



INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO

TAVARES, Rosana Elizete

*Estudante de mestrado do Programa de Desenvolvimento, Tecnologia e Sociedade
rosanaetavares@gmail.com*

NUNES, Sylvia da Silveira

*Professora do Programa de Mestrado em Desenvolvimento, Tecnologia e Sociedade
sylviasnunes@yahoo.com.br*

158

RESUMO

A pesquisa aborda um tema amplamente discutido na atualidade e que desafia as práticas tradicionais de ensino: a educação inclusiva no ensino superior. O estudo parte dos principais aspectos referentes à educação inclusiva e aborda princípios da Política de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação, entretanto, mesmo com todas as discussões e proposições práticas, há uma lacuna entre o prescrito e o realizado: os alunos com deficiência se deparam com as mais diversas barreiras, seja de ordem física, estrutural, metodológica e atitudinal. Essa investigação propõe analisar a situação atual da inclusão de alunos com deficiência em universidade localizada no interior de Minas Gerais, fazendo uso da abordagem qualitativa e do método de entrevista semiestruturada. Os resultados preliminares demonstram dificuldade no acesso ao conteúdo, falta de apoio institucional e a necessidade de adaptação das metodologias de ensino para a efetivação do aprendizado.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Educação Superior. Pessoa com deficiência.

ABSTRACT

The research addresses a widely discussed subject nowadays that challenges traditional teaching practices: inclusive education in higher education. The study starts from the major aspects related to inclusive education and it discusses the principles of Accessibility Policy in Federal Institutions of Education. However, even with all the discussions and practical propositions, there is a gap between prescribed and achieved: students with disabilities face numerous barriers, whether physical, structural, methodological and attitudinal ones. This research aims to analyze the current situation of inclusion of people with disabilities in a university located in a city at State of Minas Gerais, through a qualitative approach using the method of semi structured interviews. Preliminary results demonstrate difficulty in accessing the content, lack of institutional support and the need for adaptation of teaching methodologies for effective learning.

Key-words: Inclusive Education. Higher Education. People with Disabilities.



INTRODUÇÃO

O conceito de inclusão abrange alguns princípios como o de acolhimento e convívio com as diferenças individuais, acesso com independência dos espaços, a valorização de cada pessoa, a expressão de diferentes grupos sociais, a aprendizagem por meio da cooperação e do esforço com intuito de igualar as oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões de vida. (SASSAKI, 1997; PACHECO; COSTAS, 2006).

A ideia de inclusão da pessoa com deficiência¹ no sistema educacional é relativamente recente. Essa discussão se tornou mais intensa principalmente a partir de 1990 quando emergiu, em nível mundial, a defesa de uma educação inclusiva e se fortaleceram as críticas às práticas de categorização e segregação de estudantes encaminhados para ambientes especiais.

No decorrer do tempo, a abordagem da deficiência envolveu muitos estigmas, o que faz com que a pessoa que a possua, seja frequentemente segregada dos ambientes ou parcialmente incluída, inclusive nos educacionais. Contrapondo a essa marginalização a que são submetidas na lógica social, o posicionamento de entidades representativas pelo reconhecimento dos direitos levou à concepção da inclusão em vários setores da sociedade, inclusive na educação.

Na atualidade, o tema é amplamente discutido, o que pode ser percebido pela presença nas pautas de políticas públicas, na redação das leis, no discurso dos políticos, nas produções acadêmicas, nas ações de acessibilidade de diversas instituições. Nessas ações se percebe o posicionamento favorável a uma educação para todos.

Essas discussões são dinâmicas e originárias de diversos campos, assim a inclusão escolar é um tema interdisciplinar visto que as concepções que contemplam o modelo social são provenientes de diversas abordagens, a citar da sociologia, economia, pedagogia, psicologia e tantas outras disciplinas que questionam ou perpetuam em seus postulados a homogeneização na qual o sujeito está submetido em seu cotidiano e conseqüente segregação ou inclusão parcial.

Além disso, mais do que o corpo teórico proveniente de diversos saberes que embasa as discussões, o sucesso das práticas inclusivas só acontecerá pela ação interdisciplinar dos diversos atores, desde os responsáveis pelas definições das políticas públicas e as prioridades internas da instituição, pelo projeto pedagógico, pelo arquitetônico, os professores em sala de



aula, o aluno e outros integrantes da comunidade acadêmica que em seu cotidiano podem ter ações que favoreçam o acesso e permanência das pessoas com deficiência de forma realmente participativa na educação.

