



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACAÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR:
A Inclusão de alunos com deficiência no curso de
pedagogia, campus central da UERN**

ANA PAULA DE OLIVEIRA GOIS

**Campina Grande-PB
Setembro de 2023**

ANA PAULA DE OLIVEIRA GOIS

**PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR:
A Inclusão de alunos com deficiência no curso de
pedagogia, campus central da UERN**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Linha de pesquisa: Práticas Educativas e Diversidade.

Orientador: Prof. Dr. Dorivaldo Alves Salustiano.

**Campina Grande-PB
Setembro de 2023**

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

MEC – Ministério da Educação.

LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

PNEE- Política Nacional de Educação Especial.

ONU – Organização das Nações Unidas.

UERN – Universidade Estadual do Rio Grande do Norte.

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: características do Modelo Médico e do Modelo Social

Figura 1- Distribuição Geográfica da UERN

Gráfico 1: Número de alunos cadastrados no DAIN

Tabela 1 - Tabela de Alunos Cadastrados na DAIN no Período de 2013 a 2018

RESUMO

Com o objetivo geral de analisar as concepções dos alunos do Ensino Superior a respeito das práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva do curso de pedagogia da universidade do estado do Rio Grande do Norte-UERN, buscando entender a importância da inclusão na educação e no processo de ensino aprendizagem, para a realização do mesmo foi necessário um levantamento bibliográfico realizado em livros e artigos que discutem a inclusão e documental a partir da análise de leis e decretos que são necessárias para inclusão desses alunos, como apoio teórico utilizou-se Sasaki, Mantoan, Fernandes. Nesse contexto e estudo de natureza qualitativa, foi desenvolvido a partir de entrevistas com seis alunos com deficiência da referida instituição essas entrevistas foram categorizadas e analisadas utilizando análise de conteúdo de Bardin. No intuito de compreender como os alunos com deficiência estão inseridos dentro dessa modalidade de ensino, se a Universidade garante a inserção e a permanência desses sujeitos dentro desse espaço usufruindo de todos os ambientes e conhecimentos que essas instituições podem oferecer, visto que a educação tem o poder de transformação desse público. Conclui-se que ainda existe um longo caminho a ser percorrido para superação das lacunas que ainda existe entre a teoria e a prática, pois ainda existe muitas universidades e professores que não estão dispostos a inserir esses alunos e essa inclusão de fato, muitos existindo apenas no papel e não sendo colocadas na prática da universidade. Assim para que esses direitos sejam efetivados de fato, é necessário que as instituições busquem a universalização e possibilite a inserção de todos independente das diferenças que permite que os sujeitos usufruam de todos os espaços, não sendo uma Universidade inclusiva apenas aquelas que fazem adaptações na estrutura e sim a que nesse cenário inclusivo transforma as pessoas que estão inseridas nele. Assim é necessário um trabalho em conjunto para que as instituições atendam de fato a todos.

Palavras -chave: Alunos com deficiência. Ensino Superior. Educação inclusiva.

Sumário

Capítulo I- Introdução	6
CAPÍTULO 2 - AVANÇOS E POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.....	14
2.1 Contexto Histórico das Pessoas com Deficiência: da antiguidade à atualidade	15
2.2 Do Modelo Médico ao Modelo Social: aspectos históricos-normativos da educação especial na perspectiva inclusiva	24
2.3 Possibilidades e Conquistas: concepção de educação inclusiva no ensino superior	33
CAPÍTULO 3 - CAMINHOS METODOLÓGICOS	38
3.1 A Abordagem.....	39
3.2 O Local da Pesquisa	43
3.3 Os Sujeitos da Pesquisa	46
3.4 Os procedimentos	48
3.5 As Ferramentas de Análise	51
CAPÍTULO 4 - A INCLUSÃO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS COM OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UERN	53
4.1.1 A Percepção dos alunos do curso de pedagogia da UERN	53
4.1.2 As práticas pedagógicas inclusivas na sala de aula do curso de pedagogia da UERN	60
4.1.3 As Práticas pedagógicas excludentes na sala de aula do curso de pedagogia da UERN.	68

4.1.4 O processo avaliativo e suas adaptações	75
4.2.1 Suporte e acessibilidade: A percepção dos alunos sobre a política de cotas	78
4.2.2 Barreiras Arquitetônicas	84
4.2.3 Formação inclusiva dentro da Universidade	88
<i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	89
<i>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	92
Anexos.....	100

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior é um processo que vem, ao longo dos anos, ganhando relevância, principalmente nas discussões voltadas para efetivação dos direitos igualitários para um convívio mais justo em sociedade. Nesse processo de mudanças, ganha cada vez mais atenção a necessidade de um ensino de qualidade no que diz respeito à valorização do processo de ensino aprendizagem, principalmente aqueles voltados para efetiva inclusão desses sujeitos no ensino regular.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº9.394/1996), o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade “(...) pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, a educação é um direito de todos e deve ser assegurado por todo sistema educacional em todos os níveis, como institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, buscando orientar os sistemas de ensino a garantir, incentivar e desenvolver um:

- I - Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - Oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - Adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino; (BRASIL, 2015, p. 8).

