema educação inclusiva vem sendo mais discutido na educação básica.

Com base em alguns estudos realizados sobre a inclusão no Ensino superior no Brasil, encontramos como fatores mediadores no processo de aprendizagem dos estudantes, os aspectos emocionais como: desmotivação, insegurança, medo, autoimagem empobrecida, depressão, ansiedade e desigualdade social. Estes aspectos emocionais por sua vez se destacaram na influência do processo de aprendizagem destes alunos.

Em relação à acessibilidade, adotamos o entendimento posto por Nunes e Nunes Sobrinho (2008, p. 270), quando afirmam que:

Nesse início do século XXI, o conceito de acessibilidade extrapola as barreiras concretas da sociedade, passando a enfatizar o direito de ingresso, permanência e utilização de todos os bens e serviços sociais por toda a população (NUNES E NUNES SOBRINHO (2008, p. 270).

As políticas públicas educacionais no Brasil vêm sendo cada vez mais discutidas, os processos de ingresso de estudantes com deficiência nas Universidades públicas brasileiras vêm sendo regulamentados em diferentes instrumentos normativos, como meio de assegurar o acesso, a exemplo das

alterações na Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, efetivadas por meio da Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016, dispondo sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nas instituições federais de ensino superior, e do Decreto Federal nº 9.034 de 20 de abril de 2017, que altera o Decreto nº. 7.824/2012 que regulamentava a mesma lei no tocante ao ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

A Educação Inclusiva atualmente encontra-se nas agendas das políticas públicas como proposta, para reflexões tanto nas práticas docentes como da gestão escolar em razão dos seus princípios como da equidade, visando à eliminação das diferenças. Tem como objetivo encontrar meios para combater as atitudes discriminatórias e tornar efetivo o direito de todos à educação previsto na Constituição.

Os profissionais da educação precisam ter um olhar para a inclusão não somente pelo viés da deficiência, mas sim, por todos que estão em busca de acessibilidade na educação superior.

[...] é importante discutir a inclusão na medida em que, com esses debates, abre-se a oportunidade de problematizar várias questões sociais, culturais, políticas e pedagógicas que, de outra maneira, permaneceriam à sombra, ou seriam consideradas resolvidas ou, até mesmo, nem seriam vistas como problemática (VEIGA-NETO & LOPES, 2007, P. 948).

Pessoas com deficiência passam por diversas barreiras todos os dias seja pela falta de acessibilidade e acontece também pela falta de possibilidades de acesso seja em espaços ou apenas na vida em sociedade. Nesse sentido destaca-se a postura dos professores como fator de acolhimento e busca de estratégias de apropriação de conhecimentos; as relações com os pares e os apoios técnicos especializados por meio de profissionais ou de tecnologias.

A Constituição Brasileira de 1988, garante os direitos sociais e individuais das pessoas com deficiência, e foi a partir dela que surgiram várias leis e normas mais específicas que visam garantir acessibilidade e a inclusão, como a lei de Cotas Públicas em 1991.

Uma das leis mais completas para a garantia da acessibilidade no Brasil é o Estatuto da Pessoa com deficiência, Lei nº. 13.146, também conhecido como LBI (Lei Brasileira de Inclusão), que foi aprovada em 2015, é inspirada no protocolo da convenção da ONU, sobre os direitos das pessoas com deficiência.

O documento da ONU tinha como objetivo garantir o direito total e igual a essas pessoas, deixando um legado muito importante para as legislações de

acessibilidade para todo o mundo, ela é uma das leis de acessibilidade mais amplas de inclusão e pode ser dividida em 3 partes: a) Tratar do que é fundamental às pessoas com deficiência como transporte, saúde e educação; b) Garantir o acesso à comunicação e à informação e c) Punir quem descumprir esses pontos.

Por fim, o estudo de campo busca aprofundar uma realidade específica. Em geral, é realizada por meio da observação direta das atividades do grupo pesquisado e de entrevistas com os participantes, a fim de captar explicações e interpretações do que ocorrem em dada realidade (GIL, 2008). Diante disso, o aprofundamento de saberes nesse campo pode trazer elementos relevantes à ampliação de práticas inclusivas na educação.

5.2 DESENHO DO ESTUDO

Problema:

Quais metodologias estão sendo utilizadas pelos professores para integrar os alunos com deficiência no ensino superior na Universidade do Estado do Pará e quais estratégias estão sendo aplicadas?

Objetivo Geral

Conhecer as estratégias metodológicas que professores do ensino superior utilizam no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento de alunos com deficiência, com vistas à permanência e sucesso acadêmico.

Objetivos Específicos:

- Conhecer as metodologias utilizadas com alunos deficientes no ensino superior;
- Identificar as metodologias utilizadas pelos professores com alunos deficientes na Universidade do Estado do Pará;
- Verificar quais as ferramentas utilizadas com alunos deficientes do ensino superior e sucesso no processo de inclusão;

5.3 HISTORICIDADE DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA - PA

Conceição do Araguaia – PA foi fundada no dia 14 de abril de 1897, de acordo com os registros históricos. A cidade teve grandes influências ligadas ao período do Brasil Imperial, no século XIX, com a chegada do Dominicano francês na região, Frei Gil de Vila Nova.

Frei Gil de Vila Nova foi quem fundou a Cidade Morena, que recebeu o nome de Conceição do Araguaia, o fundador da cidade nasceu na França, na cidade de Marselha, em 25 de dezembro de 1851, onde foi batizado com o nome Júlio Vila Nova, filho de Mateus Vila Nova, que nasceu na Espanha e a sua mãe era francesa, nascida em Bastia, a família trazia consigo o orgulho da fé cristã e uma extrema devoção a Nossa Senhora da Conceição.

O Dominicano francês, Frei Gil tinha o objetivo de catequizar os índios e dar início ao povoado de Conceição, um momento muito importante para este, devido ter conseguido alcançar sua missão, que era propagar a sua fé, considerando toda a sua jornada para encontrar o sonhado lugar onde viera a fundar sua Catequese.

Ao chegar, Frei Gil avistou um local inesperado, belo e de capim grosseiro, ressaltou: “Isso aqui é o lugar. Vai ser a cidade da Virgem Imaculada Conceição! É aqui, está escolhido esse lugar, vamos plantar a cidade de Nossa Senhora aqui. Aqui vai ser uma grande cidade, uma linda cidade...” (LUZ, 2011, p. 91).

Após a fundação da cidade e inserção da Catequese, Frei Gil detinha o sonho de fundar uma pequena comunidade de educadoras, pois assim como os indiozinhos detinham o direito à catequese, Frei Gil gostaria que as indiazinhas e as mulheres da comunidade também tivessem o mesmo direito. “[...] para completar a sua grande ideia ele sentiu falta das missionárias, pois elas poderiam se encarregar da alfabetização cultural e formação moral dos brancos e dos índios” (SOUZA, 1988, p. 7).

Naquele momento, uma das coisas em que mais empenhava-se era fundar, em Conceição, uma pequena comunidade de irmãs educadoras. Há cinco anos que os missionários haviam tomado conta dos índios (rapazinhos). Necessário se fazia que um trabalho idêntico fosse realizado junto às indiazinhas, que deveriam ser educadas na mais tenra idade, antes que obtivessem os hábitos selvagens (LUZ, 2011, p. 104).

Surge então, “a necessidade de um grupo de religiosas que possam se responsabilizar pela educação das mulheres daquela localidade” (RODRIGUES E CRUZ, 2017, p. 42). Segundo Luz (2011), as irmãs dominicanas detinham duas casas no Brasil, ambas eram da Congregação de Moteiles (Aveyron), naturais da França,

sendo que uma de suas casas era em Uberaba com vinte irmãs e a outra em Goiás-Velho, com doze irmãs. Frei Gil, juntamente, com o consentimento provincial dirigiu-se à Congregação das irmãs, onde conseguiu com a irmã superior, quatro religiosas para ar início à jornada da Catequese de Conceição.

Conceição do Araguaia - PA, que foi fundada em 14 de abril de 1897, segundo Luz (2011) em uma quarta-feira Santa. No final de maio foi à data em que Frei Gil chegou de Barreira de Santana com as primeiras famílias para a formação de seu povoado. Por terra, a sua data de fundação já estava marcada sobre o local escolhido, com a sua chegada em abril, mas no final de maio. Frei Gil trouxe as primeiras famílias para povoar a região recém-escolhida, eram três famílias *Kayapó*, contendo a liderança dos chefes: Fontoura, Paracantí e Congri.

Isso foi um dos motivos que contribuíram para a mudança da data de aniversário de Conceição, a comemoração da Cidade perdurou por muitos anos pela data 30 de maio, com a lei pensada por José Wilson Leite e sancionada pelo prefeito Salvador W. Gurjão, “a partir de 1972, atendendo a Lei Municipal nº 127, assinada pelo então prefeito Salvador W. Gurjão”. (LUZ, 2011, p.382.). A Lei foi Regida e Sancionada até o ano de 2018.

José Wilson Leite, filho da terra e de retorno à cidade, envidou esforços para comemorar em grande pompa, o Jubileu de Diamante (setenta e cinco anos). Diante do pouco tempo para organização do evento, que tinha uma vasta programação, sugeriu ao prefeito que adiasse o dia do aniversário, para a data que Frei Gil chegou à conceição pela segunda vez. (LUZ, 2011, p. 382).

Com muita angústia essa comemoração permeou até meados de 2018, os filhos natos dessa terra acharam um desrespeito para com o Frei Gil em mudar a data de comemoração do aniversário de Conceição do Araguaia-PA, desconsiderando toda a sua jornada para a fundação da cidade. Por outro lado, a comemoração do aniversário do município era em maio, devido apenas ao atraso dos materiais que vinham de São Paulo e Goiânia, destinado para o festejo, pois a comemoração detinha uma vasta programação e isso requeria um fundo para custear os gastos.

[...] O Wilson era muito inteligente, mas teimoso também. E aí fizeram essa injustiça com Frei Gil, mudando a data de sua chegada aqui. Em Araguacema nunca ninguém ia aceitar isso, mudar a data de fundação de uma cidade, apenas por causa de uma festa. Isso é uma injustiça para com a cidade e a memória do seu fundador. Essa Câmara aí, nunca teve o brio de voltar a data de correta, também... (risos) (LUZ, 2018, p. 210).

Em 2019 essa data mudou, durante a gestão do prefeito Jair Lopes Martins, então, no dia 08 de fevereiro foi implementada a Lei Municipal passando a comemoração do aniversário de Conceição a ser festejada na sua data de fundação, 14 de abril, um aniversário histórico para os que residem no Município. Conforme a Lei Municipal de Nº 1300/2019.

LEI MUNICIPAL Nº 1300/2019, DE 08 DE FEVEREIRO DE 2019 (Institui a Semana Municipal da Cultura Concepcionense, a ser comemorada no Mês de abril, na semana que antecede a data de comemoração de fundação da cidade de Conceição de Araguaia, 14 de abril, e dá outras providências) (CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA, 2019).

Atualmente, a Prefeitura Municipal juntamente com a Secretaria de Educação e Cultura antecede uma semana de comemorações festivas até a data de aniversário da cidade, promovendo a Semana Cultural, fazendo um resgate da cultura local, prestigiando famílias pioneiras concepcionenses, mostrando suas artes, culturas e tradições, tendo início na Câmara Municipal e concluindo com Noite Cultural no beiradeiro da cidade.

O contexto histórico de um lugar é de suma importância para a formação do indivíduo como todo, a história e a sua existência se constroem através da ação do homem, seus hábitos, costumes e valores, passando de geração para geração, por isso, a importância de contextualizar nas instituições escolares a história local de um determinado povo. Com isso, torna-se relevante advertir a valorização do patrimônio cultural, a preservação da memória e a herança de seus antepassados, para que o indivíduo tenha conhecimento da transformação da sociedade.

O município está localizado no interior do estado do Pará, na região sudeste paraense, na divisa com o estado do Tocantins. Tem uma distância 1.003 km da cidade de Belém, capital do estado, a cidade é cortada pela PA- 287 têm sua extensão territorial de 5.829,482 km². A população estimada segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2020 é de cerca 47.864 mil habitantes, sendo o 47º município mais populoso do Estado.

Imagem 1: Mapa Cartográfico do Município de Conceição do Araguaia – PA



Fonte: Google Maps (2019).

A cidade de Conceição do Araguaia-PA, desde o período em que foi fundada até a atualidade permanece com seu enredo cultural, pois neste lugar existem grandes artistas como escritores, compositores, músicos, etc.; filhos natos desta terra. Uma Cidade que foi marcada por muitas lutas e conquistas, pois Frei Gil e o grupo que o acompanhava, enfrentavam muitas dificuldades para seguir com a sua missão, os recursos que vinham de Goiás demoravam muito tempo para chegar devido à distância, mas nada o impediu de realizar o seu sonho.

Quanto à economia da cidade gira em torno da pecuária, pesca, piscicultura, agricultura e ao turismo, ressaltando este último ocorrente durante os meses de junho e julho, que atrai milhares de pessoas vindas de todo Brasil para curtir o Veraneio com praias e ilhas rodeadas de água doce do rio Araguaia, bem como o Carnaraguaia (Carnaval fora de época da cidade), onde artistas de renome nacional se apresentam em uma grande estrutura de palco e som, instalada na Praia das Gaivotas, a maior e mais frequentada praia, todo evento acontece no projeto da Orla.

Imagem 2: Localização de Conceição do Araguaia no mapa do Estado do Pará



Fonte: Google Maps (2017).

5.4 METODOLOGIA

5.4.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa teve como objeto de estudo a Universidade do Estado do Pará, no município de Conceição do Araguaia-PA, com a intenção de conhecer as estratégias metodológicas que professores do ensino superior utilizam no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento de alunos com deficiência, com vistas à permanência e sucesso acadêmico.

A pesquisa foi realizada primeiramente por meio de revisão bibliográfica com abordagem histórica da educação inclusiva e do ensino superior, realizada também uma análise de documentos oficiais que registravam os dados estatísticos da UEPA de Conceição do Araguaia– PA e, posteriormente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas. A pesquisa se caracteriza como descritiva, com a finalidade de apresentar características de determinado fenômeno ou grupo (GIL, 2010 p.28). As fontes primárias envolvem depoimentos dos participantes envolvidos.

Imagem 2: Universidade do Estado do Pará - Campus VII.



Fonte: Autora (2020).

A Universidade do Estado do Pará - Campus VII, implantado em 1990, o Campus de Conceição do Araguaia-PA, foi onde ocorreu a primeira experiência de interiorização do Ensino Superior no Estado. A instituição iniciou suas atividades acadêmicas com o curso de Pedagogia. O Polo do município, foi implantado com o compromisso de formar profissionais qualificados para atuar na área da Educação e Saúde na região Sul do Pará e atualmente conta com 736 alunos.

O Campus dispõe de laboratórios, piscina semiolímpica, além de uma biblioteca e um auditório com capacidade para 200 pessoas. São ofertados os seguintes cursos: Enfermagem, Licenciatura Plena em Matemática, Ciências Naturais – Química, Ciências Naturais – Biologia, Ciências Biológicas, Licenciatura e bacharel em Educação Física, Pedagogia, Letras – Língua Portuguesa, Filosofia, Geografia e Ciências Sociais, sendo dois do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS e oito, do Centro de Ciências Sociais e da Educação – CCSE.

5.4.2 Local do estudo

A Universidade do Estado do Pará – Campus VII, localizada no Município de Conceição do Araguaia – PA, localizada na Avenida Rio Araguaia, s/n, no bairro Vila Cruzeiro. CEP: 68540-00. O Polo da Universidade de Conceição do Araguaia-PA, fica à distância de 1.068 km do Campus da Reitoria, situado na cidade de Belém – Pará Capital do Estado, no bairro Telégrafo, na rua do Uma nº. 156, CEP: 66050-540.

Imagem 3: Localização da Universidade do Estado do Pará - Campus VII no mapa do município.



Fonte: Google Maps (2021).

A área do terreno da UEPA – Campus VII tem um total de 46.878,49 m², sendo que a área construída equivale a 3.525,88 m². Quanto ao demonstrativo de espaço físico e acadêmico, o Campus conta com dez salas de aula, sete laboratórios, um auditório, uma piscina, uma biblioteca, sala de reuniões, sala do CEP, cantina, seis banheiros, área do setor administrativo e demais salas para espaços como: xerox, sala do DA etc.

5.4.3 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

A presente pesquisa teve o projeto submetido ao CEP e aprovado sob parecer nº. 4.078.789 em 09 de junho de 2020. As entrevistas foram realizadas por vídeo chamada, por meio do aplicativo *Google Meet*, em dia e horário marcados previamente com os entrevistados. Esse agendamento prévio com os alunos entrevistados ocorreu

por meio de ligação após a chamada pública realizada através do aplicativo *WhatsApp*.

Segundo Verena Alberti (2005, p. 16), “a escolha dos partícipes da entrevista se dá pela experiência e vivência com o objeto da pesquisa.”