Contudo mesmo com toda a discussão e fazeres envolvidos, a inclusão escolar não é uma questão superada, visto que as ações muitas vezes destoam das prescrições. A importância do estudo reside justamente na possibilidade de verificar no cotidiano como ocorre a prática das determinações legais.

Esse estudo tem como objetivo analisar a situação atual da inclusão de alunos com deficiência em uma universidade no interior de Minas Gerais. Ele é resultante da coleta de dados realizada para a dissertação de mestrado intitulada “Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior – um estudo de caso”. A pesquisa aborda os principais aspectos referentes à inclusão escolar da pessoa com deficiência, principalmente em relação à educação superior, além de considerações sobre o Programa Incluir, que faz parte de uma Política Nacional dirigida às Instituições de Educação Superior para esse alunado e tem como objetivo a institucionalização de ações de política de acessibilidade nas instituições de ensino.

A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Há em trabalhos acadêmicos e também na edição de políticas públicas a aproximação do conceito de inclusão escolar quase que exclusivamente relacionado a pessoas com deficiência, como se o conceito se restringisse a esse público (BUENO, 2008). Contudo, outros grupos como: crianças e jovens que vivem nas ruas, ciganos, índios e, em alguns países, negros e mulheres e não apenas os alunos com deficiência são foco das ações de inclusão escolar (CROCHIK *et alii.*, 2009).

O termo inclusão vem sendo amplamente utilizado e isso possa banalizá-lo (PATTO, 2008), contudo, não se pode concebê-lo como um fenômeno único ou com significação determinada, as ações mesmo dentro de um determinado segmento, das pessoas com

¹ Deficiência: conceito em evolução e que resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. (BRASIL, 2009)



deficiência, por exemplo, precisam considerar as demandas e potencialidades individuais, o tipo de deficiência, o nível escolar, o contexto social em que está inserido, entre outros.

O conceito de inclusão escolar está intimamente relacionado ao preceito de educação para todos, já estava previsto na Constituição Federal de 1988 e de 1934, entretanto, foi com a Lei 9.394/96 que garante o atendimento educacional preferencialmente na rede regular de ensino às pessoas com deficiência, que a perspectiva de inclusão escolar foi iniciada no Brasil (BRASIL, 1996).

A abordagem em leis nacionais sobre a temática dos direitos das pessoas com deficiência à educação decorre de pressões realizadas por representantes das pessoas com deficiência e militantes dos direitos humanos, além da assinatura de postulados favoráveis à educação para todos, obtidos em discussões a nível mundial, o que acarretou a reformulação legal e a necessidade de adaptação dos sistemas de ensino dos países participantes. Como exemplo, em relação à educação inclusiva, pode-se citar a Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990 e os postulados produzidos em Salamanca, em 1994 na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade.

Assim, o movimento a favor da educação inclusiva foi tomando forma e ela vem sendo implementada nas escolas, aliada a movimentos sociais mais amplos e com respaldo de políticas educacionais, prescrições legais e normatizações (nos casos que anteriormente já havia alguma iniciativa que buscava a participação efetiva desses alunos) ou por meio de suas imposições, (quando apenas a força da lei motivou as ações).

Nesse sentido, embasado no princípio de que toda pessoa tem o direito à educação, o atual conceito de educação inclusiva contempla também que se deve considerar os interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem de forma a proporcionar sua participação e autonomia em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social do aluno (ROCHA; MIRANDA, 2009; BRASIL, 2013).

A educação inclusiva propõe a oferta de um ensino de qualidade e que valorize a multiplicidade de todos os seus alunos com a inserção de todas as pessoas, independentemente de etnia, cor, ser imigrante, ter deficiência, em salas de aula regulares, de forma a conviver por meio das diferenças e não apesar delas (CRUZ; DIAS, 2009; CROCHÍK, 2011).

Na prática cotidiana, a presença de alunos que possuem deficiência em uma instituição de ensino requer diversas reformulações, a fim de possibilitar sua permanência de maneira bem



sucedida, abrangendo o acesso ao material didático utilizado pelo professor, o próprio acompanhamento das aulas, a realização de provas, dependendo da deficiência a interpretação de materiais, utilização do espaço das aulas e laboratórios, ações para a socialização, a locomoção. Ações com vistas a eliminar barreiras atitudinais também são necessárias: a sensibilização dos demais discentes e da comunidade acadêmica para o convívio com o diferente e a necessidade de capacitação dos docentes para ofertar o apoio necessário a esses alunos.