Desse modo, mesmo com o longo caminho a ser percorrido para superação dos obstáculos, do preconceito e das práticas pedagógicas de exclusão, percebe-se que o acesso desses alunos ao ensino superior tem aumentado. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), entre 2010 e 2019 o número de matrículas de alunos com alguma deficiência aumentou aproximadamente 144,83%. Assim as instituições de nível superior precisam desenvolver práticas pedagógicas que possibilitem o desenvolvimento desse aluno como um todo.

Neste sentido, este estudo busca compreender como os alunos do curso de pedagogia do campus central da UERN avaliam os processos de inclusão/exclusão no contexto das práticas pedagógicas desenvolvidas pelo curso no dia a dia da sala de aula.

Nessa perspectiva, a busca pela efetivação desses direitos vem ganhando força com o passar dos anos, associando-se às diversas manifestações sociais para a inclusão. Assim, “a proposta de inclusão de todos como participantes da produção social, cultural e econômica enfatiza a igualdade concreta entre os sujeitos, com o reconhecimento das diferenças no aspecto

físico, psicológico e cultural” (LIMA, 2006, p. 21). Para tanto, se faz necessária a efetivação dos direitos e valorização de todos, uma luta cotidiana para que o ensino superior possibilite a inclusão de todos com práticas pedagógicas que respeite e valorize a todos.

Portanto, para que haja de fato a inclusão educacional é necessário a garantia dos direitos de todos sem distinção, pois os indivíduos considerados diferentes têm um passado significativo de injustiças e desvalorização. Onde a defesa dos direitos das pessoas com deficiência tem proporções recentes em nossa sociedade, pois esses sujeitos acabam conduzindo um passado de injustiças e preconceitos, que só começou a modificar-se a partir de movimentos sociais que foram fundamentais nesse processo, que foram organizados tanto por pessoas com deficiência como por militantes que reivindicavam os direitos desses sujeitos. Hoje já são muitas leis que evidenciam o direito desses indivíduos e um lugar na sociedade como resultado dessas inúmeras lutas.

A política atual na área da deficiência reflete a questão social, tanto do ponto de vista da consequência de um brutal processo histórico de segregação e extinção das pessoas com deficiência que foram impedidas de participar da sociedade quanto do que se pode hoje avançar politicamente sobre esta história de horrores (FERNANDES; LIPPO, 2013, p. 287).

Desse modo, as pessoas com algum tipo de deficiência conduzem um passado repleto de lutas contra os preconceitos que são estabelecidos pela falta de informação no que diz respeito às potencialidades dessas pessoas, como também pela busca da efetivação dos seus direitos enquanto cidadãos. Entre esses direitos está o da educação do ensino superior que deve ser ofertada, promovida e incentivada por todos.

Essa trajetória sofreu modificações com os anos e se fortaleceu tendo como base alguns documentos nacionais e internacionais que acabaram influenciando e colaborando para a criação e inserção de muitas leis que sustentam o movimento de inclusão no Brasil, na busca do respeito e da inclusão. Entretanto, nem sempre a legislação é cumprida de fato.

Essa busca de ações para o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva está respaldada no avanço de algumas leis como na Lei Brasileira de Inclusão 13.146/2015, a resolução CNE/CP N^o 1/2002, a n^o 9.394/96, a n^o

10.172/2001, entre outras que garantem, em termos formais, a igualdade e os direitos fundamentais das pessoas com deficiência, o que deve proporcionar o bem de todos sem distinção ou preconceito. Assim, a inclusão

É o ato de criar condições para que as PcDs possam interagir, naturalmente, em todas as situações de convívios sociais. Socialmente, a inclusão representa o avanço em direção à igualdade de direitos entre os indivíduos que formam a sociedade. Trata-se da extensão, a todos, do direito de integrar e participar de todas as dimensões dos ambientes sociais, sem sofrer qualquer tipo de discriminação e preconceito. (CANTORANI et al. 2020, p. 3)

Levando em consideração esse processo de inclusão, somado às lutas engajadas pelos movimentos sociais de inclusão, que possibilitou inúmeras mudanças, dentre elas no paradigma educacional, baseado na preparação de um ensino mais inclusivo que possibilitasse oferecer uma educação mais democrática, com um espaço que oportuniza a interação, aceitação e a inclusão independente das diferenças.

A inclusão, segundo Mantoan (2002), requer um engajamento de todos que fazem parte da escola, com a organização de propostas educativas e projetos que possibilitem e valorizem o envolvimento de todos como uma alternativa que possibilite a superação dos obstáculos que a exclusão promove, pois, a inclusão não é apenas aceitar o aluno na escola. É necessário possibilitá-lo a desenvolver-se dentro da mesma.