Salienta-se, que o participante entrevistado recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) disponibilizado por meio de *e-mail*. Após sanar todas as dúvidas, o termo foi assinado e devolvido à pesquisadora. Para registro das informações, a videoconferência foi gravada e os participantes foram previamente informados, no ato da entrevista.

O roteiro das entrevistas foi elaborado utilizando linguagem comum, simples e direta, sendo evitadas perguntas complexas e com duplo sentido (THOMPSON, 1998), bem como organizado segundo os eixos descritos nos objetivos da pesquisa, com vistas a contemplar os aspectos principais e mais relevantes na coleta de dados.

A análise das entrevistas, em especial a categoria 2 e o trabalho de Campo foi realizado através de um estudo de caso, que segundo YIN (2010), nomeia o estudo de caso como uma investigação prática que investiga um fenômeno contemporâneo dentro da análise real. O estudo de caso deve ser usado quando utilizamos enquetes de como e por quê. Exige dedicação, seriedade e um tempo maior de estudo.

Quando se tem várias hipóteses em uma pesquisa, aconselha-se usar o estudo de caso. De modo geral, o estudo de caso utiliza-se de entrevistas abertas e semiestruturadas por que permitem um maior aprofundamento e riqueza de detalhes.

Alguns pontos muito importantes para um estudo de caso são evidenciados em três passos. A primeira parte de uma teoria que deve ser relacionada com a prática, conhecendo bem o histórico do assunto estudado, decidindo se a pesquisa é nova ou apenas uma releitura de pesquisas anteriores. O segundo passo determina qual será a metodologia que será utilizada para colher os dados, por exemplo, questionários, entrevistas, dentre outros. Já o terceiro passo seria a definição de quais os objetivos da pesquisa. À medida que se vai avançando no estudo de caso, dúvidas vão surgindo possibilitando uma estruturação do seu estudo.

YIN (1989, p. 23) afirma que,

O estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre

o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidências são utilizadas.

Com base na fala do autor, a análise das evidências é uma etapa muito importante que possibilita uma melhor compreensão e distinção do estudo de caso para outro estado de pesquisa, analisando o que são colocados para investigação.

De forma muito sintética Yin (1989) apresenta quatro aplicações para o Método do Estudo de Caso:

- 1- Para explicar ligações causais nas intervenções na vida real que são muito complexas para serem abordadas pelos “surveys” ou pelas estratégias experimentais;
- 2- Para descrever o contexto da vida real no qual a intervenção ocorreu;
- 3- Para fazer uma avaliação, ainda que de forma descritiva, da intervenção realizada;
- 4- Para explorar aquelas situações onde as intervenções avaliadas não possuam resultados claros e específicos.

Estabelecer estrutura de discussão e debate analisando evidências para desenvolver argumentos lógicos avaliando e propondo soluções, são objetivos de um estudo de caso. O estudo de caso possui alguns requisitos importantes, que partem das questões do estudo, das proposições das unidades de análise, a lógica dos dados que se unem às proposições e os critérios para interpretar as descobertas.

5.4.4. Participantes do estudo

Ao total, foram cinco (05) participantes na pesquisa, sendo duas professoras selecionadas de acordo com suas disciplinas (Didática e Psicologia da Aprendizagem), uma vez que são comuns em todos os cursos da Universidade pesquisada. Participaram também três alunos (as) estudantes desta instituição e que são, reconhecidamente, deficientes e serão excluídos da pesquisa, àqueles que por algum motivo, seja doença ou condição física, estejam impedidos de responder a entrevista.

Na abordagem Inicial com os participantes, foi agendada, a priori, uma reunião, para as devidas explicações sobre a pesquisa, seus objetivos, procedimentos, riscos e benefícios. E ao aceitarem participar da pesquisa, os referidos participantes assinaram arbitrariamente o TCLE. Desse modo, foi agendado horário para aplicação do instrumento da coleta de informações, no aplicativo Google Meet.

No momento da entrevista, a pesquisadora reforçou as informações aludidas quando a assinatura do TCLE sobre os procedimentos éticos e legais da mesma, apresentando também roteiro delimitado, iniciando entrevista com os participantes.

6 TRATAMENTO DE DADOS

Segundo Richardson (2011), a análise documental consiste em uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos para investigação descritiva (fonte direta de dados e o ambiente natural); os materiais registrados foram revistos na sua totalidade pela investigadora.

Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo, opção feita como suporte por compreender que neste tipo de análise é o fato de que cada entrevista é tomada na sua totalidade, pois de acordo com RICHARDISON (2011):

Por sua natureza científica, a análise de conteúdos deve ser eficaz, rigorosa e precisa. Trata-se de compreender melhor um discurso, de aprofundar em suas características (gramaticais, fonológicas, cognitivas, ideológicas etc.) e extrair os momentos mais importantes. RICHARDISON (2011, p.224)

Os dados foram recolhidos e conjuntados pela informação que se obteve por meio das transcrições de entrevistas, notas de campo, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais; supremacia do processo em detrimento do produto; familiaridade com o ambiente, e outras fontes de dados se houver adquiridos, principalmente, por meio do estudo de caso da entrevista.

Utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2002, p.38), a ênfase não reside na descrição dos conteúdos, mas sim, no que estes poderão ensinar após serem tratados. Dessa maneira, não foi feita uma leitura e transcrição "literal" das respostas, mas, sobretudo, uma leitura das mensagens que estão implícitas nas entrelinhas, ou seja, uma busca de outras realidades, através das mensagens. Consiste em técnicas de pesquisa que permitem, de forma sistematizada, descrição das mensagens e das ações imbricadas no contexto linguístico do sujeito em estudo, e, ainda, na inferência sobre os dados coletados.

Análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de investigação das comunicações que procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. Esta técnica é desenvolvida em três pontos cronológicos: a pré-

análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (BARDIN, 2002 p.55-56).

As etapas percorridas neste estudo estão descritas no quadro 01:

Fases	Descrição	Detalhamento da fase
Pré-análise	Tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, conduzindo um esquema das operações sucessivas vírgulas no plano de análise.	-Escolha dos documentos; -Formulação das hipóteses e objetivos; -Elaboração dos indicadores;
Exploração do material	Consiste em operações decodificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas.	-Unidades de registro e de contexto; -Enumeração; -Categorização;
Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação	Propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos.	-Processos e variáveis de inferência.

Fonte: Elaborado por Pontes (2016).

Por meio da análise de dados, buscou-se compreender como os professores e alunos responderam e definiram as questões elencadas neste estudo, visando à confirmação ou não dos pressupostos teóricos apresentados os quais serão discutidos no próximo capítulo.

6.1 ASPECTOS ÉTICOS

No momento da textualização ao serem inseridas as informações coletadas no texto final, considerando o contexto social e político anual, manteve-se o anonimato dos participantes devidos aos riscos de discriminação e estigmatização, ou seja, nenhuma informação que possa identificá-los ou prejudicá-los será divulgada. Serão mantidos o sigilo e a confiabilidade das informações fornecidas para que, de alguma forma, os participantes não tenham a integridade ameaçada, portanto, os dados coletados por meio das entrevistas, serão preservados e terão acesso a eles os pesquisadores envolvidos, como fonte de informações produzidas exclusivamente

para a pesquisa. Caso os participantes tenham interesse, também poderão acessar os dados da pesquisa.

Foi garantida a liberdade de participação e a possibilidade de se retirar da pesquisa em qualquer tempo, sem nenhum prejuízo. Após receberem o convite feito por meio de uma chamada pública divulgada via *WhatsApp*, para participarem da pesquisa, bem como todos os esclarecimentos necessários aos participantes, os participantes puderam decidir se aceitavam ou não o convite.

Além disso, após a finalização da pesquisa e apresentação na Defesa, foi elaborado um Relatório Final, que foi protocolado ao CEP, em local específico na plataforma. Toda e qualquer informação desta poderá ser encontrada no Comitê de Ética (CEP). Endereço: Avenida NS 15, ALCINO, 14, Prédio do Almoarifado, 109 Norte, Palmas/TO/BRASIL, CEP. 77001-090 telefone (63) 3232-4023, *e-mail*: cep_uft@uft.edu.br.

6.2 RISCOS

A participação na pesquisa poderá acarretar possíveis desconfortos emocionais, tais como: ansiedade, insatisfação quanto às expectativas do resultado da pesquisa, constrangimento, inibição pelo uso do aplicativo *Google Meet* durante as entrevistas, vergonha em responder alguma questão, sentimento de invasão de privacidade ou ainda o medo de ser identificado (a). Em qualquer momento se o participante sentir algum desconforto ou dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, o sujeito da pesquisa terá seus direitos reservados e preservados.

A pesquisa poderá promover benefícios sociais e científicos no sentido de compreender como se dá a permanência no ensino superior de alunos com deficiência e as estratégias construídas pelos professores no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento na Universidade do Estado do Pará, uma vez que a pesquisa apresenta relevância científica no sentido de compreender a importância da educação inclusiva, identificando os desafios da sua permanência, na Universidade pesquisada.

Esta pesquisa possui riscos contornáveis, que foram minimizados para evitar o risco de contaminação pela COVID-19 nesse atual cenário pandêmico. Optou-se pelo uso da sala de reunião virtual *Google Meet* para levantamento de dados evitando contato presencial.

Quanto ao anonimato dos participantes foi garantido com o compromisso de não expor dados nominais e pessoais, e caso o participante em algum momento sentir constrangido, ou seja, percebido qualquer possibilidade de risco ou receio de ser identificado, terá liberdade de se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa sem nenhum prejuízo e será comunicado ao CEP, para avaliação em caráter emergencial, sobre a necessidade de adequar ou suspender a pesquisa.

6.3 BENEFICIOS

Ao término da pesquisa e após os resultados obtidos, o estudo será divulgado para os participantes e para a instituição onde os dados foram coletados. O Produto Final da pesquisa aplicada se dará por meio da produção de uma Cartilha Informativa para os professores da Universidade do campo de pesquisa, contendo orientações e propondo ferramentas para serem utilizadas nas aulas com os alunos do ensino superior que possuem uma deficiência, facilitando assim, o processo de inclusão desses alunos no âmbito acadêmico.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

7.1 REFLEXÕES INICIAIS

A Universidade do Estado do Pará (UEPA) foi criada pelo Poder Público Estadual no ano de 1993, por meio da Lei nº 5.747, o surgimento se deu a partir da fusão e experiências de Escolas e Faculdades Estaduais já existentes, originando os *Campi* localizados na Capital do Estado, tais quais: Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE) – Campus I, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS) – Campus II, Escola Superior de Educação Física – Campus III, Escola de Enfermagem Magalhães Barata – Campus IV e Centro de Ciências Naturais e Tecnologia (CCNT) – Campus V.

A interiorização do Ensino Superior sob a responsabilidade do Estado se deu a partir do ano de 1990, em que foi criado o primeiro Núcleo da Instituição no município de Conceição do Araguaia – PA, onde o curso de Pedagogia passou a funcionar como uma extensão da Capital, formando o Polo de Conceição do Araguaia-Pa. Posteriormente, percebeu-se a importância da Universidade Pública do Estado nos

municípios do Pará, assim a UEPA em Belém e nos municípios que mantiveram seus *Campi* passou a funcionar como Universidade a partir de 1994, surgindo para atender os anseios da sociedade por um Ensino Superior de qualidade e gratuito.

O Estatuto da UEPA define que a finalidade da Universidade é a educação superior e a produção do conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico visando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, esta oferece cursos de Graduação presencial e a distância, de Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu* e de extensão, bem como realiza ações e projetos de extensão nos seus diversos Campi.

Quanto aos cursos de graduação são 29 cursos existentes nas áreas da Educação, Saúde, Ciências e Tecnologia; 29 cursos de especialização na modalidade *Lato-Sensu*, incluindo-se os 21 (vinte e um) cursos de residência médica; 7 (sete) cursos de pós-graduação *stricto-sensu*, sendo 6 (seis) Programas de Mestrado e 1 (um) programa de Doutorado. Atualmente, a instituição se caracteriza por uma organização multicampi composta por 20 campis distribuídos na Capital e no Interior do estado; sendo que desse total, 5 estão situados em Belém (Capital) e 15 distribuídos na interiorização do estado Pessoa com deficiência e cotas na UEPA.

Quanto às Cotas destinadas às pessoas com deficiência (PcD), nada consta no edital do processo seletivo da Universidade do Estado do Pará, o único ponto ao qual o PcD foi citado no respectivo documento é referente ao pedido de isenção de taxa de inscrição. Ressalta-se ainda que, consta no edital apenas orientações quanto ao candidato com deficiência ou não, que necessitar de atendimento especial para a realização das provas dos exames habilitatórios devendo indicar, no ato da solicitação de inscrição, os recursos especiais necessários que são encaminhados como:

- I- Formulário de solicitação de atendimento especial disponibilizado no site da UEPA, devidamente impresso e preenchido;
- II- Laudo médico atestando o tipo da deficiência ou incapacidade de realização das provas nas condições regulares, que justifique esse tratamento diferenciado;
- III- Laudo médico, que justifique a ampliação do tempo de duração das provas, para candidatos cuja natureza das dificuldades dela resultantes, necessite de tal ampliação.

Já as pessoas com deficiência, resguardadas às condições especiais previstas no Decreto Federal nº. 3.298/99, particularmente em seu artigo 40, participarão dos exames habilitatórios em igualdade de condições com os demais candidatos, no que se refere ao conteúdo das provas, da avaliação, dos critérios de

aprovação e da nota mínima exigida para todos os demais candidatos, ressalvada o seguinte:

- I. Candidatos que apresentem laudo comprovando a necessidade de ampliação do tempo de duração das provas, que será de até 60 (sessenta) minutos;
 - II. Aos deficientes visuais (cegos) que será oferecida a possibilidade de realização de provas com a ajuda de leitores ou em Braille;
 - III. Aos deficientes visuais (amblíopes) que poderão realizar provas ampliadas, com tamanho de letra correspondente a corpo 24 ou em *Braille*;
 - IV. Aos deficientes auditivos (surdos) que será oferecida a possibilidade de realização de provas com a ajuda de tradutor ou intérprete de LIBRAS.
- 7.5. A solicitação de condições especiais será atendida segundo os critérios de viabilidade e de razoabilidade, somente admitido o atendimento especial no local de prova.
- 7.6. Os requerimentos, solicitando tratamento diferenciado, serão apreciados pela Junta Médica Oficial da UEPA para emissão de parecer.

Neste sentido, é importante mencionar um fato que chama atenção nos dias atuais, em que os direitos das pessoas com deficiência são garantidos por lei, no entanto ao analisar Estatuto e Regimento Geral da UEPA, bem como o Edital referente ao processo seletivo para ingresso na Universidade do Estado do Pará nada consta a respeito de Cotas reservadas para PcD, isso pode justificar o porquê a pessoa com deficiência não utiliza as Cotas para PcD, já que sequer são disponibilizadas vagas direcionadas a eles no sistema de Cotas, pela respectiva Universidade.

Os resultados, aqui elencados dispostos por categorias, como já dissemos, e analisamos a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (2002), criou-se as tais categorias de análise, como resultado das entrevistas semiestruturadas. Tais entrevistas aplicadas têm, por função, responder ao problema levantado e aos objetivos que a pesquisa da dissertação de mestrado se propôs. Seus resultados foram analisados por meio da análise de conteúdo do tipo categorial temática BARDIN (2002).

Segundo Bardin (2002, p.51), a análise categorial consiste nos desmembramentos do texto em categorias agrupadas analogicamente. A opção pela análise categorial se respalda no fato de que a melhor alternativa quando se quer estudar valores, opiniões, atitudes e crenças, através de dados qualitativos. Portanto, a interpretação dos dados foi através da análise de conteúdo, respaldada pelas observações *in loco*. Daí da extraiu-se duas categorias temáticas, assim divididas no quadro 2.

CATEGORIA	PARTICIPANTES	QUANTIDADE	NOMEADOS	EXPECTATIVA EM RELAÇÃO A ENTREVISTA
1	Professores	02 (duas)	Inclusiva e Especial	Conhecer as metodologias utilizadas com alunos deficientes no ensino superior;
2	Alunos	03 (três)	Incluir, Evoluir e Crescer	Verificar quais as ferramentas utilizadas com alunos deficientes do ensino superior e sucesso no processo de inclusão.

Fonte: Da autora, 2021.

7.2 ENTREVISTA – CATEGORIA 1

7.2.1 Professoras

A categoria 1 é composta por duas professoras efetivas da Universidade do Estado do Pará – Campus VII, que foram escolhidas para participarem da pesquisa haja vista que, lecionam em todos os cursos da referida Universidade, conhecendo assim, todo o universo dos alunos. Após conhecerem a proposta da pesquisa e aceitarem o convite, a entrevista foi realizada pelo aplicativo *Google Meet* foram gravadas com a permissão das participantes. No momento da entrevista, a pesquisadora reforçou as informações apresentadas no TCLE, para posterior assinatura dos participantes, cujo informa sobre os procedimentos éticos legais da mesma, de modo a apresentar o roteiro da entrevista individualizada.