Corroborando esse entendimento, a proposta de educação inclusiva desafia o velho paradigma em todas as suas manifestações, desde as práticas pedagógicas que desconsideram as diferenças, até a edificação dos prédios, organização dos acervos e dos diversos ambientes acadêmicos, bem como, das formas de comunicação e interação no ambiente social (BRASIL, 2013).

Nesse sentido, pensar em inclusão de pessoas requer ações ampliadas, não só no meio acadêmico, mas envolve as diversas relações cotidianas, voltadas a atitudes sociais, políticas de inclusão, aquisições de produtos e tecnologia, infraestrutura, pesquisa e permanência de pessoas com deficiência (SIQUEIRA; SANTANA, 2010). A efetivação de ações de inclusão não se dá pela prática isolada de atores, mas pelo envolvimento multidisciplinar de diversas áreas, acompanhada de uma revisão de práticas e concepções individuais e sociais.

Práticas realizadas no cotidiano, determinações legais e diversas outras ações auxiliam na realização efetiva da inclusão escolar. Em relação ao ensino superior, em nível nacional, é desenvolvida a Política de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação superior – IFES, intitulada Programa Incluir – Acessibilidade na Educação superior, executada por meio de uma parceria entre a Secretaria de Educação superior - SESu e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. Essa política tem como objetivo assegurar o direito da pessoa com deficiência à educação superior, por meio de aporte contínuo de recursos orçamentários às instituições federais de ensino para a execução de ações de acessibilidade (BRASIL, 2013).

O Programa Incluir tem como foco principal fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais. É da responsabilidade de tais núcleos a 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).

Esse programa é norteador de ações na área de inclusão das pessoas com deficiência nas universidades. Refletir sobre seus princípios e questionar como suas ações têm influenciado o cotidiano dos alunos com deficiência na universidade é importante para um fazer crítico e consciente das pessoas envolvidas nesse processo.

METODOLOGIA

A instituição de ensino estudada tem seu *campus* sede localizado em cidade do interior de Minas Gerais e possui cursos de graduação presencial e à distância e cursos de pós-graduação *lato-sensu* e cursos *stricto sensu* (mestrado e doutorado).

A pesquisa utiliza de abordagem qualitativa e tem como procedimento metodológico a entrevista semiestruturada. Minayo (1999) afirma que como a pesquisa qualitativa leva em consideração a subjetividade dos indivíduos, por meio dela é possível entrar em contato com um nível de realidade que não pode ser quantificada e com isso possibilita buscar o significado dos fenômenos estudados.

Para realização da entrevista semiestruturada será utilizado gravador. Temas gerais foram abordados na entrevista, como: 1- Como foi sua trajetória no ensino superior?; 2- Quais as diferenças percebidas na ensino superior e educação básica em relação à inclusão escolar?; 3- Em quais situações você se sente com deficiência?; 4- Quais seriam, na sua opinião, ações de melhorias que a universidade poderia implementar em relação ao acesso ao ensino e permanência dos alunos com deficiência?

A opção pela entrevista se fez por ser um instrumento privilegiado de coleta de dados, na medida em que possibilita ao pesquisador o acesso a condições específicas de sujeitos como dados subjetivos, crenças, ideias, valores, opiniões, condutas, projeções para o futuro, razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos, permitindo contemplar de forma mais abrangente o conhecimento humano (MINAYO, 2000, SEVERINO, 2007).

Os aspectos éticos tomados incluíram: a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelo participante da pesquisa; orientação sobre o uso dos dados restrito ao



desenvolvimento do trabalho e com caráter confidencial; uso de nomes fictícios no decorrer do texto com vistas a facilitar a leitura e compreensão do assunto; ciência ao entrevistado sobre a possibilidade de não responder qualquer pergunta caso se sinta constrangido; possibilidade de interrupção de sua participação na pesquisa a qualquer momento sem necessidade de justificar o motivo e; realização da devolutiva dos dados obtidos por meio dos resultados da pesquisa.

A análise de dados se embasou nos prescritos de Minayo (2000): a) ordenação dos dados por meio do mapeamento (transcrição de gravações, releitura de materiais, organização dos relatos e dados documentais); b) classificação dos dados por meio da leitura exaustiva e repetida dos textos, identificando os pontos relevantes e elaborando as categorias; c) análise final na qual se estabelece articulações entre os dados e os referenciais teóricos, respondendo às perguntas da pesquisa de acordo com os objetivos propostos.