Ressaltamos desse modo a importância dessa pesquisa ao buscar compreender como as instituições de ensino superior buscam promover a efetiva inclusão na sala de aula, como essa inclusão é reivindicada, apoiada e garantida, com destaque para a compreensão das diferentes estratégias utilizada pelos professores para o desenvolvimento do seu alunado, promovendo e incentivando uma educação com êxito, respeitando as individualidades.

Diante dessa contextualização a educação só vai conseguir êxito “se a escola, os programas, os conteúdos estiverem imersos na realidade e na vida cotidiana do aluno, de sua família, do bairro, do povoado, da cidade, do país” (ESCLARÍN, 2002, p. 134). Esse processo de ensino-aprendizagem deve estar articulado com a realidade de cada um, com o diálogo de maneira integrada para

que possa ser executado de modo positivo.

No que se refere a educação no ensino superior, é necessário que todos respeitem e acolham as diferenças, para que a universidade, no caso, se torne um ambiente de boa acolhida, que transmita segurança para o aluno e acabe proporcionando a permanência desses alunos na instituição. Sendo preciso “eliminar todas as barreiras arquitetônicas, programáticas, metodológicas, instrumentais, comunicacionais e atitudinais para que as pessoas com deficiência possam ter acesso aos serviços, lugares, informações e bens necessários ao seu desenvolvimento” (SASSAKI 1997, p. 45).

Podemos destacar que essa inclusão não se resume apenas à adequação do espaço físico como também uma prática pedagógica, que possibilite um ensino inovador e de qualidade que contemple a todos independente da sua deficiência. É indispensável que as instituições tenham aparatos para recebê-los, desde o início da sua vida escolar.

[...] 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. (MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER 2011, p. 141).

A proposta de educação especial inclusiva é uma política que aborda como fator primordial à garantia da aprendizagem como também a participação de todos no ambiente escolar. Assim é necessário recriar a escola para possibilitar a formação daqueles que vão conviver em um mundo diferente como descreve Mantoan, (2002, p.1):

A nossa intenção, diante desse quadro situacional, é recriar a escola para que seja a porta de entrada das novas gerações para o mundo plural em que já estamos vivendo. Nesse sentido, pensamos que, de antemão, as reformas educacionais e todas as interrogações sobre o papel da escola exigem que se repense a prática pedagógica tendo a Ética, a Justiça e os Direitos Humanos como eixos. Este tripé sempre sustentou o ideário educacional, mas nunca teve tanto peso e implicação como nos dias atuais, em que se luta para vencer a exclusão, a competição, o egocentrismo e o individualismo, em busca de uma nova fase de humanização

e de socialização, que supere os pressupostos hegemônicos do liberalismo, baseada na interatividade, na superação de barreiras físicas, psicológicas, espaciais, temporais, culturais e acessíveis a todos.

Assim o papel das instituições de ensino superior é proporcionar o acesso e a permanência desses alunos no intuito de que todos aprendam e superem suas dificuldades, de acordo com suas possibilidades, pois a inclusão dos alunos com alguma deficiência, não acontece somente com as leis e decretos, é necessário à efetivação e ações de todos. Como descreve Simionato (2011, p. 339):

Sem desmerecer tentativas isoladas bem-sucedidas, posso afirmar que a escola nos diversos níveis de ensino carece ainda de uma compreensão da deficiência como um fenômeno biopsicossocial que permita superar a distância e a contradição entre o discurso e a prática, eliminando barreiras didáticas-pedagógicas ao pleno acesso ao conhecimento humano acumulado.

Foi nesse cenário que surgiu o interesse em pesquisar sobre a temática da inclusão de pessoas com deficiência a partir do contato com esse público ainda na graduação. Naquela ocasião, tive a oportunidade de conhecer pessoas com deficiência que estudavam na UERN e eram sinônimos de superação e persistência, que mesmo em meio às dificuldades e limitações que encontravam ao longo do caminho, não desanimavam. Posteriormente, no trabalho docente no ensino básico a minha experiência e convivência com esses sujeitos possibilitaram perceber que mesmo com as conquistas adquiridas, muitos ainda são vítimas do preconceito dentro do ambiente escolar.

Assim a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior não se resume apenas as questões de acesso pelo sistema de cotas, ou até mesmo a reorganização da estrutura física da instituição. É necessário também recursos pedagógicos para trabalhar na sala de aula, profissionais capacitados e apoio institucional que possibilite a permanência e conclusão da graduação por alunos. Considerando a importância do estudo dessa problemática, nossa pesquisa busca compreender como os próprios alunos com deficiência matriculados no curso de Pedagogia do Campus Central da UERN avaliam as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula em termos de suas possibilidades

de inclusão ou exclusão dos processos de ensino-aprendizagem.