As professoras foram nomeadas como: professora “inclusiva” e professora “especial” com base nas palavras nomeadas e de importante reflexão no referido estudo.

A palavra inclusão (1999) vem do latim, do verbo *includere* e significa “colocar alguém dentro de outro espaço”, “entrar no lugar até então fechado”. É a junção do prefixo *in* (dentro) com o verbo *cludo* (cludere), que significa “encerrar, fechar, clausurar”. O termo, cada vez mais, é aplicado não apenas para as questões das pessoas com deficiência, como também para construir discurso de acessibilidade a quaisquer indivíduos que estão excluídos de determinados espaços e situações, fala-se, por exemplo de inclusão digital, econômica, entre outras. Assim, ao utilizarmos a palavra podemos nos referir tanto especificamente as pessoas com deficiência quanto

à atitude de inclusão que se referem a outras situações observadas em nossa sociedade. O discurso sobre a inclusão de pessoas com deficiência tem mudado no decorrer dos tempos em função de determinadas transformações sociais, culturais e econômicas.

A Professora Inclusiva é Psicóloga, Mestre em Psicologia, atua em todos os cursos da UEPA com as disciplinas de Psicologia da Educação e Psicologia da Aprendizagem e, atualmente, cursa Doutorado em Psicologia.

Já, a Professora Especial, é Pedagoga, Mestre em Ciências da Educação, atualmente é coordenadora Geral do Campus VII. Sua linha de pesquisa é a avaliação da aprendizagem escolar da perspectiva formativa, é docente da disciplina de Didática e da disciplina de Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia da Universidade, e como professora de Didática atua em todas as licenciaturas e bacharelados da UEPA/Campus VII.

Educação Especial modalidade de ensino que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de necessidades especiais, condutas típicas altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis de graus do sistema de ensino. Ou seja, uma modalidade de ensino para pessoas com deficiência altas habilidades. (MANTOAN, 2003, p.43)

A escolha das duas palavras partiu da diferença entre as palavras, dos termos específicos e da importância das mesmas nesta pesquisa. Segundo Mantoan (2003), Na Educação Especial, o ensino é totalmente voltado para as pessoas com deficiência e na educação inclusiva todos os alunos com e sem deficiência têm a oportunidade de conviver e aprender juntos.

A ideia de inclusão é mais que somente garantir o acesso à entrada de alunos na instituição de ensino, tem o objetivo de eliminar obstáculos que limitam a aprendizagem e a participação no processo educativo, assim, os objetivos da Educação Especial são os mesmos da Educação geral; o que difere, entretanto, é o atendimento que passa a ser de acordo com as necessidades individuais de cada aluno.

7.2.2 Conceito de Inclusão

Iniciamos o roteiro de entrevistas com as professoras participantes da pesquisa, perguntando o que as docentes pensam sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior:

Esse pensar tem que estar associado a uma prática, e às vezes essa prática ela é um tanto dificultada. Eu acho ótimo, necessário, lindo, maravilhoso, extra oficialmente ele vem acontecendo, porém quando ele passa a ser oficial, que começa a ter um número maior de pessoas, começa a ter uma legislação que favorece, que permite, ela precisaria vir atrelado a uma formação mais robusta que nós não temos. Eu por exemplo como psicóloga e professora, não sei libras, não sei braile, não tive na minha formação, não era obrigatório. Então, é um processo muito interessante, muito necessário, porém ainda precário. (Professora Inclusiva)

Já houve um grande avanço na medida em que está garantida na legislação, é um direito. Precisamos garantir esse direito. Não adianta a gente só garantir o direito a matrícula, nós temos que garantir o direito da permanência. A Universidade ela tem sim um interesse, ela tem sim algumas ações, mas não está explícito. É um norte, a partir do que está escrito ali, daquela normatização, as ações e como a universidade está acompanhando isso, isso pra mim que não está claro ainda. (Professora Especial)

Quando trata-se de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, podemos dizer que a inclusão escolar possibilita transformações fazendo com que a Educação Especial e a Educação Regular unam-se, para que juntas, possam atender à diversidade presente nas salas de aulas, decorrente do acesso de alunos com deficiências, síndromes e transtornos globais do desenvolvimento.

Partindo desse princípio é de extrema importância que a educação inclusiva, insira não só as pessoas portadoras de deficiência, mas também que todos sejam incluídos sem distinção de raça, condição social, escolha sexual ou religião. As ideias aqui apresentadas pelas entrevistadas refletem sobre a importância de uma educação de qualidade, com respeito às diferenças e diversidades.

A Educação Especial deve ter foco na aprendizagem e no desenvolvimento das pessoas com alguma deficiência, a fim de romper barreiras institucionais ao falar da acessibilidade e evitar o capacitismo. “Capacitismo, uma palavra recente que representa o preconceito a pessoas com alguma deficiência, evidenciando formas de exclusão, diminuindo pessoas, levando para baixo as capacidades de pessoas com deficiência”. Nossa sociedade capitalista é capacitista. Devemos oportunizar os caminhos da comunicação e do acesso ao conhecimento garantindo os serviços de acessibilidade.

7.2.3 Um olhar sobre a deficiência x aluno

É de grande importância que os alunos deficientes sejam identificados, diante disso, as professoras relatam se identificaram algum aluno com deficiência em sua sala de aula:

Sim, apesar de poucos deles serem registrados como alunos incluídos. Não entram como portadores de deficiência entram pela livre demanda. Vai desde o problema mental, comportamental ou até o problema físico acentuado que muitas vezes não interfere em nada no processo de aprendizagem. Mas aí vem outro aluno que tem uma dificuldade, uma lentidão de aprendizagem, ou que tem um atraso generalizado no desenvolvimento que sim, interfere no processo de aprendizagem. Então, muitas vezes ele abandona por não haver o apoio, não haver o amparo adequado ali dentro. Então sim, já identifiquei alguns alunos em sala de aula. (Professora Inclusiva)

Tive já uma aluna que tinha um grau de acuidade visual muito baixo. E ela simplesmente não conseguia ler nenhum texto apesar do uso dos óculos, mas o problema visual dela era um problema muito grave. Os colegas sempre manifestavam muita empatia, solidariedade. O olhar do professor é muito importante.

Já tive também um aluno que ele era extremamente tímido, o aluno não abria a boca, ele tinha um bloqueio. E aí no seminário os meninos já me avisaram, 'professora ele não fala.' Ou seja, nós devolvemos esse rapaz pra sociedade com a mesma deficiência que ele entrou. Acredito que houve uma falha da Universidade, porque nós não montamos um plano de acessibilidade.

Temos um outro aluno com um problema físico. A dificuldade maior do cadeirante é nos estágios. A minha preocupação é que a gente não pode ter essa visão estreita de que deficiência é só deficiência física ou intelectual. Precisamos fazer sim um mapeamento desses alunos. Só o fato dele estar matriculado não significa que ele está incluído. Eu não acredito em inclusão só por matrícula! (Professora Especial)

Segundo Carneiro (2015), para incluir é preciso que ocorram mudanças sociais. A observação do professor é de fundamental importância para o sucesso desses alunos deficientes em sala de aula e nas atividades propostas.

O professor deve conduzir o aluno no melhor caminho, buscando melhores e meios pra se adequar as dificuldades dos alunos, uma vez que esse discentes necessitam de um suporte para essa transmissão de conhecimento ao aluno. Só que a realidade de hoje é totalmente diferente, muitos alunos PcD são impossibilitados de, mesmo estando em uma sala de aula, adquirirem conhecimentos e desenvolverem suas habilidades, devido às instituições estarem alinhadas com o processo e o comprometimento com a inclusão escolar.

7.2.4 Deficiências identificadas

Reconhecer um aluno deficiente proporciona um melhor acompanhamento e desenvolvimento nas instituições de ensino, com base nisso, perguntamos às docentes que tipo de deficiência teria esse aluno:

Física, motora, mental e visual, auditiva ainda não. (Professora Inclusiva)

Acredito que contemplei essa pergunta na resposta acima. (Professora Especial)

Estabelecer uma educação inclusiva é um trabalho árduo, só que não se torna impossível. Os desafios são muitos no processo de inclusão e cabe aos profissionais estarem aptos para lidarem com a tarefa inclusiva, que precisa ser valorizada e ter total dedicação, tanto da escola como num contexto social. É possível observar na fala das docentes um conhecimento acerca das deficiências específicas dos alunos participantes da pesquisa.

Segundo Melo (2018),

A Baixa visão é a perda da visão parcial que não pode ser corrigida, causa uma disfunção por baixa visão. Uma pessoa com baixa visão tem acuidade visual severamente reduzida, baixa sensibilidade ao contraste uma diminuição significativa do campo visual. (p. 25)

A dislexia é um distúrbio de aprendizagem, cuja principal característica é a dificuldade de aprender a ler. (p.30)

A deficiência física é a limitação do funcionamento motor do ser humano. (p.16)

O conceito de pessoa com deficiência é um conceito em evolução, a pessoa com deficiência tem o comprometimento do funcionamento de seus órgãos, ou seja, a fórmula básica é deficiência que é igual impedimento, vezes barreiras. Cada deficiência ou dificuldade apresentada por um aluno requer uma metodologia diferenciada com ferramentas distintas, e esse trabalho deve partir do professor.

O que difere a dislexia, do TDAH, é que a dislexia se define como um transtorno da aprendizagem e não do comportamento como Transtorno do déficit de atenção com Hiperatividade, a dislexia é caracterizada por dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita, ou seja, a incapacidade de reconhecer letras e palavras.

Teles (2004) diz que, a dislexia é uma incapacidade específica de aprendizagem, de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita. Talvez ela seja a causa mais frequente de baixo

rendimento e fracasso escolar. Na grande maioria dos casos não é identificada, nem tratada corretamente.

Em relação à deficiência visual, segundo as autoras Vágula e Vedoato (2014 p. 56) “a escola que recebe o aluno cego ou com baixa visão precisam encontrar mecanismo para desenvolver todas as potencialidades dos educandos, possibilitando a aprendizagem”. Podemos então citar dentre os mecanismos mais utilizados pelas escolas, o sistema Braille de escrita, o material adaptado em relevo e recursos tecnológicos. Sobre os deficientes auditivos, Vágula e Vedoato (2014) vêm nos afirmar que: “[...] apresentam a capacidade cognitiva similar aos alunos ouvintes” (p. 63).

7.2.5 Metodologias de Ensino

Abordando sobre metodologias em sala de aula, perguntamos se a inclusão de pessoas com deficiência influenciou a organização de suas atividades de ensino: De que forma?

Sim, influenciou. Eu já tive uma aluna com deficiência visual, eu não usei, nem abusei das imagens pra trabalhar em sala de aula porque sei que essa aluna não vai conseguir seguir visualmente as aulas, tenho que fazer uma adaptação. Se eu tenho um aluno que tem um atraso no desenvolvimento, eu tenho que preparar um material que possibilite que ele tenha um tempo maior pra conseguir acompanhar os demais. Então a organização das atividades ela vai alterar de acordo com a deficiência ou com a necessidade especial que esteja presente ali naquele momento. (Professora Inclusiva)

Sim, com certeza. Nós precisamos de equipamentos específicos, precisamos de intérprete de Libras, por mais que o professor se capacite e eu acredito que nós não estamos preparados porque isso é um processo e muitos professores também se recusam, dizem que são a favor da inclusão, mas não fazem nada para poder aprender e ajudar o seu aluno. Temos que buscar os planos temos que readaptar, as metodologias nós temos que fazer. Quando eu recebi informação me provocou a me preparar melhor pra receber esse tipo de aluno, porque a gente fala que a Universidade pública ela precisa incluir e aí a gente tem que ir além da inclusão só puramente física, mas todos os tipos de inclusão. (Professora Especial)

Foi possível perceber, pelas falas durante a entrevista, que todas as participantes acreditam ser possível inserir alunos deficientes no ensino superior. A esse respeito, Melo e Gonçalves (2013) apontam que é importante conjugar tecnologia e autonomia.

As utilizações de diferentes recursos tecnológicos disponíveis atualmente favorecem a promoção da inclusão de estudantes com diferentes deficiências em sala

de aula. É importante ouvir os estudantes, entender como eles aprendem e quais as dificuldades e facilidades e que cada ser humano é único e a forma de aprender a sempre individual. Segundo Mittler (2003), ele reforça que a inclusão escolar envolve reestruturação das escolas com o objetivo de assegurar a todos os educandos o acesso às oportunidades educacionais e sociais que a escola oferece. Essa reestruturação inclui o currículo, a avaliação da aprendizagem e as práticas pedagógicas.

Exemplo dessas metodologias é o uso de letras maiores para alunos com baixa visão, uso de recursos sensoriais, slides com letras mais visíveis, recursos de mídia e vídeos para uma melhor interação com o ambiente e participação nas atividades em sala.

Já os alunos com déficit intelectual e ou dislexia, é necessário que o trabalho seja mais voltado para a percepção do tempo que será disponibilizado para as atividades, também um olhar acolhedor, acreditando na capacidade de cada aluno. A dislexia é um transtorno de aprendizagem, denominado de “atraso leitor”. O aluno com dislexia tem um comprometimento com leitura e posterior escrita, sendo necessárias atividades diferenciadas com linguagem direta, clara e objetiva, falar olhando para o aluno, trazê-lo para perto da mesa e do quadro e estar sempre atento a ele, observe se o aluno demonstra interesse na fala do professor. O professor é essencial nesse processo.

Sobre a deficiência física, é a redução dos movimentos do corpo, necessário utilizar atividades que valorizem a tecnologia, conhecerem as limitações físicas desse aluno, incluir nas atividades de forma a valorizar seu potencial.

7.2.6 A Formação

Considerando sua experiência docente, quais os desafios pedagógicos e formativos decorrentes da inserção dos estudantes com deficiência no ensino superior:

Todos! Desafios pedagógicos, neles vêm alterando, em se adaptando com o tempo, com a experiência, com a evolução dos saberes, das pesquisas e tudo mais. Formativos, eu tenho muitas carências de formação. Então esses desafios, essas dificuldades fazem com que a gente estude em dobro para acompanhar esse aluno. Mas é um processo muito interessante. Talvez a clínica em psicologia tenha me auxiliando muito nesse aspecto para conseguir ter essa visão do outro pelo olhar do outro, pela visão do outro.

Se eu preciso de material em braille, se preciso ampliar textos, nem sempre eu tenho esse apoio financeiro da instituição, nem sempre eu tenho esse material disponível. E não é falta de vontade da instituição é porque ela também ainda não está preparada para receber esses alunos. (Professora Inclusiva)

É uma temática que por comodidade nós temos achado que é responsabilidade lá das APAES, responsabilidade de algumas escolas da educação básica. Mas o maior desafio é a Universidade se ver como responsável e capacitar professores. Outro desafio é a diversidade na condição dos nossos professores, não temos muitos professores residentes, temos professores temporários e contratados. É um grande desafio, preparar um professor e o contrato termina, ele vai embora e já entra outro. Mas é questão do vínculo com a instituição, desenvolver projetos, projetos de formação, de desenvolver fóruns, simpósios sobre a temática, falta isso. (Professora Especial)

Segundo a Professora Inclusiva, o aluno incluído é um caso à parte, mas todos os alunos têm suas características especiais mesmo não sendo incluídos. É preciso ter essa maleabilidade, tanto pedagógico quanto uma amplitude maior, um “leque” maior na formação para que seja possível atender alunos ou pessoas.

Já a docente Especial, reforça que o desafio é descobrir quem são esses alunos, fazer um mapeamento para que se possa, a partir desse mapeamento, traçar ações pra que o aluno se sinta confortável e amparado. É preciso aprofundar e trazer o debate para a Universidade porque é um debate muito importante.

Não há aprendizagem sem professor! (NÓVOA, 2019). Por isso, é relevante salientar a importância da formação docente, da ampliação das bases teóricas que possibilitam a produção da profissão de professor, que podem ser divididas em três importantes momentos.

O primeiro momento é a formação inicial que ocorre nas universidades, já o segundo momento é o momento de transição que chamamos de educação profissional, geralmente são os quatro primeiros anos, são momentos de atuação como jovem professor, recebendo apoio de professores experientes. O terceiro momento é a formação continuada tendo como locus principal a escola, que complementa prática com a teoria, buscando ampliar seus conhecimentos teóricos.

A formação de professores possibilita a competência, atualização e relevância no trabalho pedagógico, importante ler, participar de forma ativa no processo de pesquisa e extensão.