Como participantes da pesquisa serão incluídos todos os alunos que declararam deficiência a partir do ano de 2013, visto que a primeira verificação dos dados informados pelos discentes na matrícula em relação à deficiência foi realizada neste ano. Depois de efetivada a matrícula, um servidor da Diretoria de Assistência Estudantil entrou em contato com os alunos para confirmação dos dados informados e solicitação de envio de laudo comprobatório da deficiência. Muitos alunos que tinham declarado deficiência não a possuíam, principalmente aqueles com alguma disfunção oftalmológica corrigidas com lentes, e que por falta de informação sobre o conceito de deficiência visual² assinalaram essa opção no formulário.

A pesquisa se encontra em andamento. Nesse artigo, serão trazidos os resultados preliminares alcançados a partir da entrevista realizada com um aluno com baixa visão, que cursa o 5º período de um curso de ciências exatas, aqui denominado Antônio.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na entrevista, o aluno Antônio, que possui baixa visão, aborda sua experiência na universidade e sua fala será analisada por meio das seguintes categorias: responsabilização do

² Deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05° no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3° e 0,05° no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60 graus; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (BRASIL, 2004)



aluno pelo processo de inclusão; falta de acesso aos conteúdos ministrados; sensação/estigma da deficiência; necessidade de adaptação das metodologias de ensino.

1) Responsabilização do aluno pelo processo de inclusão

Antônio, ao descrever o dia de sua matrícula presencial na universidade e sua busca por orientações junto ao coordenador do curso sobre a possibilidade de auxílio da universidade em relação à sua deficiência, evidencia que ainda é presente no cotidiano acadêmico, a responsabilização do indivíduo com deficiência por seu aprendizado e adaptações, preceito que ocorre na educação integrada:

Fui falar para ele (o coordenador do curso) no que a universidade podia me ajudar e ele falou que em nada. (...) E foi isso que ele me falou, que eu ia ter que me virar. E basicamente foi isso que aconteceu, é... No primeiro ano eu não procurei assistência ou ajuda externa, eu dependia de mim mesmo, meus pais compraram uma câmera pra mim, é... uma semiprofissional que... para eu tirar fotos na aula, mas isso foi com verba minha mesmo, da minha família, mas mesmo assim ainda não resolvia meus problemas, pois é algo muito difícil de manusear no meio da aula. Não foi algo que teve efeito para isso, mas... (Antônio)

Tanto a adaptação em relação aos conteúdos das disciplinas, quanto à aquisição de tecnologia assistiva foram colocadas sob a responsabilidade do aluno e sua família, que decidiram comprar uma máquina fotográfica. Cruz e Dias (2009, p. 65) em seu estudo com os surdos fazem apontamentos que convergem com a experiência do aluno citado quanto à responsabilização por sua educação: “(...) as condições dos surdos no ensino superior são de dificuldades, de impedimentos, de abandono e de rejeição. Os surdos são obrigados a se responsabilizarem por sua aprendizagem, priorizando o trabalho extraclasse para recuperação de nota”.

Esse processo é considerado educação integrada porque a adaptação ao contexto escolar é realizada pelas pessoas com deficiência e não o contrário: o aluno é inserido nas salas de aula, junto aos discentes que não possuem deficiências, desde que este possa se adaptar sem que haja mudança da escola ou que esta crie condições favoráveis para recebê-lo (MANTOAN, 2003; RABÊLLO, 2009).



2) Falta de acesso aos conteúdos ministrados

Inicialmente, como sugeriu o coordenador do curso, Antônio fez suas próprias adaptações, o que ocorreu durante três semestres de sua graduação. Sua fala seguinte aborda sua motivação para buscar auxílio de profissionais na universidade que seriam responsáveis pelas ações de acessibilidade:

O que me levou a procurar foi depois que eu tentei muitas coisas e que eu comecei a ser realmente prejudicado por isso, por não estar aprendendo na aula, a questão de estar na aula, mas não estar, isso me deixou muito irritado no dia me abalou emocionalmente também e isso que me fez ir atrás.
(Antônio)

Nesse relato, o aluno demonstrou que a falta de adaptação nas aulas o impediu de ter acesso aos conteúdos e trouxe consequências tanto no seu rendimento acadêmico como em aspectos emocionais. Fica perceptível sua inclusão marginal (MARTINS, 1997): está na aula, mas não está participando ativamente. Apenas a presença do aluno no ambiente escolar não garante sua inclusão, contudo essa concepção nem sempre foi consenso. No passado, o direito à matrícula da pessoa com deficiência não era viabilizado prontamente, hoje é um direito conquistado e a preocupação ultrapassa o momento do ingresso e contempla a permanência bem sucedida desse aluno (BRASIL, 2013). A fala de Antônio evidenciou que o ingresso no sistema educacional não garante inclusão, apenas a presença na aula é insuficiente para a participação efetiva desse processo, outras adaptações são necessárias para viabilizar uma educação de qualidade.