Para tanto, buscamos responder a seguinte questão-problema: *Como os discentes com deficiência do curso de Pedagogia do Campus Central da UERN compreendem as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes em sala de aula em termos de suas possibilidades de inclusão ou exclusão nos processos de ensino-aprendizagem?*

Evidenciamos, assim, a relevância e pertinência acadêmica e social desta pesquisa, ao possibilitar conhecer e problematizar as práticas de inclusão acadêmica e social de pessoas com deficiência em um curso de formação de professores em uma instituição pública de ensino. Compreendemos que a discussão dessa temática é de fundamental importância, pois possibilita que estudantes da graduação e pós-graduação, assim como profissionais envolvidos com formação docente de pessoas com deficiência no ensino superior, tenham acesso a conhecimentos cientificamente validados acerca de como os sujeitos público das políticas de inclusão educacional significam os esforços que têm sido realizados para sua efetivação.

Desse modo, justifica-se a realização desse estudo pela necessidade de compreender como acontece a formação de alunos com deficiência do curso de pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), no Campus Central, situado em Mossoró-RN. A escolha dos lócus do estudo, por sua vez, se deu em decorrência da pesquisadora fazer parte dos egressos dessa instituição, especificamente de um curso de licenciatura, sendo esta sua área de interesse e atuação educacional e científica.

Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo geral investigar a percepção de alunos com deficiência do curso de pedagogia do campus central da UERN acerca das práticas de inclusão/exclusão no contexto da sala de aula. Como objetivos específicos visa: identificar quais estratégias pedagógicas desenvolvidas pelos docentes do curso são consideradas inclusivas ou excludentes pelos alunos com deficiência; caracterizar as práticas pedagógicas consideradas inclusivas/excludentes; refletir sobre os significados das práticas pedagógicas para a inclusão educacional dos alunos com deficiência no ensino superior.

Diante do exposto o relato da investigação está organizado nos seguintes capítulos: na introdução, fizemos uma abordagem do estudo com conceitos que envolve a educação especial na perspectiva inclusiva, como também apresentamos o problema da pesquisa a sua justificativa e relevância tanto acadêmica como social; no primeiro capítulo buscamos descrever o cenário histórico das pessoas com deficiência, são apresentados conceitos, descrição de modelos nos períodos da história, como também avanços relacionados a normas, decretos e legislações relacionados a Educação Especial Inclusiva no ensino superior. Na qual se constitui de três tópicos; o primeiro intitula-se: *Contexto Histórico das Pessoas com Deficiência: da antiguidade à atualidade*, discute o processo histórico enfrentado pelas pessoas com deficiência desde a antiguidade até a atualidade o modo como eram tratados em cada período, como também as conquistas e lutas desses sujeitos.

O segundo intitula-se: *Do Modelo Médico ao Modelo Social: aspectos históricos-normativos da educação especial na perspectiva inclusiva*, vai descrever a diferença que existe entre o modelo médico e o modelo social de inclusão, contemplando os avanços que possibilitaram a mudança do tratamento da sociedade como um todo do modelo médico ao social através da luta desses sujeitos por seus direitos com a conquista de decretos e legislações.

O terceiro intitula-se: *Possibilidades e Conquistas: concepção de educação inclusiva no ensino superior*, nesse tópico abordamos o processo de inclusão dos alunos com deficiência no ensino superior, suas conquistas e direitos, como também descrevemos as condições que os institutos de ensino superior devem ter para possibilitar uma educação especial na perspectiva inclusiva.

O segundo capítulo aborda a metodologia utilizada na investigação, descrevendo todo delineamento da pesquisa e suas características, apresentando os instrumentos de pesquisa, o local e os sujeitos, como também o método utilizado para coleta de dados e os procedimentos adotados para a construção da fundamentação da análise.

O último capítulo, apresenta a análise dos dados da pesquisa, mediante exploração do material coletado e interpretação dos dados, onde os resultados contemplam os objetivos da pesquisa a partir da compreensão das vivências dos

alunos com deficiência nos processos de ensino aprendizagem desenvolvidos em sala de aula, o mesmo está dividido em duas categorias e subcategorias que foram construídos com base nos relatos dos entrevistados.

Por fim as considerações finais a que chegamos por meio das análises e interpretações, como também as referências bibliográficas, apêndices e anexos utilizados para a construção da pesquisa.

CAPÍTULO 2

AVANÇOS E POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

O movimento de inclusão educacional, ao longo dos anos, passou a ter relevância mundial e ganhou visibilidade por meio de movimentos que marcaram e motivaram a história da inclusão social e educacional no Brasil, com ações que vislumbravam o respeito e o acesso aos direitos negados a uma parcela da sociedade que se encontrava a mercê do preconceito e das barreiras impostas a esses sujeitos, em especial as pessoas com deficiência.