7.2.7 Visão docente

Perguntamos às docentes como é ter aluno com deficiência nas suas aulas:

*É uma alegria enorme e um desespero de causa. Fico muito feliz, fico com medo. É um misto de emoções. Que bom que eles estão lá, que tiveram acesso, que estão tendo a oportunidade. Medo de não conseguir ajudar! Mas é sempre muito bom ver que o mundo tá conseguindo abrir os olhos não para aquela produtividade nua e crua, mas está abrindo os olhos para pessoas, não importa como elas estejam naquele momento. Então é um prazer vê-los ali. **(Professora Inclusiva)***

*Se eu não tiver o intérprete de libras, eu vou ter muita dificuldade. Tínhamos aqui um servidor que trabalhava na biblioteca que era surdo. Então eu chegava, eu me comunicava com ele através de gestos, mas falar, entender a mensagem dele eu não entendia, isso me deixou extremamente incomodada. Mas ali eu senti que se eu tivesse aquele rapaz como meu aluno em sala de aula eu iria ficar muito constrangida perante a turma de não poder me comunicar com ele. No entanto, hoje é obrigatório que todos os currículos de licenciatura, a disciplina libras. Em todos os professores sabem libras e isso é preocupante e constrangedor. Esse pra mim é o maior desafio. Preciso aprender libras pra me comunicar com esses alunos. **(Professora Especial)***

Segundo o Plano Nacional de Educação – Educação Especial (BRASIL, 2008), da população brasileira, 24% apresentam algum tipo de deficiência, o que torna importante que as instituições de ensino estejam preparadas para lidar com a diversidade. A orientação inclusiva da escola resulta da Declaração de Salamanca (ONU, 1994), que afirma que as escolas comuns representam, ao promover uma educação para todos, é o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias.

Observa-se na fala das docentes entrevistadas que é de extrema importância que o professor participe de capacitações e formações, acreditando e aceitando a inclusão, tornando o processo de avaliação mais fácil, possibilitando que a sala de aula se torne um ambiente propício para o desenvolvimento dos alunos e na construção de seu conhecimento, tanto do aluno com necessidades especiais, quanto aos demais, no entanto, notamos ainda que essa participação nas formações dentro da UEPA ainda é muito pequena.

Atualmente, no projeto político pedagógico dos cursos da UEPA, a disciplina de Libras é ofertada com a carga horária de 80 horas de forma modular e tem por objetivo, segundo o PPP (2018), os estudos e complexidade inerentes à língua de sinais; datilologia; sinais soletrados, sinais classificados, formas variantes dos sinais; aspectos quirológicos da LIBRAS; estrutura frasal em libras, morfologia, cultura surda; ponto de encontro, hábitos comportamentais; a língua de sinais no contexto da escola

inclusiva no Pará; o professor surdo e sua relação com o professor ouvinte. Tanto nos cursos de licenciatura, quanto nos cursos de Bacharelado.

A disciplina de Libras quando ofertada nos cursos da UEPA, promove nos alunos uma interação e participação exitosa, em especial na culminância final.

Um dos objetivos específicos da disciplina de Libras é proporcionar aos acadêmicos conhecimentos teórico-práticos sobre a educação inclusiva; como a educação de surdos, no entanto, deve-se ter como fio condutor a experiência de algumas noções de pesquisa – dentre as quais se destacam: situações de leitura (interpretativa) e de escrita, buscando conhecer outros olhares em relação aos alunos especiais e sua educação, a fim de refletir sobre o atual momento desta educação inclusiva.

Também se propõe estudar e reconhecer a língua de sinais como a língua própria da cultura surda, construindo a possibilidade de uma pedagogia para as diferenças.

7.2.8 Estratégias de Ensino

Foram indagadas, também sobre que estratégias utilizam no planejamento da aula para incluir o aluno com deficiência nas suas atividades:

Primeiro eu tenho que conhecer esse aluno. Uma aluna com deficiência visual, o primeiro passo foi chegar até ela e perguntar 'você vê quanto?' 'você vê nada, você vê vultos, o que você vê?' Então eu vou planejar a aula a partir de agora. Menos vídeos, muito áudio, material em PDF legível e disponibilizara minha monitora para ajudar. Eu mudo todo material da disciplina porque estes metres têm uma aluna incluída. O desafio se apresenta junto com o aluno. (Professora Inclusiva)

No caso da menina com deficiência visual eu modifiquei algum material que dava pra modificar. Eu fiz o que poderia ser feito, mas eu acho que eu poderia ter feito muito mais. (Professora Especial)

Buscamos, nesse momento refletir sobre a ideia pré-estabelecida do que é uma deficiência, principalmente a deficiência visual, é complexa e difícil de lidar, com diz os estudos de Massini (1994),

O professor que tem um aluno com deficiência visual em sua sala de aula, ao invés de superprotegê-lo, deve estimulá-lo o ao esforço pessoal e a conquista de sua própria autonomia, não deixando de considere, contudo, que a intervenção e a mediação se fazem necessárias em muitos momentos. Enquanto mediador de aprendizagem deve estar pronto para desfazer barreiras e construir possibilidades no caminho do aluno (p. 69).

O papel do professor é bem mais amplo e requer uma conduta social que promova à inclusão desses alunos com alguma deficiência. Segundo Perini (2006), falar de inclusão é falar de compromisso com o indivíduo e com sua educação buscando elevar seu potencial. Qualquer processo de aprendizagem requer um planejamento individual do que o aluno deve estar atingindo dentro dos parâmetros que foram pré-estabelecidos respeitando suas habilidades e potencialidades gerando um processo de avaliação dele mesmo e não de forma geral.

Nota-se, segundo os relatos apresentados que na UEPA não existe um plano individual para cada aluno deficiente apesar da dedicação das professoras em melhor atender esses alunos.

Perguntadas quais estratégias que geralmente utiliza para incluir estes alunos com deficiência, as professoras apresentaram as seguintes respostas:

O aluno incluído vira o meu olhar de todos os minutos. Tenho que prestar mais atenção nele para saber se ele está realmente acompanhando. O aluno incluído, ele tradicionalmente vem sendo excluído do sistema, vem sendo deixado de lado. Então nem sempre ele se manifesta, ele se sente intimidado, fica com vergonha porque 'se eu perguntar todo mundo vai dizer ele já não acompanha mesmo'. Então a gente tem que ter um olhar muito mais direcionado pra esse aluno, uma atenção muito maior pra ver se ele realmente está acompanhando ou não, e como está sentindo toda essa situação. (Professora Inclusiva)

Contemplei essa pergunta na resposta acima. (Professora Especial)

Compreendemos as evidências trazidas pela resposta da professora Inclusiva de que a ação em conjunto dos professores poderá facilitar o desenvolvimento de uma postura inclusiva. Não é só a formação e as capacitações que os professores devem participar, mas também é importante ter um olhar que possibilite além de uma discussão, uma sensibilização por meio do potencial que o ambiente universitário pode trazer para a inclusão deste aluno à sociedade.

Promover o reconhecimento das potencialidades das pessoas com alguma deficiência por meio de ilustrações e/ou relatos, e assim, desconstruir mitos

estabelecidos socialmente; contextualizar de forma sucinta o processo histórico que envolve os alunos; proporcionar o conhecimento teórico e práticos obre a comunidade especial; desenvolver, a partir de exercícios e atividades práticas, a fixação e ampliação do vocabulário específicos; instigar o conhecimento de modo individual, motivando o aprendizado e destacando a importância das habilidades no processo de ensino-aprendizagem, são algumas atitudes que podem facilitar o trabalho dos professores.

Percebemos, por essas e outras falas, que as professoras participantes da pesquisa demonstram sensibilidade e aceitação das diferenças e colocam muito bem a questão do respeito à diversidade, além de demonstrar conhecimento daquilo que, de fato é incluir.

Perguntamos ainda, quais as informações você recebeu para iniciar o trabalho com alunos deficientes:

*Apenas com um aluno eu recebi informações de que ele tinha deficiência visual. Com os demais alunos eu não recebi informação, porque eles entraram por livre demanda. Muitas vezes nem a instituição tem tais informações. Porém, a assessoria pedagógica do Campus é bastante eficiente, quando a gente busca, na medida do possível, eles têm-nos auxiliado. Só que tem coisas que extrapolam no trabalho da assessoria, tem coisas que são características ali de sala de aula, que não tem como a gente buscar. Por exemplo, quando tem um aluno com transtorno mental comportamental em sala de aula, o jogo de cintura tem que ser muito maior ali com ele porque ele pode estar em um delírio persecutório por exemplo. **(Professora Inclusiva)***

*Nenhuma. Eu descobri por mim mesma. Se nós tivéssemos um trabalho em rede aqui dentro da Universidade, institucional, onde vários professores pudessem atuar junto com a assessoria pedagógica, com a coordenação dava pra gente pelo menos minimizar. Eu acho que a pior exclusão que tem é alguém dizer pra você que você está incluído e você se sentir abandonado dentro da instituição. Então o nosso desafio é fazer com que o aluno de fato o aluno seja incluído. Tem que ser um trabalho de uma equipe multiprofissional. O trabalho global que precisa ser feito, com psicólogo, assistente social e dos outros professores. **(Professora Especial)***

Segundo a fala da professora Especial, um dos propósitos da inclusão é o desenvolvimento da pessoa, além da questão da integração, além da questão da relação interpessoal e o próprio desenvolvimento da pessoa. O desenvolvimento intelectual, físico quando a deficiência é física. A UEPA não tem um programa específico pra isso, se ele for visto como outro aluno qualquer, nunca terá seus objetivos atingidos.

Se o professor não tem conhecimento algum sobre como trabalhar com alunos deficientes no ensino superior, a universidade não tem um programa de apoio a esse aluno, provavelmente, esse aluno será aprovado sem nem se quer, ser avaliado!

Conforme o relato da professora especial, o aluno vai adentrar a universidade com determinada deficiência e possivelmente vai sair com aquela mesma deficiência e não terá progressão, porque foi tratado como aluno não deficiente, como aluno comum. Neste contexto, deveria haver uma equipe de frente a fim de buscar sanar problemas dessa natureza que a Universidade enfrenta que os alunos de um modo geral enfrentam.

Importante ressaltar a necessidade de um núcleo de apoio dentro da UEPA. Os núcleos de apoio e acessibilidade são compostos por um grupo de pessoas pensando na inclusão, que propõem executar ações voltadas para acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência no âmbito das universidades a fim de atender alunos de graduação com algum tipo de deficiência como também servidores que também tenham deficiência.

Possuem banco de dados, realizam contato inicial com o professor sobre as condições físicas, cognitivas e emocionais do aluno, se dispõem a ajudar e orientar na produção do material específico para este aluno específico. Segundo a professora especial, o projeto do SAP (Sistema de Apoio Psicopedagógico) já vem sendo elaborada e discutida a sua implantação no Campus VII.

Além de auxiliar na organização da rotina, na adaptação do currículo, na flexibilização de matrícula em determinadas disciplinas e uma monitoria mais específica. É uma atuação muito diversificada, sendo um trabalho muito importante porque permite que os alunos acreditem no acolhimento em uma Universidade. Juntando esforço, é possível realizar um trabalho interessante e positivo.

A seguir perguntamos as professoras, quais fatores que dificultam a inclusão educacional dos alunos na Universidade:

Eu acho que são os mesmos fatores que dificultam a inclusão em todos os demais níveis. Dificuldade de acesso, de mobilidade, dificuldade com as provas, preconceito em geral. Tudo isso dificulta, além do fator cultural, que a faculdade está preparando mão de obra pra executar atividades profissionais. Muitas vezes o aluno portador de deficiência não consegue se virar, se encaixar nessa de mão de obra. A visão da Universidade precisa mudar, e ela vem mudando, é um trabalho gradual que vem se adaptando gradativamente, mas estamos precisando aí de catalizador, de alguma coisa que acelere esse processo. (Professora Inclusiva)

Falta de informação, o aluno não comunica que tem dificuldade no ato da sua matrícula e aí a gente tem que descobrir quando entra na sala pra ministrar a aula. Todos têm que ter um olhar diferenciado para esse público, que na nossa Universidade é um público bem reduzido, mas esses meninos vão chegar aqui, porque hoje o número de pessoas com deficiência lá na educação básica é altíssimo. Eu não posso deixar para a Universidade se preparar depois que nós estivermos com os alunos aqui dentro. Temos que nos preparar antes pra que quando eles chegarem aqui o ambiente já seja propício pra eles, pra essa inclusão. (Professora Especial)

A professora Inclusiva reflete que as Universidades já mudaram muito nesse aspecto de formar profissionais, para então formar pessoas, no entanto, ainda há muito a visão do formar profissionais e nesse sentido há uma dificuldade muito grande da inclusão. Então, Segundo a fala da Professora Especial, a dificuldade maior seja mesmo a falta de um programa de apoio dentro da Universidade voltado para inclusão, com profissionais capacitados e uma equipe multiprofissional.

Para esse tipo específico de alunado, a fragilidade no atendimento acadêmico, tem sido constante para instituições brasileiras de ensino superior e na universidade pesquisa apesar do baixo número de alunos deficientes, não tem sido diferente. Um dos grandes desafios encontrados para atender melhor esses alunos é a própria invisibilidade nas universidades.

Massini (2008), afirma que “a falta de uma cultura de acessibilidade também permeia o ensino de alunos com deficiência na universidade que, na maioria das vezes não consta como sistema de identificação e atendimento às necessidades desses alunos”

7.2.9 Fatores positivos

Quais os fatores que facilitam a inclusão educacional dos alunos na Universidade:

A legislação, a vasta legislação que vem lá desde a Declaração de Salamanca 1994. Nossa nova visão também facilita. Outro fator é a expansão do número de vagas, da abertura de Universidade, tanto públicas quanto privadas. Com o aumento do número de vagas já começa a facilitar pra que esse aluno consiga, e tudo isso associado à legislação e associado a um melhor preparo dos docentes, porque nós temos as nossas carências, mas nós temos já um preparo um pouco melhor do que tiveram nossos antecessores. (Professora Inclusiva)

Um deles é aceitar que existe a situação, isso já facilita. O outro é o professor ter consciência de que ele precisa se preparar fazendo uso das metodologias ativas e o ensino híbrido. Nosso papel é um papel social. Então, o que eu acho que facilita é isso, é essa sensibilidade tanto da instituição como dos docentes, mas quando eu falo de instituição somos nós. Não é a o espaço físico, somos nós que fazemos a instituição e essa sensibilidade. (Professora Especial)

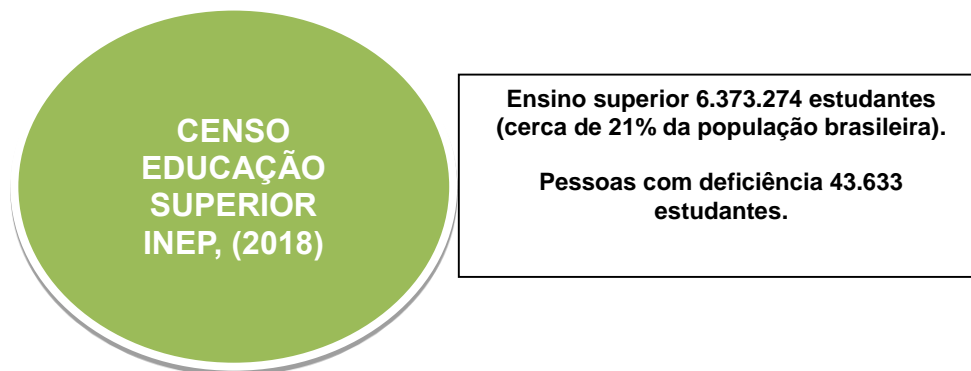
Atualmente, os professores já têm uma visão um pouco mais facilitadora desse processo de inclusão bem como relatam a professoras entrevistadas. Utilizam as tecnologias a favor de tudo, o que antes não tinha nem a tecnologia, quando iniciaram as tecnologias não havia o professor preparado para utilizar. O aumento na oferta de vagas vem facilitando essa inclusão e permanência dos alunos nas Universidades.

A Lei de Cotas para o ensino médio e superior busca cumprir preceitos do art. 205 da Constituição Federal, que prescreve que a educação é um direito de todos e dever do estado.

A reserva de vagas para pessoas com deficiência nas universidades “é pressuposto lógico da Norma Constitucional a qual determinou igual Providência nos concursos públicos para provimento de cargos e empregos públicos”. (DUO ART, 2017, p.1)

Na década de 1990, era ofertado um número muito pequeno de vagas nas Universidades, o processo seletivo era muito mais apurado no sentido de produtividade. Então, havia uma grande dificuldade ainda maior para o aluno entrar.

Segundo dados do censo da Educação Superior, que foram divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), observa-se um grande aumento na matrícula de pessoas com deficiência no ensino superior, tendo índice nos anos 2004 e 2014, um aumento de 520%, observando então esse quantitativo de que 0,42% das matrículas nas universidades são de alunos deficientes. (INEP, 2014).



Fonte: Inep, 2018.

Segundo dados do INEP (2018), pressupõem-se uma exclusão importante, quando observamos a distância entre a quantidade de alunos matriculados no ensino superior e a quantidade desses alunos deficientes matriculados.

Esse número de pessoas com deficiência não chega a 1% do total de alunos no ensino superior e esse total de quase 1% advém de uma série de políticas públicas muito importantes que incidem sobre este número como o SISU, PROUNI e o FIES, uma vez que alguns anos atrás, o número era bem menor.