3) Sensação/estigma da deficiência

Ao ser questionado sobre quando se sentia com deficiência, a fala de Antônio converge com a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que assinala a deficiência é potencializada pelo contato social (BRASIL, 2009):

(...) eu me sinto deficiente: eu me sinto quando algo me limita, quando eu estou limitado a algo pela minha deficiência, no caso da universidade é quando eu não enxergo o quadro, quando eu não consigo acompanhar uma aula (...), essas são limitações que mostram claramente que eu tenho uma



deficiência, quando eu sou tratado diferente na universidade, quando pessoas me tratam diferente por causa de algo que eu tenho e isso me faz me sentir como um deficiente mesmo. Mas não que as pessoas podem me tratar diferente pra me ajudar, isso me faz me sentir como todo mundo, mas o problema é quando me tratam abaixo, diferente nesse sentido. (Antônio)

Nesse trecho evidencia-se também que o tratamento diferenciado pode ter dois vieses, o que acarreta um tratamento discriminatório, desigual, inferior ou o que pode ter uma conotação positiva que considera singularidade e remete à viabilização de direitos.

Bueno (2004) discute que não se pode negar que as deficiências trazem dificuldades em diversas esferas para as pessoas que a possuem. O caminho não é negar essa característica, mas principalmente não conceber o sujeito apenas pela sua deficiência, negligenciando-o em generalizações, ofuscando outros atributos, desmerecendo seus fazeres, conquistas, as capacidades, medos, limitações, gostos e vontades (AMARAL, 2004).

4) Necessidade de adaptação das metodologias de ensino

Antônio fala sobre a questão dos métodos de ensino em seu curso, na área de ciências exatas, que em determinados casos acarreta dificuldades não só para o aluno com deficiência, mas para os demais alunos:

(...) eu lembro sobre a questão de ensino né, de que muitas vezes os professores que dão aula há muito tempo aqui, supondo um professor que dá aula há uns dez anos, que existem muitos professores antigos aqui ou até mais de cinco que usam o mesmo método de ensino todo ano, todo semestre, todo período, já deram a matéria muitas vezes. Eles não se preocupam em mudar o método de ensino deles, a maioria... E muitas vezes o método deles não atinge a todos, olhando para o lado de acessibilidade, muitas vezes ele não consegue passar o conteúdo para o aluno no método convencional, então imagine para alguém que tem dificuldade. E isso engloba tanto a questão de preocupação do professor, se ele se preocupa em fazer o aluno que não tem dificuldade em entender a matéria, se não se preocupa, ele vai se preocupar com o aluno com dificuldade especial como que ele foi orientado antes de entrar na universidade pra ser professor? Aí vai entrar a questão que a gente já discutiu de qual é o projeto pedagógico que ele tem no mestrado dele, já que pra entrar na universidade ele precisa de um mestrado, existe um projeto pedagógico no mestrado, são perguntas que ficaram na minha cabeça. (Antônio)

Ao descrever a dinâmica de ensino utilizada pelos professores, Antônio diz que a mesma forma de transmitir o conteúdo é utilizada ano após ano sem alterações, o que demonstra



uma indisponibilidade em facilitar o aprendizado dos alunos e consequente fracasso escolar, independente de possuir ou não deficiência. O entrevistado faz uma relação com a formação desses professores durante o mestrado que contemple a preocupação com metodologia de ensino.

Ao encontro da fala do entrevistado, Crochík (2011) aponta que a discussão sobre a exclusão escolar é anterior à discussão e à implantação da educação inclusiva nesta sociedade que contém uma lógica de exclusão. O autor acrescenta que a expressão “fracasso escolar” evidencia que há e continua a haver uma parcela de alunos “excluídos” da sala de aula, dentro dessa própria sala.