Nesse processo, as instituições de nível superior passaram por significativas mudanças visando a efetivação dos direitos de todos a uma educação de qualidade, que possibilite a inclusão dessas pessoas no ensino superior como também o suporte necessário para uma prática pedagógica que favoreça a efetiva participação nos processos de ensino-aprendizagem e apropriação do conhecimento científico.

Assim, as pessoas com algum tipo de deficiência vivenciam uma histórico de lutas contra os preconceitos que são estabelecidos pela falta de informação, no que diz respeito a suas potencialidades, como também pela busca da efetivação dos seus direitos enquanto cidadãos.

Neste capítulo, abordamos alguns aspectos históricos e sociais das lutas das pessoas com deficiência objetivando sua inclusão educacional e social, tendo por base seus fundamentos jurídicos e políticos. Apresentamos também avanços conceituais e críticas acerca de diferentes concepções acerca da deficiência e das pessoas com deficiência, analisando decretos e legislações que respaldam os direitos dessas pessoas. Considerando também os conceitos de educação especial na perspectiva inclusiva como um processo que deve acontecer com o envolvimento de todos para que o ensino superior seja garantido com êxito.

2.1 Contexto Histórico das Pessoas com Deficiência: da antiguidade à atualidade

A trajetória das pessoas com deficiência é marcada por inúmeras injustiças, preconceitos, exclusão e desigualdades que durante muito tempo fez parte do seu cotidiano, não podendo conviver em sociedade muito menos usufruir da educação escolar. Elas estiveram e estão presentes em diferentes sociedades, contextos históricos e períodos, sendo consideradas de maneiras diferentes em cada época.

Assim, para alguns, eram considerados como bandidos, loucos, incapazes, anormais, ou muitas vezes eram isolados da sociedade ou até mesmo condenados à morte, mas em alguns momentos eram vistos com compaixão, o que acabava proporcionando inúmeros julgamentos, desde a rejeição até a aceitação desses sujeitos (CORRENT, 2016, p.12).

Segundo Silva, (1987, p. 21), “deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são tão antigas quanto a própria humanidade” (p.21). A situação das pessoas com algum tipo de deficiência nas sociedades antigas era de completa exclusão social, pois ocorria de maneira frequente o abandono e os maus-tratos a esse público.

(...) desde os primórdios da humanidade pessoas nasceram ou adquiriram alguma deficiência ou limitação que as impediram de realizar suas atividades diárias de forma autônoma. De maneira perversa, essas pessoas foram aliadas da sociedade e tratadas como estorvo ou coitadinhas. (NEGREIROS, 2014 p.13)

As sociedades discriminavam e ainda discriminam, atualmente, aqueles que não tinham ou têm os padrões que estabelecidos como modelo por cada cultura, a exemplo de um corpo forte, perfeito. Nas antigas civilizações a busca pela perfeição da mente e do corpo e o ideal de beleza de um corpo robusto acabavam levando à eliminação daqueles que não apresentavam os ideais atléticos, que não tinham corpos perfeitos e saudáveis.

[...] O pai de qualquer recém-nascido das famílias conhecidas como "homoioi" (ou seja, "os iguais") e que eram a nata de Esparta, não tinha o direito de cria-lo, pois o Estado subordinava a todos. Pelas leis vigentes, ele era obrigado a levar o bebê, ainda bem novo, a uma espécie de comissão oficial formada por anciãos de reconhecida autoridade, que se reunia para examinar e tomar conhecimento oficial do novo cidadão.

[...]se fosse um bebê normal e forte ("se o achavam belo, bem formado de membros e robusto") ele era devolvido ao pai que passava a ter a incumbência de criá-lo. Depois de certa idade - entre os 6 e 7 anos - o Estado tomava a si a responsabilidade e continuava sua educação, que era dirigida para a arte de guerrear, como podemos comprovar pelos estudos da História Grega Antiga. No entanto, "se lhes parecia feia, disforme e franzina", como refere Plutarco, esses mesmos anciãos, em nome do Estado e da linhagem de famílias que representavam, ficavam com a criança. Tomavam-na logo a seguir e a levavam a um local chamado "Apothetai", que significa "depósitos". Tratava-se de um abismo situado na cadeia de montanhas Taygetos, perto de Esparta, para lá a criança ser lançada e encontrar sua morte (OTTO, 2014, p.118).

Desse modo, o Estado era autorizado a executar as pessoas com que não correspondiam aos ideais de beleza e saúde da época. Platão recomendava médicos e juízes para aqueles cidadãos que não tinham nenhum tipo de deficiência ou diferença de cor e alma, mas, "quanto aos outros, deixaremos morrer os que têm o corpo enfermiço; os que têm a alma perversa por natureza e incorrigível serão condenados à morte (PLATÃO, 2001, p. 137). Na Grécia Antiga somente os fortes sobreviviam, pois não aceitavam as pessoas com deficiência e o destino desses sujeitos era a morte.