7.2.10 Considerações pessoais

Para concluir nosso roteiro de entrevista, perguntamos as professoras que gostariam de fazer mais algum comentário, relatam a seguir:

Gostaria de realçar a importância da sua pesquisa, a importância de divulgar todos esses resultados e ressaltar a importância nossa enquanto professores, enquanto pesquisadores de conseguir ter um olhar para o outro na sua integralidade. Não para sua facilidade ou para sua deficiência, não para a sua potencialidade ou pra sua precariedade, ter a visão do outro no total. Acho muito importante o seu trabalho no sentido de facilitar a nossa visão da pessoa como um todo, e não de fatias dela. A Universidade deve servir justamente pra formar pessoas e não apenas profissionais para mão de obra no dia a dia.

Espero ter contribuído com o seu trabalho! (Professora Inclusiva)

Primeiro eu quero parabeniza-la pela pesquisa. Eu acredito que nós temos sim que falar muito sobre esse assunto, a gente tem visto pesquisas que falam de variados assuntos, mas esse assunto em especial é muito relevante. Quero te parabenizar pela escolha da temática. Espero ter contribuído. Você como assessora pedagógica do Campus eu tenho certeza que no final da sua pesquisa você vai ter muito com que contribuir conosco em especial com a sua cartilha informativa. É uma linguagem que precisa perpassar as barreiras das disciplinas, é uma linguagem que precisa transitar nos corredores dessa Universidade e eu acredito que com a sua cartilha nós vamos ter esse impulso na inclusão.

Eu quero agradecer a você pelo privilégio de estar participando da sua pesquisa. Muito obrigada! (Professora Especial)

Na fala das docentes fica clara a importância de falar sobre a inclusão, falar sobre um núcleo de apoio, estruturar no campus o SAP, que é um Sistema de Apoio Psicopedagógico para os alunos, estruturar uma equipe multiprofissional para atender os alunos. Nota-se também que esta pesquisa é de grande relevância para a UEPA, oportunizando assim, um olhar diferenciado, uma sensibilização de todos os professores da universidade pesquisada, para a inclusão de alunos deficientes.

7.3 ENTREVISTA – CATEGORIA 2

7.3.1 Os alunos entrevistados

A categoria 2 é composta por alunos da Universidade do Estado do Pará, de cursos distintos. Eles foram escolhidos após uma chamada pública realizada e divulgada nos grupos de *WhatsApp*. Salientou-se, que para participação na pesquisa era necessário que os alunos se identificassem como objeto de estudo.

Após a chamada pública, a pesquisadora relatou e discriminou toda proposta da pesquisa e, só então com aceite dos alunos e após assinatura do Termo de Livre Consentimento (TCLE), as entrevistas foram marcadas, realizadas e gravadas em dias e horários distintos pelo aplicativo *Google Meet*.

Participou da entrevista, na categoria de alunos, um total de três discentes matriculados que compõem um universo de 100% de alunos deficientes presentes e identificados hoje no Campus VII.

Os alunos nesta pesquisa serão nomeados como: “aluno incluir”; “aluno evoluir” e “aluno crescer”. A nomeação dos alunos participantes da pesquisa se deu com base nas palavras incluir, evoluir e crescer.

O primeiro aluno, descrito com a palavra “incluir” que segundo dicionário (BECHARA, 2011) tem o seguinte significado: inserir num ou fazer parte de um grupo, abranger, compreender e conter. Um dos princípios da educação inclusiva que: considera-se que toda pessoa é capaz de aprender, por isso incluir e reconhecer a diversidade de aprendizado e, portanto, ser incansável na busca de alternativas que favoreçam aprender de múltiplas formas. Segundo Mantoan (2006), educação

inclusiva, uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e Valoriza as diferenças.

Já o segundo aluno participante, nomeado como aluno “evoluir”, que tem a palavra o seguinte significado: Passar por um processo gradual de evolução ou transformação; evoluir, evolucionar. Executar evoluções, movimento, deslocamentos graduais e harmônicos. A Palavra evolução parte das fases pelas quais a educação especial brasileira está evoluindo, partindo-se da exclusão dos alunos com deficiência para as instituições especializadas, até chegar aos dias de hoje em que a modalidade educacional está se chocando com proposta de uma educação para todos, única, aberta as diferenças e em consequência, inclusiva.

A escolha da identificação do terceiro aluno entrevistado surgiu do significado da palavra “crescer”, o mesmo que: aumenta, multiplica, intumescce, a comprida, desenvolve, investe, leva, acende e sobe (BECHARA, 2011). Para Carvalho (2005), que frisa a importância dada aos conjuntos de habilidades e competências necessárias aos professores para prática com alunos incluídos, podemos destacar algumas as práticas como: desenvolver a autoestima como uma das condições de aprendizagem, uma vez que o sentimento de pertencer a um grupo social, sentindo-se útil e valorizado, possibilita o agir e o crescer com o outro.

7.3.2 O caminho do ingresso à Universidade

Iniciamos as entrevistas indagando aos alunos participantes sobre a forma de ingresso na UEPA, se foram inseridos no âmbito acadêmico por sistema de cotas ou não:

O meu processo de ingresso, ele foi pelo Prosel, que é o processo de ingresso da UEPA. Foi normal, eu não pedi cota nem nada (Aluno Incluir).

Eu entrei pelo PROSEL sem cotas (Aluno Evoluir.)

Eu entrei pelo PRISE (Aluno Crescer).

O Programa de Ingresso Seriado (Prise) da Universidade do Estado do Pará (UEPA) foi implantado em 1997, tendo a primeira turma com a concorrência a 30% das vagas oferecidas. Os candidatos inscritos no Prise concorrem a 50% das vagas de cada curso oferecido pela Universidade. Esta forma de ingresso permitia minimizar o impacto da passagem de Ensino Médio para o Ensino Superior, apoiando-se na

integração dos dois níveis de Ensino, ampliando, assim, o processo seletivo dos candidatos a vagas nos cursos ofertados pela Instituição de Ensino Superior (IES). Cada subprograma é desenvolvido em três anos, uma etapa a cada ano e sem interrupção, a não realização de uma das etapas por parte do candidato implicará a necessidade de nova inscrição no ano seguinte no subprograma que estiver se implantando para realização da primeira etapa.

O Processo Seletivo (PROSEL) é uma das formas de acesso aos cursos de graduação da UEPA, e é destinado aos candidatos que tenham concluído o Ensino Médio ou equivalente, ou que estejam concluindo no ano de sua aplicação. Sua realização acontece em três etapas consecutivas num único ano. O candidato que desejar pleitear uma vaga, obrigatoriamente deverá realizar as três etapas do processo. A primeira e a segunda etapas são compostas apenas de questões objetivas, já a terceira etapa é composta por questões objetivas e ainda uma redação. O candidato é automaticamente eliminado do processo caso falte alguma das etapas.

Faz-se necessário destacar que o último PRISE teve sua primeira etapa em 2014, segunda etapa em 2015 e a última em 2016, e atualmente para ingressar na UEPA a única forma é pelo PROSEL em que se utiliza a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ou seja o candidato deve estar inscrito tanto no processo seletivo da Universidade do Estado do Pará, quanto no ENEM, bem como deve comprovar sua participação no exame.

Nas respostas apresentadas observa-se que dos 3 alunos participantes, nenhum adentrou à universidade com o sistema de cotas para deficientes.

Ao serem perguntados sobre como é estudar na Universidade, os três alunos participantes responderam:

É muito bom, porque a gente passa a ter uma perspectiva maior quanto ao nosso futuro. Mesmo com todas as dificuldades, é um sonho realizado estar no Ensino Superior. (Aluna Incluir)

Para mim é um sonho realizado. (Aluna Evoluir)

É um sonho estar na Universidade. Nós que viemos de uma família totalmente humilde. (Aluno Crescer)

A UEPA tem como missão “*Produzir, difundir conhecimentos e formar profissionais éticos, com responsabilidade social, para o desenvolvimento sustentável da Amazônia*”, neste sentido ela promove no município de Conceição do Araguaia, a

formação de profissionais qualificados para atuarem de forma competente e ética no seu respectivo campo de trabalho. Neste sentido, a Universidade do Estado do Pará ainda promove em seus alunos uma expectativa de melhoria na qualidade de vida em decorrência da aquisição da qualificação para ingressar no mercado profissional, uma vez que o curso superior é o caminho para o mercado de trabalho e segundo os participantes da pesquisa, a realização de um grande sonho.

7.3.3 Recursos Pedagógicos

Os participantes foram perguntados sobre quais barreiras enfrentam nas disciplinas ofertadas em seu curso:

*A dificuldade, barreira que eu enfrento é em relação a leitura pois como eu tenho baixa visão, isso atrapalha um pouco porque os professores eles vêm com os slides já prontos na maioria das vezes, então alguns já trazem os textos impressos e acabam por dificultar. Eles vêm com a mesma fonte e pra mim, o ideal seria que fosse bem ampliado o texto. **(Aluna Incluir)***

*Bom, a minha maior dificuldade, maior barreira que eu enfrento é de acompanhar a turma porque eu não consigo aprender com a mesma facilidade dos meus colegas e sinto que alguns professores não são preparados para lidar com isso, aprendo e compreendo bem devagar. **(Aluna Evoluir).***

*Como eu entrei, a questão da minha mobilidade, a questão da acessibilidade dentro da Universidade que acho que essa é a principal barreira **(Aluno Crescer).***

Quanto a recursos pedagógicos para a inclusão de alunos PcD, o Campus VII conta com *Datashow* instalados em todas as salas, Lousa Digital e *Regletes*, material utilizado para se trabalhar e facilitar a leitura e a escrita com Deficiente Visual (DV).

O Processo de inclusão dos Estudantes com deficiência no ensino superior está condicionada as limitações do sistema educacional, uma vez que a formação inicial continuada dos docentes ainda é precarizada. Precarizada porque, em muitos cursos de licenciaturas não há disciplinas que contemplem a Educação Especial em Perspectiva inclusiva. As barreiras pedagógicas para incluir e manter, no ensino superior, estudante com deficiência, requer de sistema educacional investimento na formação, em especial quando somos levados a (re)conhecer às diferenças na e para a diversidade cultural dos nossos educandos.

Nesta Categoria, fazendo uma análise, observamos subcategorias descritas como: as *ferramentas e as metodologias utilizadas pelos professores e a acessibilidade* na UEPA que descreveremos nas categorias seguintes apresentadas no texto.

7.3.4 Acessibilidade

Quando indagados como é a superação dessas barreiras, os participantes responderam:

Eu percebo assim, desde que eu ingressei na Universidade e no decorrer do tempo os professores, tentam se adaptar à minha realidade. Alguns trazem textos já ampliados e a gente vai superando aos poucos. (Aluna Incluir)

É bem difícil, como os professores não têm tanta facilidade para lidar com esse tipo de aluno, que somos nós, com dificuldades de leitura, somos um pouco complicados. (Aluna Evoluir)

Na questão da acessibilidade, eu tento superar pedindo ajuda pra alguns amigos. Na Universidade às vezes não tem essa questão da acessibilidade, apenas em alguns lugares, como na biblioteca e alguns outros espaços. Mas na Universidade como um todo, nós não temos muito essa questão, aí eu peço muito a ajuda dos meus amigos (Aluno Crescer).

Percebemos novamente, na fala dos alunos, a importância da acessibilidade dentro da UEPA. Passarelas de acessibilidade foram construídas, implantação que faz parte do Projeto: “Passarela de Acessibilidade” idealizada pelo professor Anderson Maia e foi oportunizado a partir de uma Emenda parlamentar. Com esse investimento foi possível observar a qualidade na oferta dessas passarelas.

No entanto, podemos observar também, que ainda se faz necessário outras adaptações dentro do Campus da Universidade pesquisada.

A exemplo disso podemos citar, calçadas com piso tátil, banheiros adaptados para cadeiras de roda, mesas e cadeiras adaptáveis disponíveis também no refeitório, biblioteca e os outros espaços. É possível observar quanto à estrutura física da Universidade, uma avançada organização da oferta de espaços de apoio a mobilidade reduzida.

7.3.5 Núcleo de Apoio

Pode se verificar que os alunos participantes da pesquisa não têm conhecimento quanto ao núcleo de apoio estudantil e sua importância no âmbito acadêmico, quando foram questionados, se conhecem algum Programa de apoio aos estudantes com deficiência?

*Eu sei que no campus do IFPA tem um núcleo de apoio para os alunos com deficiência, mas eu nunca me aprofundei, só soube por alto mesmo. Era muito bom que tivesse também na nossa Universidade. Já houve algumas discussões a respeito, algumas conversas só que é ainda uma realidade um pouco distante porque ainda não foi consolidado o núcleo de apoio na Universidade do Estado do Pará **(Aluna Incluir)**.*

*Não. Não tenho conhecimento de nenhum **(Aluna Evoluir)**.*

*Não, não é do meu conhecimento **(Aluno Crescer)**.*

O Campus VII possui apenas uma professora qualificada para atuar frente à educação especial, devido sua formação ser em psicologia, assim a docente ministra a disciplina de psicologia da aprendizagem e psicologia educacional, possuindo um vasto conhecimento na área da educação especial. No entanto, no Campus VII não existe ainda nenhum serviço específico para estes alunos.

Na Capital existe o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), que foi instituído para garantir o acesso, permanência e a terminalidade acadêmica da pessoa com deficiência no ensino superior, ressalta-se que no Campus VII ainda não tem a oferta deste Núcleo, no entanto existe uma proposta para a sua implantação, em que o projeto já foi encaminhado para a Gestão Superior para apreciação. Há também a existência do Serviço de Apoio Psicológico e Pedagógico (SAPP) em Belém, que surgiu em 2009 e tem como objetivo ajudar os alunos do CCSE, com dificuldades emocionais e pedagógicas.

O espaço possibilita aos alunos o aperfeiçoamento de condutas, hábitos e atitudes, proporcionando uma melhora no seu desenvolvimento pessoal, social e intelectual. Com base nos relatos dos alunos entrevistados, os mesmos desconhecem um núcleo de apoio, de extrema importância para dar suporte no seu desenvolvimento, acessibilidade e aprendizagem.

É importante salientar, em especial na resposta do aluno incluir, a necessidade de um plano de acessibilidade dentro da Upa. No entanto, na Upa – Campus VII, local da pesquisa, um projeto foi elaborado e está sendo analisado para implantação do SAP (Sistema de Apoio Psicopedagógico) que tem por objetivo

“Oferecer acolhida e apoio psicopedagógico a todos os estudantes da instituição que necessitam desse acompanhamento, como também orientar os Coordenadores de curso e docentes na compreensão, minimização e resolução das dificuldades de adaptação acadêmica, de aprendizagem relacionais dos estudantes, juntamente, com os outros setores da UEPA”, a fim de ofertar por meio dessa equipe multifuncional apoio pedagógico e psicológico aos alunos que necessitem de acompanhamento.

Nota-se, na resposta dos alunos, a importância da formação de professores quando questionados sobre: O que a Universidade pode fazer para que você consiga permanecer na UEPA e concluir seu curso com êxito?

Eu acho que a Universidade podia tentar ter um olhar mais voltado pra educação especial. Promover espaços que visem falar do atendimento para nós, alunos especiais e também para que os professores possam ter uma visão mais voltada pra nós e busquem ainda metodologias que visem pelo menos minimizar as barreiras que encontramos durante a formação. (Aluna Incluir)

Creio que ofertar formações para os professores para que eles estejam bem qualificados para poder lidar melhor com esses alunos com dificuldades, com deficiência. (Aluna Evoluir)

É como eu disse, a questão da acessibilidade. Eu acho que a Universidade tem que olhar mais pra essa questão, não só da minha deficiência, mas a deficiência de outras pessoas que podem ter dentro da Universidade como um todo. Acessibilidade! (Aluno Crescer)

Nestas falas os alunos reforçam a necessidade da acessibilidade no espaço físico da Universidade, bem como a formação de professores. Observa-se também a fala do aluno incluir, quando cita a necessidade do olhar mais profundo voltado para a educação especial. Conforme cita Costa (2018), uma das barreiras que muito impossibilita a inclusão e a permanência dos alunos com deficiência no ensino superior são as sistemáticas pedagógicas encontradas, por exemplo, na falta de um Projeto Político Pedagógico (PPP) que prevê o atendimento escolar para alunos deficientes, falta de recursos e ferramentas para tal inclusão.

7.3.6 A Formação de Professores

Com relação aos professores da Universidade, você acredita que estão preparados para atender o público especial?

Talvez! Os professores poderiam realizar cursos e capacitações para melhor facilitar a sua atuação e assim, poder compreender um pouquinho mais sobre os alunos que precisam de ajuda. (Aluna Incluir)

Eu acredito que ainda não, porque vez o outra observamos a necessidade de um conhecimento mais aprofundado em especial com alunos que necessitam de outras formas de ensino e meus professores às vezes não se saem muito bem. (Aluna Evoluir)

Pra mim sim. É como eu disse, a minha dificuldade mesmo é de locomoção, mobilidade mesmo, o que não atrapalha a minha aprendizagem. (Aluno Crescer)

As respostas vão de encontro com as ideias de CRUZ (2020) sobre a formação de professores, em que o autor afirma que para melhorar a oferta de ensino é preciso investir em políticas educacionais. As pesquisas recentes têm mostrado que o aluno que tiver um bom professor existe uma maior possibilidade de sucesso profissional.