Bueno (2008) alerta para a necessidade que os esforços para que a “inclusão escolar” não se restrinja somente à população tradicionalmente atendida por ela, visto que os “deserdados sociais”, abarcados pelo fracasso escolar, abrangem outras populações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contato com o entrevistado evidenciou que embora haja o amparo legal, tanto por instrumentos nacionais quanto internacionais reconhecidos no Brasil, que assegura o direito da pessoa com deficiência à educação superior, com eliminação de barreiras pedagógicas, arquitetônicas, na comunicação e informação entre outros, ainda há dificuldades na inclusão de alunos com deficiência. Os relatos do aluno demonstraram as dificuldades enfrentadas no início de sua vida acadêmica na universidade, o que foi se agravando com o tempo.

Existe o reconhecimento dos direitos dessa população e todas as leis decorrentes, mas nem sempre há seu cumprimento. Essa lacuna entre o prescrito e o vivenciado na prática escolar foi experienciada pelo discente por meio da sua responsabilização exclusiva pelo seu aprendizado, a dificuldade no acesso aos conteúdos e o prejuízo percebido por ele em seu aprendizado em decorrência dessa prática. O graduando aponta a necessidade de intervenção institucional em relação à acessibilidade aos conteúdos e a necessidade de adaptação das metodologias de ensino para a efetivação do aprendizado.

É essencial para que se tenha uma educação verdadeiramente inclusiva na qual a pessoa com deficiência não encontre as barreiras que tornem sua condição impeditiva à plena ocupação de espaços, para tanto, as instituições de ensino precisam conhecer as necessidades



dos alunos e adaptar os métodos de ensino, edificações, comunicação, acesso à informação entre outros.

Diante do caráter formador da universidade, tanto de seus alunos como futuros profissionais, quanto frente à sociedade na proposição de conceitos teóricos que referenciem práticas, os apontamentos trazidos remetem à premência da universidade equiparar o discurso ideológico de inclusão vigente em suas ações cotidianas.

Nesse espaço, a aproximação entre o ideal de inclusão e a experiência precisa ser mais abrangente e necessita de práticas que envolvam diversos atores, sejam professores, alunos e outros envolvidos no cotidiano escolar em suas decisões políticas e pedagógicas, num fazer interdisciplinar.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L.A. *Resgatando o passado: deficiência como figura e vida como fundo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996* - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. *Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004*- Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

_____. *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.

_____. Documento Orientador do Programa Incluir: Acessibilidade na Educação superior – SECADI/SESu 2013. *In: Ministério da Educação*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495>>. Acesso em 05 out. 2013.

BUENO, J.G.S. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? *In: _____; MENDES, G. M.L.; SANTOS, R.A.(orgs). Deficiência e Escolarização: novas perspectivas de análise*. Brasília: CAPES, 2008, p. 43-63.

_____. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. 2 ed. São Paulo: EDUC, 2004



CROCHÍK, J. L. Análise de atitudes de professoras do ensino fundamental no que se refere à educação inclusiva. *In: Educação e Pesquisa*, v.37, n.3, São Paulo, dez 2011, p.565-582.

_____. Relações entre preconceito, ideologia e atitudes frente à educação inclusiva. *In: Estudos de psicologia*, v. 26, n. 2, Campinas, Abr/Jun 2009, p.123-132.

CRUZ, J.I.G.; DIAS, T. R.S. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. *In: Revista Brasileira de Educação Especial*, v.15, n.1, Marília, Jan/Mar 2009, p. 65-80.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, José de Souza. *Exclusão social e nova desigualdade*. São Paulo: Paulus, 1997.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

_____(Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

PACHECO, R.V.; COSTAS, F.A.T. Processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. *In: Revista Educação Especial*, n. 27, Santa Maria, 2006, p. 151-170.

PATTO, M.H.S. Políticas atuais de inclusão escolar: reflexão a partir de um recorte conceitual. *In: BUENO, BUENO, J.G.S.; MENDES, G. M.L.; SANTOS, R.A.(orgs). Deficiência e Escolarização: novas perspectivas de análise*. Brasília, DF: CAPES, 2008, p. 25-42.

RABÊLLO, R. S.. A formação continuada do professor de arte na perspectiva de uma educação inclusiva. *In: Díaz, F. et.al.(org). Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 347-355.

ROCHA, T. B.; MIRANDA, T. G. A Inclusão de Alunos com Deficiência no ensino superior: uma análise de seu acesso e permanência. *In: Diaz, F. et alii.(org.). Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2009, p.27-37.

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

SEVERINO, A.J. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007

SIQUEIRA, I. M.; SANTANA, C. S. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior. *In: Revista Brasileira de Educação Especial*, v.16, n.1. Marília, Jan/Mar 2010, p. 127-136.