[...] Platão considerava que as crianças que nasciam deformes deviam ser rechaçadas e Aristóteles opinava que nenhuma criança deforme merecia viver. Posteriormente, nas sociedades Ateniense e Espartana, aumentou a prática do infanticídio com crianças que mostravam deficiências físicas ou morais, como consequência do culto à destreza e a preparação para a guerra. Neste mesmo sentido podemos dizer que em Roma se praticou tanto o infanticídio como o abandono, a venda e a mutilação, embora o nível econômico familiar fosse uma variável importante na vida do deficiente. (CARDOSO, 2008, p.19- 20).

A legislação Romana também não era muito defensora das pessoas com deficiência, o sacrifício também era permitido para aquelas pessoas que tinham alguma deformidade, pois julgavam essa alternativa do abandono ou da morte como a melhor solução para o bem da sociedade, pois eram considerados como um problema, onde para ter direito a vida era necessário nascer saudável. Assim:

Matam-se cães quando estão com raiva; exterminam-se touros bravios; cortam-se as cabeças das ovelhas enfermas para que as demais não sejam contaminadas; matamos os fetos e os recém-nascidos monstruosos; se nascerem defeituosos e monstruosos, afogamo-los; não devido ao ódio, mas à razão, para distinguirmos as coisas inúteis das saudáveis. (OTTO.1978, p.27).

Havia muitas vezes outros destinos para essas pessoas, principalmente aquelas que eram abandonadas nas proximidades nos rios e encontrados por pessoas da plebe, famílias carentes ou camponeses, quando sobreviviam. Passavam, muitas vezes, a ser usados em serviços simples ou de mendicância, no intuito de comover as pessoas a conseguir bens materiais, como também eram personagens de distração das pessoas importantes da corte.

[...] Cegos, surdos, deficientes mentais, deficientes físicos e outros tipos de pessoas nascidos com má formação eram também, de quando em quando, ligados a casas comerciais, tavernas e bordéis; bem como a atividades dos circos romanos, para serviços simples e às vezes humilhantes. (SILVA, 1987, p. 130).

Na Idade Média esses indivíduos acabavam sendo associados a feitiçarias, não existia uma educação voltada para essas pessoas, eram excluídos da sociedade. Sendo até comum o infanticídio quando encontravam algum tipo de anormalidade nas crianças. Assim,

Durante a Idade Média a Igreja condenou tais atos, mas por outro lado, acalentou a idéia de atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades de que padeciam as pessoas, explicando-as como punição, em decorrência de pecados cometidos. Assim, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas. (BLANCO 2003, p. 72).

Também de acordo com Fernandes (2013), as pessoas com algum tipo de deficiência poderiam ser identificadas como malignas punidas por castigos divinos. Desse modo, aqueles que não possuíam nenhuma habilidade eram considerados como “a encarnação do mal”, pessoas que não tinham alma, e assim passaram a ser propagadas nas obras religiosas como demoníacos e que deveriam passar por seções de torturas na “Inquisição”. Dessa forma, a deficiência foi “historicamente e simbolicamente considerada fator de exclusão social, e as narrativas místicas contam sobre rejeição, a punição e a exclusão dos sujeitos com deficiência em consequência de sua aparência física” (KALAKUN, 2010, p.75).

As pessoas com deficiência com o tempo passaram a ser associadas a maldade e castigos ou até mesmo a pecados realizados pelos pais: “era comum a crença de que a deficiência seria um castigo de Deus por pecados cometidos e, por isso, os indivíduos com deficiência eram alvo de hostilidade e preconceito”. (SILVA, 2010, p. 40-41). Por muito tempo, essas pessoas foram discriminadas, rejeitadas e excluídas da sociedade, por falta de conhecimento das suas habilidades e competências ou até mesmo por receio

ou medo do diferente, do desconhecido, o que acabavam atribuindo aos sobrenaturais, aos espíritos malignos ou castigo de Deus. Segundo Otto,

A crença generalizada nas maldições e nos feitiços, na existência das doenças e das deformidades físicas ou mentais como indícios da ira de Deus, ou como resultado da atuação de maus espíritos e do próprio demônio, sob o comando direto de bruxas, era às vezes levada a extremos (OTTO,1987, p.222)

De acordo com Schwartzman (2003), as pessoas com deficiência eram frutos das relações de humanos com seres sobrenaturais e dessa união as crianças nasciam com algum tipo de anormalidade. Como também “acreditava-se que tais males resultavam de maldições, feitiços e bruxarias, atuação de maus espíritos, do próprio demônio, ou sinais da ira celeste, castigos de Deus” (PEREIRA; SARAIVA, 2017, p.173).