Embora a profissão docente seja antiga, estudos sobre essa carreira se deram “a partir de um dado momento, que desencadeou, a partir da década de 1980, um crescimento de estudo sobre o professor” (NÓVOA, 1992).

O docente deve possibilitar aos seus estudantes um tipo de Formação que provoca a formação humana, ou seja, “a de tornar professores e alunos, com e sem deficiência, livres pensantes e humanos” (COSTA, 2015, pag.29) Um caminho promissor através da pesquisa é da extensão que são inerentes à docência do professor universitário.

A UEPA, de forma geral oferta aos seus professores muitas formações e capacitações para atualização dos professores, no entanto, o professor precisa ter interesse em melhorar e aprender sempre.

7.3.7 As Metodologias aplicadas

Quanto às metodologias aplicadas pelos professores a fim de proporcionar o ensino e aprendizagem dos alunos na UEPA, como você identifica:

Razoável. Precisam conhecer mais e aprofundar. Penso que só assim nos sentiremos incluídos de verdade. (Aluna Incluir)

Precisa melhorar. Foi como eu disse, algumas metodologias aplicadas acabam por me excluir do ensino, devido minha dificuldade eu não consigo acompanhar. (Aluna Evoluir)

Ótimas. A UEPA tem excelentes professores e pesquisadores, nos incentivam a buscar sempre mais conhecimento. Mas acredito que melhorar as metodologias para melhor atender os alunos deficientes, é importante.
(Aluno Crescer)

Outra dimensão relevante nas declarações dos alunos foi à importância das metodologias utilizadas pelos professores com alunos especiais. Segundo Cortez, 2011, a metodologia é o modo de conduzir o ensino. Portanto, é muito importante compreender a função da metodologia em sala de aula.

Deste modo, é fundamental que o professor construa um planejamento de ensino adequado a situação do aluno com surdez, utilizando-se, dependendo do grau da surdez, a língua brasileira de sinais (LIBRAS). O principal problema na inclusão desses alunos no sistema regular de ensino, é que a maioria dos docentes não possuem essa habilidade de comunicação com o aluno surdo. E este fica, de certo modo “esquecido” na sala, sem avanços no seu desenvolvimento social e cognitivo.

Como aponta Ribeiro (2005),

A experiência indica que a aprendizagem é mais significativa com as metodologias ativas de aprendizagem. Além disso, os alunos vivenciam esse método adquirem mais confiança em suas decisões na aplicação do conhecimento e situações práticas, melhoram o relacionamento com os colegas aprendendo a expressar-se melhor oralmente, por escrito, pois adquirem gosto para resolver problemas, vivenciam situações que requerem tomar decisões por conta própria, além de forçar a autonomia no pensar e no atuar.

Na metodologia ativa, o aluno se torna um aluno participativo em sala de aula, um agente ativo. O professor é o facilitador da aprendizagem possibilitando o uso de simuladores, tecnologia, interação e aprendizagem para que o aluno passe por um processo de transformação e possa sair da universidade como uma pessoa que tem todos os conhecimentos para exercer a profissão, que saiba questionar, fazer análise, que seja crítico e saiba resolver problemas. O aluno deve ser o centro.

De acordo com os relatos, observa-se que apenas o aluno crescer, com deficiência física acredita nas metodologias usadas pelos professores da Upa com alunos deficientes. Já os alunos, incluir e evoluir reforçam a necessidade de uma melhor adaptação para com eles, principalmente nas ferramentas utilizadas em sala de aula.

Com base no primeiro contato com os professores em sala de aula, perguntamos aos alunos participantes da pesquisa se foi realizada alguma identificação dos alunos especiais em sua sala:

Na minha sala não foi nada realizado, mas, tenho certeza que um professor avisa ao outro que tenho dificuldade e sempre espero que eles cheguem e me ajudem a acompanhar. (Aluna Incluir)

Não. Que eu me lembre não. Mas logo que os primeiros trabalhos são solicitados eles identificam que tenho uma dificuldade. Fico sempre aguardando uma ação positiva do professor. (Aluna Evoluir)

Não, no meu caso é visível então não há necessidade. Só que seria muito bom para que alunos deficientes diferentes de mim sejam vistos e valorizados e que seja possível realizar um trabalho com a turma toda sobre o respeito com a pessoa especial (Aluno Crescer)

Considerações:

Primeiramente agradecer por esse estudo que é de grande valia para todos nós que temos algum tipo de deficiência e, eu queria agradecer muito. (Aluno Crescer)

Após relatos, é possível notar a necessidade de trabalhar as ações afirmativas dentro da Upa. São um conjunto de ações para promover a igualdade entre brancos e negros norte-americanos e surgiu nos anos 90 nos Estados Unidos, as ações afirmativas.

Atualmente o conceito de ações afirmativas evolui muito sendo uma ação que busca identificar uma ação e tem o objetivo de cumprir o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), desconstruindo formas negativas de determinados grupos partindo das políticas públicas do estado e sendo direitos reivindicados pelos movimentos sociais. Podem ser representadas por entidades públicas, ONGs, instituições religiosas, partidos políticos etc.

Um exemplo de uma política pública de ação afirmativa é a lei de cotas para o ensino superior, parte da eliminação das desigualdades históricas, possibilitando a garantia de tratamento de uma oportunidade que são políticas públicas que diminuem a discriminação. Toda ação afirmativa tem como intenção resolver um determinado problema, por isso, entendemos que as ações afirmativas são paliativas pois não resolvem um problema, mas apenas diminuem este mesmo problema.

Na Universidade pesquisada, observa-se que já existem ações afirmativas, mas que devem ser melhor aplicadas pelos professores garantindo as políticas de cunho universalista possibilitando um trabalho pedagógico para diminuição das desigualdades dentro da sala de aula.

Os trabalhos, nos núcleos de apoio, são de grande importância para o desenvolvimento dos alunos especiais dentro das universidades, importante considerar também a utilização do Plano Educacional Individualizado (PEI) é um documento elaborado pelo professor a partir de uma avaliação de um aluno com necessidade educacional específica.

O PEI é um planejamento de ações específicas para um determinado estudante, considerando em seu “patamar atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo” (GLAT, VIANNA, REDIG, 2012, pag. 84).

Por meio desse documento, é possível individualizar e personalizar os processos de ensino.

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO - PEI	
Nome:	Curso:
Disciplina:	Ementa da disciplina:
Docente:	Data da elaboração:
Relatório Circunstanciado	
Deficiência/Necessidades Educacionais Especiais	
Conhecimentos, habilidades	afinidades e Dificuldades
Adaptações Curriculares	
Objetivos e metas:	
Metodologia e materiais de apoio:	
Critérios e métodos de avaliação:	
Revisão e Reformulação:	

Assinatura

Considerado uma ferramenta que contribui para melhorar o processo de ensino aprendizagem de pessoas que possuem alguma limitação ou dificuldade para aprender, por isso, é um recurso pedagógico voltado para as necessidades individuais de cada aluno com base na deficiência apresentada. Cada instituição pode personalizar o seu próprio formulário do PEI de forma bem delineada.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo se fez necessário mediante observações sobre a presença de alunos deficientes na Universidade do Estado do Pará – Campus VII.

Nos últimos dez anos, o número de estudantes com deficiência nas Universidades teve um grande avanço e a Lei garante à inclusão, o acesso e o atendimento necessário a eles. Mas na prática, nem sempre esses direitos são garantidos e efetivados.

Antes de se praticar à inclusão, praticou-se à exclusão. Sem uma instituição escolar fisicamente adaptada como por exemplo a falta de rampas de acesso e banheiros adaptados; conseqüentemente, pratica-se a exclusão. É preciso entender que estamos em um mundo diversificado, com pessoas diversas, com necessidades diversas e dentre elas, pessoas com algum tipo de deficiência.

O aumento do número de alunos deficientes é resultado das políticas públicas de ações afirmativas adotadas pelas universidades nos últimos anos, mas não basta abrir as portas para este público, é preciso também garantir que eles tenham condições de mobilidade, principalmente, de acesso aos conteúdos das aulas.

As Universidades têm o papel de produzir documentos diretivos que garantam as políticas de inclusão e acessibilidade. A presença desses novos alunos exige uma atenção maior dos professores e talvez um dos maiores desafios é a falta de professores qualificados para atuar no contexto Universitário superior, um grande problema que dificulta essa inclusão.

Dado o exposto, a presente dissertação teve como objetivo conhecer as estratégias metodológicas que professores do ensino superior utilizam no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento de alunos com deficiência, com vistas à permanência e sucesso acadêmico na Universidade do Estado do Pará.

Considerando a sequência do trabalho, buscou-se conhecer as metodologias utilizadas com alunos deficientes no ensino superior, identificando as metodologias utilizadas pelos professores com alunos deficientes na Universidade do Estado do Pará, verificando as ferramentas utilizadas com alunos deficientes do ensino superior e sucesso no processo de inclusão. Observa-se segundo as entrevistas que o principal problema encontrado na Universidade do Estado do Pará - Campus VII, para o processo de inclusão, está na falta de capacitação dos professores e na necessidade da implantação de um núcleo de apoio a fim de proporcionar recursos didáticos específicos.

Fica evidente a importância das metodologias para alunos deficientes no ensino superior, e essas metodologias permitem que o aluno seja incluído no espaço acadêmico, no entanto, na pesquisa fica claro que as metodologias aplicadas pelos docentes da referida Universidade ainda encontram-se em construção, e que apesar de todos os esforços para uma melhor prática, os professores ainda são pegos de surpresa com a chegada de um aluno especial.

É notório o conhecimento dos professores em relação à importância das metodologias e das ferramentas que devem ser aplicadas com alunos especiais dentro da UEPA, no entanto, observa-se que ainda é pouco o conhecimento referente a quais devem ser essas práticas pedagógicas. Nas entrevistas, identificou-se ferramentas e metodologias dentro da Universidade do Estado do Pará aplicadas pelos professores que realizam um belo trabalho, só que de forma aleatória, à medida que o problema surge, os professores se reorganizam para melhor atender esses alunos.

Em virtude dos fatos mencionados, percebe-se que muitas vezes a atenção para os debates da Educação na perspectiva Inclusiva é entorno da Educação Básica, como se a inserção e a oferta do serviço à permanência do estudante no Ensino Superior, ainda fossem desacreditadas como possibilidade para todos.

Dessa forma, considera-se importante a reflexão da educação especial no ensino superior, principalmente com relação à continuidade dos fazeres pedagógicos,

compreendendo que a base da escolarização precisa ser vivenciada em uma perspectiva que o estudante acesse o Ensino Superior.

Por todos os aspectos levantados nesta pesquisa, ficou evidente que a Educação Inclusiva, na perspectiva da Educação Especial no espaço universitário da Universidade do Estado do Pará – Campus VII, ainda se encontra em processo de estruturação, demonstrando que as barreiras que impedem o desenvolvimento das capacidades e habilidades do estudante com deficiência, bem como sua permanência nos cursos de graduação ainda são predominantes.

As reflexões, nesta pesquisa, se referem também a importância da formação continuada de professores da referida instituição, uma vez, que a acessibilidade não deve ser pensada apenas quando se recebe alunos especiais. É imprescindível que todos se conscientizem de que, as questões que envolvem a inclusão de alunos deficientes no ensino superior, ainda precisam ser melhoradas.

Esta situação ficou bem evidenciada nas inúmeras queixas dos professores, que se sentem impotentes diante destas dificuldades para atender a diversidade de seus alunos. Portanto, é preciso, segundo os relatos dos alunos entrevistados, que apesar de todos os esforços da UEPA – Campus VII em receber alunos deficientes no âmbito educacional que, melhor se preparem para essa oferta, tornando de fato o ensino superior um sonho possível.

Logo, conclui-se que, a Inclusão da pessoa com deficiência no âmbito universitário além ser um debate atual que vem “mexendo” com as diretrizes políticas, econômicas e sociais do país, ainda assim, as mudanças realizadas não são suficientes para tornar o processo de inclusão eficiente e eficaz. Talvez a palavra chave para alcançarmos uma sociedade igualitária e inclusiva seja a mobilização de todos os segmentos envolvidos.

Para tanto, o produto final deste trabalho, uma cartilha informativa, que propõe apresentar orientações e sugestões de ferramentas para serem utilizadas com os alunos do ensino superior que possuem uma deficiência, facilitando o processo de inclusão dos alunos no âmbito acadêmico, como também informações acerca da educação especial.

A cartilha é um produto educacional que tem grande importância, por meio da elaboração de um texto que tem como objetivo trazer uma orientação e uma reflexão, uma vez, que estas apresentam o assunto de forma teórica com ilustrações para melhor compreensão de forma didática. A cartilha propõe uma agradável leitura entre

os aspectos teóricos, de forma leve, mas sem perder a profundidade do assunto com o propósito de identificar a importância da inclusão de alunos deficientes no ensino superior.

Espera-se que o produto resultante possa contribuir com o trabalho docente da Universidade do Estado do Pará, campo da pesquisa deste estudo e que este estudo possa colaborar significativamente com os profissionais que atuam na área da educação, tanto no entendimento do uso das ferramentas e metodologias quanto na importância da formação de professores para melhor atender esse público especial e que possa ser alcançado a partir deste trabalho.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. D. S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 112, p. 707-727, 2010.

ALBINO, Ivone Braga. **Acesso e permanência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte sob o ponto de vista do docente e do estudante com deficiência**. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de ciências sociais aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2010, Natal-RN.

ANDRADE, Aécio Alves; DA SILVA, Diego Mendes. **Desenvolvimento de metodologias de ensino de funções derivadas para alunos deficientes visuais utilizando o multiplano como ferramenta de ensino**. In: IV JICE-JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E EXTENSÃO. 2013.

ANDRADE, Cristiano César dos S.; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. **Produção e adaptação de material didático para apoiar aluno deficiente visual no ensino da computação em curso de graduação na modalidade EAD**. In: **Anais do Congresso Internacional ABED de Educação a Distância (CIABED)**. 2013. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2013/trabalhos/118.pdf> Acesso: 28 de dez. de 2020.

ARAÚJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência**. 4. ed. Brasília: Corde, 2011.

ARZOLLA, Maria Cristina da Pozzo. **O ensino do método Halliwick em cursos lato sensu e interfaces com a educação especial**. Tese (Doutorado) Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Programa de pós-graduação em educação especial, São Carlos/SP, 2007.164p.

BASSANEZI, Rodney Carlos. **Ensino-aprendizagem com modelagem matemática**. São Bernardo do Campo, SP: Contexto, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da educação**. Lei nº 9394, de 1996.

BRASIL, **DECRETO Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Planalto Federal. Brasília-DF.

BRASIL, **Lei nº 13.146, de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Palácio do Planalto, Brasília-DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso 18 de setembro de 2020.

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação e Cultura, Brasília, 2007.

BRASIL, Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir). **Decreto nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005 e no edital INCLUIR 04/2008**, publicado no Diário Oficial da União nº 84, seção 3, páginas 39 e 40, de 5 de maio de 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2015.

BRASIL. **Câmara dos Deputados. Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF, 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm Acesso em: 15 setembro 2020.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, Brasília, DF, 1934.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1988.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Brasília, DF, p. 48, 2007a.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1999a.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005a.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em

regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007b.

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, 2008b.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973.** Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1973.

BRASIL. **Decreto Nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança. Diário Oficial da União, Brasília, p. 1-29, 2019.

BRASIL. **Decreto nº 91.872, de 4 de novembro de 1985.** Institui Comitê para traçar política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar, na sociedade, as pessoas portadoras de deficiências, problemas de conduta e superdotadas. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1985.

BRASIL. **Decreto nº 93.481, de 29 de outubro de 1986.** Dispõe sobre a atuação da Administração Federal no que concerne às pessoas portadoras de deficiências, institui a Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1986.

BRASIL. **Decreto nº 93.613, de 21 de novembro de 1986.** Extingue órgãos do Ministério da Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1986.

BRASIL. **Decreto nº 99.244, de 10 de maio de 1990.** Dispõe sobre a reorganização e o funcionamento dos órgãos da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Diretoria de Currículos e Educação Integral, Secretaria de Educação Básica, Ministério da Educação, Brasília, DF, 2013.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial.** Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, Secretaria de Educação Especial, Ministério da Educação., Brasília, DF, 2001.

BRASIL. **Lei N° 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, v. 5, p. 3, 1971.

BRASIL. **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, DF, 2002b.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020.** Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2020.

BRASIL. **Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 7, 1961.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interes. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1989.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Regulamento. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, v. 19, p. 26, 2005.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde.** Política Nacional de Saúde da Pessoa Portadora de Deficiência / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008.