A importância que a igreja tinha juntamente com seus princípios de caridade e de fraternidade influenciaram a criação de locais de abrigos para a assistência dos mais pobres e de pessoas com deficiência. Assim:

Graças à doutrina cristã os deficientes ^[1] começam a escapar do abandono ou da "exposição", uma vez que, donos de uma alma, tornam-se pessoas e filhos de Deus, como os demais seres humanos. É assim que passam a ser, ao longo da Idade Média, "les enfants du bon Dieu", numa expressão que tanto implica a tolerância e a aceitação caritativa quanto encobre a omissão e o desencanto de quem delega à divindade a responsabilidade de prover e manter suas criaturas deficitárias. Como para a mulher e o escravo, o cristianismo modifica o status do deficiente que, desde os primeiros séculos da propagação do cristianismo na Europa, passa de coisa a pessoa. Mas a igualdade de status moral ou teológico não corresponderá, até a época do iluminismo, a uma igualdade civil, de direitos. Dotado de alma e beneficiado pela redenção de Cristo, o deficiente mental passa a ser acolhido caritativamente em conventos ou igrejas, onde ganha a sobrevivência, possivelmente em troca de pequenos serviços à instituição ou à pessoa "benemerita" que o abriga (PESSOTTI,1984, p. 4-5).

Sendo desse modo o sacrifício ou extermínio combatido, mesmo com o combate a essas práticas as pessoas com deficiência não eram desejadas no meio social e passaram a ser acolhidas em asilos, casas de apoio, igrejas locais desapropriadas para a sobrevivência ou até mesmo o desenvolvimento dessas pessoas, pois não recebiam uma alimentação e nem uma educação de qualidade. O importante era separar da sociedade aqueles que não eram considerados normais, o que possibilitava o sentimento

¹ Essa terminologia já está em desuso, mas será mantida quando se tratar de textos citados literalmente.

de dever cumprido nas pessoas, pois estavam ajudando esses sujeitos. Segundo Pessotti,

o deficiente tem que ser mantido e cuidado. A rejeição se transforma na ambiguidade proteção-segregação ou, em nível teológico, no dilema caridade-castigo. A solução do dilema é curiosa: para uma parte do clero, vale dizer, da organização sociocultural, atenua-se o 'castigo' transformando-o em confinamento, isto é, segregação (com desconforto, algemas e promiscuidade), de modo tal que segregar é exercer a caridade, pois o asilo garante um teto e alimentação. Mas, enquanto o teto protege o cristão as paredes escondem e isolam o incômodo ou inútil. Para outra parte da sociocultural medieval cristã o castigo é caridade, pois é o meio de salvar a alma do cristão das garras do demônio e livrar a sociedade das condutas indecorosas ou anti-sociais do deficiente. (PESSOTTI, 1984, p. 7)

As pessoas com deficiência acabaram recebendo dois tratamentos durante todo o período da história Antiga e Medieval como o extermínio, por um lado, e por outro o sentimento assistencialista de piedade. Essas visões foram muito fortes e persistentes ao longo dos anos. Aos poucos, a deficiência vai deixando de ter como origem a magia ou a religião e passando a ser um problema das ciências, deixando de ser teológico para ser médico. A partir da perda do poder absoluto que a igreja católica tinha sobre a vida social, cultural e econômica da sociedade até aproximadamente o século XVI, a educação, que era ofertada exclusivamente pela igreja, passa a ser ministrada também pelo Estado no propósito de qualificar as pessoas para o trabalho.

A Idade Moderna foi marcada por mudanças significativas no homem e na sociedade, com o surgimento do capitalismo e uma nova classe social, a burguesia. Com isso, novas perspectivas surgem em virtude da propagação da ciência e seus experimentos, tendo como base a observação da natureza, o que permitiu novas explicações para a origem das deficiências como causas naturais ou genéticas. Levantando-se novas ideias e sendo classificados como um "problema" que necessitava de cuidados. Surge, desse modo, a necessidade de locais para iniciar tratamentos médicos, no entanto esses locais na verdade acabaram mais confinando do que tratando: "os deficientes passaram a ser internados em orfanatos, manicômios, prisões e outros tipos de instituições, juntamente com delinquentes, idosos e pedintes, ou seja, eram excluídos do convívio social por causa da discriminação que então vigorava contra pessoas diferentes." (BERGAMO, 2010, p. 35).

Nos séculos seguintes desenvolve-se instituições no intuito de contribuir com a assistência a essas pessoas como também instituições filantrópicas que buscavam

qualificá-las para o mercado de trabalho, com a oferta apenas de instruções básicas de leitura, cálculos e escrita.