BRASIL. **Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação.** Secretaria de Educação Especial, Ministério da Educação, Brasília, DF, 2005b.

BRASIL. **Política nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial, Brasília, DF, 2008a. 19.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Secretaria de Educação Especial, Ministério da Educação, Brasília, DF, 1994.

BRASIL. **Portaria nº 319, de 26 de fevereiro de 1999**. Secretaria de Educação Especial, Ministério da Educação, Brasília, DF, 1999b.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena., Brasília, DF, 2002a.

BRASIL. **Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. Comitê de Ajuda Técnicas. Brasília. DF, 2009.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Formação continuada em educação especial: o atendimento educacional especializado. **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 4, n. 7, p. 187-199, 2011.

BUENO, J. G. S. **Deficiência e ensino superior: balanço das dissertações e teses brasileiras (1987/2006)**. In: CHICON, J. F.; DRAGO, R.; VICTOR, S. L. (Orgs.). A 205.

BULUS. UadiLammêgo. **Constituição Federal adotada**. São Paulo: Saraiva, 2008.

CAMPOMAR, Marcos C. - Do uso do "Estudo de Caso" em Pesquisas para Dissertação e Teses em Administração. **Revista de Administração**, São Paulo, v.26, nº 3, p. 95-97, outubro. 2021.

CASTANHO, Denise Molon; FREITAS, Soraia Napoleão. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial**, n. 27, p. 85-92, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/index.php/educacaoespecial/article/view/4350> Acesso em 18 de outubro. 2020.

CIBEC/MEC. Inclusão: **Revista da Educação Especial/Secretaria de Educação especial**.v.5, n.1 (jan./jul.) – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro. Palácios, Jesús. **Psicologia da Educação Escolar**. Porto Alegre: Artmed. 2004.

COMUNIDADE Aprender Criança, **Cartilha da Inclusão Escolar**: inclusão baseada em evidências científicas. (Ed. Instituto Glia) 2014.

CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA **Completa 121 anos sem comemorações**. zedudu. 2018. Disponível em: <<https://www.zedudu.com.br/conceicao-do-araguaia-completa-121-anos-sem-comemoracoes/>>. Acesso em: 04/05/2021.

CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA. **Juntos reconstruindo nossa cidade**. Conceição do Araguaia-PA. 2017/2020. Disponível em: <<https://conceicaodoaraguaia.pa.gov.br/lei-municipal-no-13002019-de-08-de-fevereiro-de-2019/>> Acesso em 04/05/2021.

COSTA, Vanderlei Balbino. Reflexão docente sobre avaliação dos estudantes com deficiência no ensino superior. **Revista Itinerarius Reflections**, Jataí-GO, v.14, n. 1, 2018.

COSTAS, F. A. T. **Acesso, acessibilidade e inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais na educação superior**. In: PIECZKOWSKI, T. M. Z.; NAUJORKS, M. I. (Org). *Educação, Inclusão e Acessibilidade: diferentes contextos*. Chapecó: Argos, 2014.

DECHICHI, C.; SILVA, L. C.; GOMIDE, A. B. **Projeto Incluir: acesso e permanência na UFU**. In: *Inclusão Escolar e Educação Especial: teoria e prática na diversidade*. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 333 - 352.

DEMO, P. Cuidado metodológico: signo crucial da qualidade. **Sociedade e Estado**, v. 17, n. 2, dez. 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922002000200007> . Acesso em: 15 abr. 2019.

DEMO, Pedro. **Educação Brasileira: qualidade e modernidade da Educação Superior**, Brasília, 13 (27) 35-80, 2º sem. 1991. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-superior> Acesso em 15 de setembro de 2020.

DUARTE, A. **Políticas educacionais e o trabalho docente na atualidade: tendências e contradições**. In: DUARTE, A.; OLIVEIRA, D. A. *Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

DUARTE, E. R. *et al.* Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Especial [online]**, v. 19, n. 2, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000200011 . Acesso em: 20 mar. 2019.

FERRARI, Marian AL Dias; SEKKEL, Marie Claire. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 27, n. 4, p. 636-647, 2007.

FREEDOM SCIENTIFIC. **Produtos para pessoas com deficiência visual**. 2011. Disponível em: Acesso em: 23 jan. 2011. Disponível em: <https://www.freedomscientific.com/products/software/> Acesso em 28 de dez de 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro/RJ, Paz e Terra 1981.

GALVÃO, Lawrence Mota. **Inclusão de Alunos Deficientes Visuais no Ensino de Matemática no contexto da Educação Tecnológica em um Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia**. Dissertação (Mestrado) Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, Programa de pós-graduação profissional em Ensino de Ciências Exatas. Lajeado/RS, 2018, p.118

GALVE, J. L.; TRALLERO, M.; SEBASTIAN Pedro. **Educação adaptações curriculares individuais (ACI)**. Madrid: CEPE, 2002.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 101-119, 2013.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Comunicações, Brasília, DF**, v. 10, n. 1, p. 134-142, 2003.

HUDSON, Diana. **Dificuldades específicas de aprendizagem: ideias práticas para trabalhar com dislexia, discalculia, disgrafia, dispraxia, TDAH, TEA, Síndrome de Asperger, TOC/Diana Hudson: tradução de Guilherme Summa – Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.**

IBGE, **Instituto brasileiro de geografia e estatística**. Histórias e fotos. Brasil, Pará, Conceição do Araguaia. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/conceicao-do-araguaia/historico>> Acesso em 04/05/2021.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico/Pessoas com deficiência, 2010**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html>. Acesso em 20 de setembro de 2020.

INCLUIR, Programa. Documento orientador: Programa Incluir-Acessibilidade na Educação Superior SECADI/SESu. **Retrieved on September**, v. 20, p. 21, 2013.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Censo da Educação Superior 2019. Ministério da Educação (MEC) Brasília-DF, outubro de 2020.

JANUZZI, G. D. M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. **Cadernos de Pesquisa, Campinas, SP**, v. 35, n. 124, p. 255-256, 2005.

JÚNIOR, M. C. M. L. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil-Brasília**. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Brasília, DF, 2010.

LEAL, D; NOGUEIRA, M. O. G. **Dificuldade de aprendizagem: um olhar psicopedagógico**. Curitiba: Ibpex, 2011.

LELLIS. Lélío Maximino. **Princípios Constitucionais do Ensino**. São Paulo: Lexia, 2011.

LIMA, Priscila Escanfella Alves de. **O acesso e a permanência de indivíduos surdos no Ensino Superior**. 2012. 117f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-graduação em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2012.

LUCATO, A. R. S.; GUERREIRO, E. M. B. R.; CRUZ, R. A. S. D. Políticas educacionais para a Educação Especial no Brasil: uma breve contextualização histórica. **Práxis Educativa**, v. 5, n. 2, p. 173-194, 2010.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUKDE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. RJ: Wak, 2008.

LUZ, Isaú Coelho. **Rastros e pegadas/ Isaú Coelho Luz**. 3º ed. Goiânia: Kelps, 2011.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Metodologia do ensino: diferentes concepções**. Campinas, UNICAMP, 1993.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MASINI, S. E. **O perceber e o relacionar-se do deficiente visual: orientando professores especializados**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da pessoa portadora de deficiência. CORDE, 1994.

MELO, F. R. L. V, GONÇALVES, M. J. **Acesso e permanência de estudantes com deficiência física no ensino superior**. In: MELLO, F. R. L. V. Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais. Natal: EDUFRN, 2013.

MELETTI, S. M. F.; RIBEIRO, K. Indicadores educacionais sobre a educação especial no Brasil. **Cadernos CEDES**, v. 34, n. 93, p. 175-189, 2014.

MIRANDA, A. A. B. História, deficiência e educação especial. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 15, p. 1-7, 2004. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis15/art1_15.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2020.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORAES, L.; SIMÕES, A. A.; BECKER, K. L. A educação especial no Brasil: Caminhos do plano Nacional de Educação. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, v. 1, p. 11-54, 2018.

MOREIRA, Laura Ceretta; BOLSANELLO, Maria Augusta; SEGER, Rosangela Gehrke. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. **Educar em revista**, n. 41, p. 125-143, 2011.

NÓVOA, A. **Formação de Professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NUNES, L.R. de O.P.; NUNES SOBRINHO, F.P. **Acessibilidade**. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K.R.M.; JESUS, D.M. de. Educação Especial: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

ONU. **Organização das Nações Unidas. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Assembleia Geral das Nações Unidas, 6 de dezembro de 2006.

PARÁ. **Edital nº 10/2021-uepa processo seletivo 2021**– PROSEL/2021. PROGRAD. Belém, 2021. Disponível em: <<https://www.uepa.br/sites/default/files/editais/edital102021.pdf>>. Acesso: 08/05/2021.

PEREIRA, Cíntia Beatriz Duarte. Políticas públicas de inclusão.: Desafios e benefícios da implementação da política de cotas para deficientes nas universidades federais. **Educação, Cultura e Comunicação**, v. 11, n. 21, 2020.

PEREIRA, Rosamaria Reo *et al.* Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática. **Revista Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 147-160, 2016.

PERINI, T. I. **O processo de Inclusão no ensino superior em Goiás: a visão dos excluídos**. 121 f. Dissertação (mestrado) – Educação, Universidade Católica de Goiás, 2006.

RAMOS, Rosana. Passos para inclusão/Rosana Ramos – 5. Ed. **Revista e atualizada – São Paulo**: Cortez, 2010.

RANIERI, Nina Beatriz. **Educação Superior, Direito e Estado**: Na Lei de Diretrizes e Bases (Lei n.º 9.394/96), São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2000.

REGO, Maria Sibelly Leite Santos do. **A música como metodologia no ensino da língua espanhola para deficientes visuais em Açailândia – Ma**. Dissertação (Mestrado em Ensino) Centro Universitário Univates, Lajeado/RS, 2016, p.115.

REIS, Michele Xavier dos; EUFRÁSIO, Daniela Aparecida; BAZON, Fernanda Vilhena Mafra. A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual. **Educação em Revista**, v. 26, n. 1, p. 111-130, 2010. Disponível: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01026982010000100006&script=sci_arttext&tlng=pt Acesso em 27 de dez de 2020.

RICHARDSON, R.J. Pesquisa Social: **Métodos e Técnicas**. 3ª.ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ROCHA, Telma Brito; MIRANDA, Therezinha Guimarães. **A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior**: uma análise de seu acesso e permanência. In: Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas. (Org) DÍAZ, Félix, EDUFBA, 2009, p. 27- 38.

RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Editora Porto, 1993.

RODRIGUES, Fernanda Cristina. CRUZ, Jocilene Camila Alves E. da. **A influência das irmãs dominicanas na educação dos primeiros moradores do município de Conceição do Araguaia-PA**. Conceição do Araguaia-PA, 2017.

ROSA, Carla Marielly et al. Inclusão no Ensino Superior e o uso de Tecnologias Assistivas: uma avaliação com base nas percepções de discentes de licenciatura. **Revista Educação Especial**, v. 33, p. 20-1-22, 2020. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/41129/html> Acesso em 19 de outubro de 2020.

SANTOS, Priscila Valdênia dos; BRANDÃO, Gisllayne Cristina de Araújo. Tecnologias Assistivas no Ensino de Física para Alunos com Deficiência Visual: um estudo de caso baseado na audiodescrição. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 26, 2020.

SANTOS, Solange Mary Moreira. Formação continuada numa perspectiva de mudança pessoal e profissional. **Sittientibus**, v. 31, p. 39-74, 2004.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao Fundeb: por uma outra política educacional**. 3. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008 (Coleção educação Contemporânea).

SIMIONATO, M.A.W. (2012). **O deficiente no Ensino Superior: uma reflexão**. In: Facci, M.G.D.; Meira, M.E.M.; Tuleski, S.C. (Orgs.), A exclusão dos "incluídos": uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos (2a ed.). Maringá: Eduem.

SOUZA, Maria de Jesus. **O grande Rio Araguaia**. 1 ed. Conceição do Araguaia, 1988.

TERRA, R.N. GOMES C.G. Inclusão escolar: carências e desafios da formação e atuação profissional. **Revista Educação Especial**, Universidade Federal de Santa Maria, v. 26, n. 45, p. 109-124, jan./abr. 2013.

THOMAS, Juliana. Ensino Além da Visão: ferramentas e estratégias que auxiliam a inclusão do deficiente visual em sala de aula. **Educação Por Escrito**, v. 10, n. 2, p. e30304-e30304, 2019. Disponível: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/poescrito/article/view/30304> Acesso em 28 de dezembro de 2020.

UNESCO (1994). **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. In: Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas: Acesso e Qualidade. Salamanca: Unesco. Recuperado: 23 fev. 2015. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

UNESCO. Declaração de Salamanca. **Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais**, Salamanca, 1994.

Universidade do Estado do Pará. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2017-2027** / Organização de Ana da Conceição Oliveira, Maria Elisabete Barata Moreira, Simone Nonato Miranda. – Belém, PA: UEPA, 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Incluir para excluir**. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Orgs.). *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VERÍSSIMO, Antônio. **Os tipos de deficiência física, mental, visual ou auditiva**. Mais eu cuidar.com, 2020. Disponível em: <https://www.maisquecuidar.com/tipos-de-deficiencia>. Acesso em: 09 de nov. de 2021.

VOOS, Ivani Cristina. **O processo educativo em ciências da natureza para cegos em cursos de graduação em Fisioterapia: a Tecnologia Assistiva e as inteirações sociais**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica, 2013, Florianópolis-SC.

Vygotsky, L.S. (2009). **A construção do pensamento e da linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes.

YIN, R. Estudo de Caso: **Planejamento e Método**. 3º Ed. Porto alegre: Bookman, 2005.

ANEXOS

ANEXO A - DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
CAMPUS VII - CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA
COORDENADORIA DE CAMPUS DE INTERIORIZAÇÃO



Assunto: Autorização de realização de Pesquisa Acadêmico-científica

1. Autorizo a pesquisadora **Luciana Patrícia Da Silva Frutuoso**, CPF 838.907.851-15, a realizar pesquisa para o projeto: **PERMANÊNCIA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: Uma análise da prática inclusiva na Universidade do Estado do Pará**, orientada pela professora **Denise de Barros Capuzzo**, com fins acadêmicos.
2. Segundo a pesquisadora, este projeto é parte integrante das atividades acadêmicas do Programa Profissional de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação da UFT - PPPGE, cujo objetivo é investigar como se dá a permanência no ensino superior de alunos com deficiência e as estratégias construídas pelos professores no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento.
3. Portanto, autorizo a pesquisadora a utilizar os procedimentos necessários para o bom andamento da pesquisa, conforme previsto no projeto.


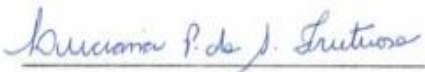

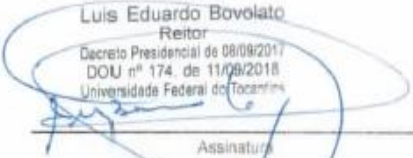
Conceição do Araguaia, 10 de fevereiro de 2020.

Atenciosamente,

Prof. Me. Nívea Maria Barbosa Coelho de Almeida
Coordenadora do Campus VII
Port. N.º. 029/2020
Universidade do Estado do Pará

Prof. Me. Nívea M. C. Barbosa de Almeida
Coordenadora do Campus VII
Portaria N.º 029/2020
Universidade do Estado do Pará

ANEXO B – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: PERMANÊNCIA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR. Uma análise da prática inclusiva na Universidade do Estado do Pará.			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 5			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO			
6. CPF: 838.907.851-15		7. Endereço (Rua, n.º): Rua 18 Emeréncio n. 3961 CONCEICAO DO ARAGUAIA PARA 68540000	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: 63992770743	10. Outro Telefone:
		11. Email: frutuosolu@gmail.com	
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>17</u> / <u>02</u> / <u>2020</u>		 Assinatura  Profª Denise de B. Capuzzo Mat. 1475370-UFT/ICUP	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Fundação Universidade Federal do Tocantins		13. CNPJ: 05.149.726/0001-04	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (63) 3232-8023		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Luis Eduardo Bovolato</u>		CPF: <u>513.684.981-91</u>	
Cargo/Função: <u>Reitor</u>		 Luis Eduardo Bovolato Reitor Decreto Presidencial de 08/09/2017 DOU nº 174, de 11/09/2018 Universidade Federal do Tocantins Assinatura	
Data: <u>17</u> / <u>02</u> / <u>2020</u>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica			

ANEXO C - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERMANÊNCIA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: Uma análise da prática inclusiva na Universidade do Estado do Pará.

Pesquisador: LUCIANA PATRÍCIA DA SILVA FRUTUOSO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 30238720.3.0000.5519

Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Tocantins

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.078.789

Apresentação do Projeto:

No Brasil, o acesso ao ensino superior sempre foi pautado pela meritocracia, restrito aos estudantes que obtenham sucesso em processos de ingresso comuns a todos os candidatos, independentemente da situação de deficiência. Acredita-se que da mesma forma, a permanência e a continuidade de estudos tem ocorrido entre os que alcancem resultados mínimos nos processos avaliativos, nos padrões exigidos para todos. Nas últimas décadas, a chegada de alunos com deficiência ao ensino superior é um fato que vem se intensificando, havendo ainda a necessidade de ampliação de estudos quanto às necessidades e condições peculiares desse público. Compreender os fatores de a trajetória escolar que favoreceram que esses estudantes, após ingressarem na Universidade pertencentes ao público-alvo da educação especial, conquistassem o acesso e construíssem estratégias de permanência e aprendizagem no ensino superior é o principal propósito deste trabalho. Na apresentação do projeto, tem-se uma descrição da proposta do trabalho.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

Compreender como se dá a permanência no ensino superior de alunos com deficiência e as estratégias construídas pelos professores no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento ao longo da permanência na educação superior.

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uf@uft.edu.br

Continuação do Parecer: 4.078.789

OBJETIVOS ESPECIFICOS

Discutir sobre as metodologias utilizadas com alunos deficientes no ensino superior; Identificar as metodologias utilizadas pelos professores no ensino superior com alunos deficientes disponíveis para inclusão;

Os objetivos foram descritos adequadamente.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A avaliação dos Riscos e Benefícios, foi realizada adequadamente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto representa uma contribuição para compreender como se dá a permanência no ensino superior de alunos com deficiência e as estratégias construídas pelos professores no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento ao longo da permanência na educação superior.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termo de Autorização de Gravação de Voz.

Considerando que as entrevistas, vão a serem gravadas, é necessário inserir o mesmo.

Recomendações:

Termo de Autorização de Gravação de Voz.

Considerando que as entrevistas, vão a serem gravadas, é necessário inserir o mesmo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

O pesquisador precisa encaminhar um relatório final sobre a pesquisa realizada.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1512730.pdf	30/04/2020 15:15:56		Aceito
Outros	CartaResposta.pdf	30/04/2020 15:14:15	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto2.pdf	30/04/2020 15:11:26	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado

Bairro: Plano Diretor Norte

CEP: 77.001-090

UF: TO

Município: PALMAS

Telefone: (63)3232-8023

E-mail: cep_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 4.078.789

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEalunos2.pdf	30/04/2020 15:10:26	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessores2.pdf	30/04/2020 15:10:10	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito
Cronograma	Cronograma2.pdf	30/04/2020 15:08:26	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto2.pdf	30/04/2020 15:08:50	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao.pdf	26/02/2020 14:36:00	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao2.pdf	26/02/2020 14:35:37	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	26/02/2020 14:34:33	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao.pdf	26/02/2020 14:32:54	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito
Outros	EntrevistaProfessores.pdf	26/02/2020 14:30:42	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito
Outros	Entrevistaalunos.pdf	26/02/2020 14:30:11	LUCIANA PATRICIA DA SILVA FRUTUOSO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PALMAS, 09 de Junho de 2020

Assinado por:
PEDRO YSMAEL CORNEJO MUJICA
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado
 Bairro: Plano Diretor Norte CEP: 77.001-090
 UF: TO Município: PALMAS
 Telefone: (63)3232-8023 E-mail: cep_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 4.078.789

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uf@uft.edu.br

APÊNDICE

APÊNDICE A - DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

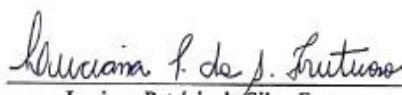
Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Prédio do Almoarifado, Campus de Palmas | 77001-090 | Palmas/TO
(63) 3229-4023 | cep_uft@uft.edu.br



DECLARAÇÃO

Declaramos que o Projeto de pesquisa intitulado **PERMANÊNCIA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: Uma análise da prática inclusiva na Universidade do Estado do Pará**, encontra-se em sua fase inicial e a coleta de dados da pesquisa iniciará após a aprovação em comitê de Ética e Pesquisa com seres humanos.

Palmas, 17 de fevereiro de 2020.



Luciana Patrícia da Silva Frutuoso
Pesquisadora responsável



Denise de Barros Capuzzo
Orientadora da Pesquisa

Profª Denise de B. Capuzzo
Mat. 1475370-UFT/CUP

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PROFESSORES (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - PROFESSORES

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar de um estudo que pesquisa “A PERMANÊNCIA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR” que objetiva compreender a permanência do aluno deficiente no ensino superior na Universidade do Estado do Pará de Conceição do Araguaia/PA e os desafios enfrentados para sua inclusão. Acreditamos que ela seja importante, tanto no aspecto científico, na contribuição de estudos que tematizam a educação inclusiva, quanto no aspecto social, em registrar o importante trabalho pedagógico com esses alunos.

FORMA DE PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

Este estudo pretende compreender a permanência de alunos com deficiência na Universidade. Para tanto, a sua participação se dará mediante de entrevista que será gravada por meio eletrônico (gravador). A entrevista ocorrerá por vídeo chamado, por meio do aplicativo *Google Meet*, em dia e horários marcados previamente com os entrevistados. O tempo previsto é de aproximadamente 40 minutos e o horário para realização da entrevista será decidido pelo S.r.(a) para evitar qualquer tipo de constrangimento. Como garantia de seu direito a ter acesso aos resultados da pesquisa e na condição de participante, a pesquisadora informará sobre o andamento da pesquisa e os resultados serão socializados com a Universidade pesquisada e toda a comunidade acadêmica da mesma, por meio de uma cartilha informativa e do trabalho final, as quais serão entregues cópias impressas e digitais.

RISCOS

Caso o S.r.(a) venha sentir algum constrangimento como: inibição pelo uso do gravador durante as entrevistas, vergonha de responder alguma questão, sentimento de invasão de privacidade ou ainda o medo de ser identificado o Sr.(a) terá liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Caso ocorra alguma situação que necessite de atenção especial, o S.r.(a) será encaminhado pela pesquisadora aos cuidados especializados.

BENEFÍCIOS

Esta pesquisa contribuirá para investigar como se dá a permanência no ensino superior de alunos com deficiência e as estratégias construídas pelos professores no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento na Universidade do Estado do Pará – Campus VII de Conceição do Araguaia/PA, uma vez que esta pesquisa

apresenta relevância científica no sentido de compreender a importância da educação inclusiva, identificando os desafios da permanência dos alunos com deficiência, na Universidade pesquisada. A pesquisa também apresenta, sobretudo, uma relevância social, em registrar por meio das informações de pessoas envolvidas, propondo ferramentas para serem utilizadas com alunos deficientes do ensino superior.

GARANTIA DE INDENIZAÇÃO E RESSARCIMENTO

Em qualquer momento se o Sr. (a) sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, terá direito a indenização. Caso haja algum tipo de despesa diretamente decorrente de sua participação no estudo, a pesquisadora lhe assegurará o direito ao ressarcimento das despesas.

SIGILO E PRIVACIDADE

A pesquisadora não utilizará o seu nome no corpo do texto criado a partir das entrevistas. Com vistas a evitar os riscos de discriminação e estigmatização manter-se-á o anonimato. Portanto, garante que sua privacidade será respeitada e mantido o sigilo, sendo que a pesquisadora se responsabiliza pela guarda e confidencialidade dos dados.

AUTONOMIA

É assegurado a você o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. O S.r.(a) terá plena liberdade de ser recusar a participar da pesquisa em qualquer momento, sem precisar dar justificativas. Esta decisão não lhe acarretará nenhuma penalidade e não sofrerá qualquer prejuízo.

CONTATO

A pesquisadora responsável pelo referido projeto é LUCIANA PATRÍCIA DA SILVA FRUUTOSO, aluna regulamente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional da Universidade Federal do Tocantins. O S.r.(a) poderá entrar em contato com a mesma na Rua 18 nº 3961 – Emerêncio, na cidade de Conceição do Araguaia/Pará, pelos telefones (94) 99145-5952 e (63) 99277-0743 ou pelo e-mail frutuosolu@gmail.com, nos horários de 14 às 18 horas.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa, o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato como Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/UFT), que é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. O referido Comitê fica localizado na Avenida NS 15, ALCNO, 14, Prédio do Almoxarifado, 109 Norte, Palmas/TO/BRASIL, CEP. 77001-090, telefone (63)3232-4023 E-mail: cep_uft@uft.edu.br, com atendimento nos horários de segunda e terça das 14 às 17 horas e quarta e quinta das 9 às 12 horas.

Caso aceite participar voluntariamente da pesquisa, convido você a assinar este documento em duas vias de igual teor, sendo que uma via ficará de posse da pesquisadora e a outra lhe será entregue.

Eu _____ fui informado(a) verbalmente e por escrito sobre essa pesquisa e após esclarecido minhas dúvidas com relação a minha participação, tive tempo suficiente para decidir sobre minha participação e aceito voluntariamente em participar desta pesquisa. Sei que poderei retirar o meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalidades ou prejuízos. O presente TCLE será assinado em 2(duas) vias.

_____, _____ de _____ de 2020.

Participante da Pesquisa

Pesquisadora Responsável

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ALUNOS (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - ALUNOS

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar de um estudo que pesquisa “A PERMANÊNCIA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR “que objetiva compreender a sua permanência no ensino superior na Universidade do Estado do Pará de Conceição do Araguaia/PA e os desafios enfrentados para sua inclusão. Acreditamos que ela seja importante, tanto no aspecto científico, na contribuição de estudos que tematizam a educação inclusiva, quanto no aspecto social, em registrar o importante trabalho pedagógico com os alunos.

FORMA DE PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

Este estudo pretende compreender a sua permanência na Universidade. Para tanto, a sua participação se dará mediante de entrevista que será gravada por meio eletrônico (gravador). A entrevista ocorrerá por vídeo chamado, por meio do aplicativo Google *Meet*, em dia e horários marcados previamente com os entrevistados. O tempo previsto é de aproximadamente 40 minutos e o horário para realização da entrevista será decidido pelo S.r.(a) para evitar qualquer tipo de constrangimento. Como garantia de seu direito a ter acesso aos resultados da pesquisa e na condição de participante, a pesquisadora informará sobre o andamento da pesquisa e os resultados serão socializados com a Universidade pesquisada e toda a comunidade acadêmica da mesma, por meio de uma cartilha informativa e do trabalho final, as quais serão entregues cópias impressas e digitais.

RISCOS

Caso o S.r.(a) venha sentir algum constrangimento como: inibição pelo uso do gravador durante as entrevistas, vergonha de responder alguma questão, sentimento de invasão de privacidade ou ainda o medo de ser identificado o Sr.(a) terá liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Caso ocorra alguma situação que necessite de atenção especial, o S.r.(a) será encaminhado pela pesquisadora aos cuidados especializados.

BENEFÍCIOS

Esta pesquisa contribuirá para investigar como se dá a permanência no ensino superior de alunos com deficiência e as estratégias construídas pelos professores no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento na Universidade do Estado

do Pará – Campus VII de Conceição do Araguaia/PA, uma vez que esta pesquisa apresenta relevância científica no sentido de compreender a importância da educação inclusiva, identificando os desafios da sua permanência, na Universidade pesquisada. A pesquisa também apresenta, sobretudo, uma relevância social, em registrar por meio das informações de pessoas envolvidas, propondo ferramentas para serem utilizadas com os alunos deficientes do ensino superior.

GARANTIA DE INDENIZAÇÃO E RESSARCIMENTO

Em qualquer momento se o Sr. (a) sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, terá direito a indenização. Caso haja algum tipo de despesa diretamente decorrente de sua participação no estudo, a pesquisadora lhe assegurará o direito ao ressarcimento das despesas.

SIGILO E PRIVACIDADE

A pesquisadora não utilizará o seu nome no corpo do texto criado a partir das entrevistas. Com vistas a evitar os riscos de discriminação e estigmatização manter-se-á o anonimato. Portanto, garante que sua privacidade será respeitada e mantida o sigilo, sendo que a pesquisadora se responsabiliza pela guarda e confidencialidade dos dados.

AUTONOMIA

É assegurado a você o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. O S.r.(a) terá plena liberdade de ser recusar a participar da pesquisa em qualquer momento, sem precisar dar justificativas. Esta decisão não lhe acarretará nenhuma penalidade e não sofrerá qualquer prejuízo.

CONTATO

A pesquisadora responsável pelo referido projeto é LUCIANA PATRÍCIA DA SILVA FRUUTOSO, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional da Universidade Federal do Tocantins. O S.r.(a) poderá entrar em contato com a mesma na Rua 18 nº 3961 – Emerêncio, na cidade de Conceição do Araguaia/Pará, pelos telefones (94) 99145-5952 e (63) 99277-0743 ou pelo e-mail frutuosolu@gmail.com, nos horários de 14 às 18 horas.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa, o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato como Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/UFT), que é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. O referido Comitê fica localizado na Avenida NS 15, ALCNO, 14, Prédio do Almoxarifado, 109 Norte, Palmas/TO/BRASIL, CEP. 77001-090, telefone (63)3232-4023 E-mail: cep_uft@uft.edu.br, com atendimento nos horários de segunda e terça das 14 às 17 horas e quarta e quinta das 9 às 12 horas.

Caso aceite participar voluntariamente da pesquisa, convido você a assinar este documento em duas vias de igual teor, sendo que uma via ficará de posse da pesquisadora e a outra lhe será entregue.

Eu _____ fui informado(a) verbalmente e por escrito sobre essa pesquisa e após esclarecido minhas dúvidas com relação a minha participação, tive tempo suficiente para decidir sobre minha participação e aceito voluntariamente em participar desta pesquisa. Sei que poderei retirar o meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalidades ou prejuízos. O presente TCLE será assinado em 2(duas) vias.

_____, _____ de _____ de 2020.

Participante da Pesquisa

Pesquisadora Responsável

APÊNDICE D – ENTREVISTA COM PROFESSORES (GUIA TEMA)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Prédio do Almoarifado, Campus de Palmas | 77001-090|
Palmas/TO
(63) 3229-4023 | cep_uft@uft.edu.br



ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - PROFESSORES

Perguntas:

1. O que você pensa sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior?
 2. Você identificou algum aluno com deficiência em sua sala de aula?
 3. Que tipo de deficiência tem esse aluno?
 4. A inclusão de pessoas com deficiência influenciou a organização de suas atividades de ensino? De Que forma?
 5. Considerando sua experiência docente, quais os desafios pedagógicos e formativos decorrentes da inserção os estudantes com deficiência no ensino superior?
 6. Como é para você ter aluno com deficiência, nas suas aulas?
 7. Que estratégias utiliza no planejamento da aula para incluir o aluno com deficiência nas atividades?
 8. Quais estratégias que geralmente utiliza para incluir estes alunos com deficiência?
 9. Quais informações você recebeu para iniciar o trabalho com o aluno deficiente?
 10. Fatores que dificultam a inclusão educacional dos alunos na Universidade?
 11. Fatores que facilitam a inclusão educacional dos alunos na Universidade?
- Gostaria de fazer mais algum comentário?

APÊNDICE E – ENTREVISTA COM ALUNOS (GUIA TEMA)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Prédio do Almoxarifado, Campus de Palmas | 77001-090|
Palmas/TO

(63) 3229-4023 | cep_uft@uft.edu.br



ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - ALUNOS

Perguntas:

1. Como foi seu processo de ingresso no ensino superior?
2. Como é estudar na Universidade?
3. Quais barreiras você enfrenta?
4. Como é a superação dessas barreiras?
5. Você conhece algum Programa de apoio aos estudantes com deficiência?
6. O que a Universidade pode fazer para que você consiga permanecer na UEPA e concluir seu curso com êxito?
7. Quanto aos professores da Universidade, você acredita que estão preparados para atender o público especial?
8. Quanto às metodologias aplicadas pelos professores a fim de proporcionar o ensino e aprendizagem dos alunos na UEPA?
9. Foi realizada alguma identificação de alunos especiais em sua sala de aula?
10. Gostaria de fazer mais algum comentário?

APÊNDICE F – CHAMADA PÚBLICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Prédio do Almojarifado, Campus de Palmas | 77001-090|

Palmas/TO

(63) 3229-4023 | cep_uft@uft.edu.br



CHAMADA PÚBLICA

Olá Pessoal,

Sou aluna do Mestrado Profissional em Educação da UFT, minha pesquisa tem como título “O aluno com deficiência no Ensino Superior: Uma análise da prática inclusiva na Universidade do Estado do Pará” e tem como objetivo: Conhecer as estratégias metodológicas que professores do ensino superior utilizam no enfrentamento das barreiras de acesso ao conhecimento de alunos com deficiência, com vistas à permanência e sucesso acadêmico.

Para dar continuidade a minha pesquisa, se faz necessária a participação voluntária e sigilosa de 3 (três) alunos da UEPA/Campus VII, que se enquadrem no meu objeto de pesquisa.

Entre em contato comigo, Conto com a participação de vocês.

Obrigada!

Luciana Patrícia Frutuoso – (94) 99145 - 5952 (WhatsApp)