Nesse processo destaca-se o médico francês Jean Itard², o pioneiro da Educação Especial, com destaque para procedimentos adotados por ele como a atuação pedagógica com um menino selvagem com deficiência intelectual, com o qual trabalhou seis anos no intuito de leva-lo ao convívio social. Durante o processo alcançou avanços significativos, entre eles a ideia de que o menino só tinha ações estanhas em virtude do seu isolamento desde a infância e que era possível sua reeducação, desde que fossem utilizados métodos adequados para aquela pessoa (MARTINS,2015). Apresentou, desse modo, a educação como a principal solução para os problemas que estavam relacionados com a deficiência.

Outra figura de destaque desse período é o discípulo de Itard, Edouard Seguin³, que desenvolveu práticas pedagógicas com deficientes que se encontravam nos asilos, criando técnicas que usavam como fator primordial a estimulação motora e sensorial no intuito de chegar à estimulação cognitiva, concluindo que a deficiência tem como causas principais não somente questões hereditárias e ambientais, mas também orgânicas e psicológicas. Postulou, ainda que, independentemente do gênero ou grau da deficiência, eles podem ser educados e o desenvolvimento dos mesmos vai depender “do grau de comprometimento de funções orgânicas relevantes para a instrução pretendida e da perícia na aplicação do método.” (PESSOTTI,1984, p. 52).

Assim, tendo como base essas novas perspectivas, foram criados alguns centros de isolamento onde as pessoas com deficiência ficavam segregadas das demais. Eram “orfanatos, manicômios e outros tipos de instituições estatais. Esses internatos acolhiam uma diversidade de sujeitos com patologias distintas, alguns deficientes, outros doentes” (AMARAL, 2001, p. 32). Segundo Fernandes (2012, p. 25),

A separação dos demais, o isolamento, a segregação são consequências que normalmente incidem sobre aqueles que se desviam do caminho da padronização. As diversas instituições reproduziram e reproduzem fortemente esse processo social da igualização. Em muitas ocasiões as

² Famoso médico francês que nasceu em 1774, e acabou falecendo em 1838. Foi responsável pela direção do instituto Imperial dos Surdos-mudos, com os anos conseguiu destaca-se pela sua atuação pedagógica com destaque para o caso do menino selvagem que foi encontrado em Aveyron. Conseguiu avanços significativos que acabou registrando em sua obra *Mémoire sur les premiers développements de Victor de l’Aveyron* (1801), que é muito importante pra educação com deficientes mentais.

³ Édouard Séguin foi um médico Francês que nasceu em 1812 e veio a falecer 1880, desenvolveu estudos significativos com crianças que tinham deficiências cognitivas tanto na França como nos Estados Unidos. Realizou análises significativas sobre a teologia da deficiência mental.

diferenças não são aceitas; por vezes são reprimidas com atitudes reguladoras e punitivas para que se atinja uma generalização dos comportamentos. A questão da normalidade está diretamente ligada à questão da segregação, pois o que não é normal é considerado um desvio, algo que deve ficar escondido (FERNANDES, 2012, p. 25).

Somente na segunda metade do século XIX inicia-se, de fato, mudanças no atendimento a pessoas com algum tipo de deficiência. Segundo Fernandes (2007, p. 27):

Foram muitos fatores que contribuíram para isso, dentre eles os avanços científicos que permitiam uma análise mais abrangente da questão da deficiência e suas implicações. Merece destaque a contribuição da psicologia que, nas últimas décadas de 1800 e no início de 1900, firma-se como campo de estudo e inicia suas investigações para conhecer a mente humana e seus desdobramentos, por meio de estudos experimentais.

O final do século XIX e início do XX, foi marcado pela mudança na qualidade de vida das pessoas com deficiência como também uma atenção voltada para esse público com novas técnicas e organizações que buscavam estudar características e desenvolver técnicas e instrumentos para cada deficiência. Desenvolveu-se equipamentos e utensílios como cadeiras de rodas, bengalas, e o aperfeiçoamento do ensino para cegos e surdos com o ensino em libras e braile.

Após a Segunda Guerra Mundial o tratamento das pessoas com deficiência foi impulsionado pela busca de alternativas para incluir os soldados que adquiriram alguma deficiência na guerra e necessitavam trabalhar para reconstrução dos países afetados, passando a exigir trabalho e igualdade. Então as concepções que levavam a excluir e separar as pessoas, passaram a ser questionadas por ações que vislumbravam nas pessoas com deficiência uma pessoa que tinha direito de conviver em sociedade.

Foi a partir da Segunda Guerra Mundial que o direito necessita se preocupar com grupos sociais específicos, nesse caso surgem os mutilados da guerra, pessoas que foram para a guerra sem nenhuma deficiência e voltam às suas casas com algum tipo de mutilação que impedem a fruição normal de suas atividades de vida diária. (TAHAN, 2012, p.21).

Logo após a segunda Guerra mundial instituições começaram a discutir a integração social dessas pessoas na sociedade em decorrência do número de soldados que participaram da guerra e acabaram adquirindo sequelas e reivindicavam inserção na sociedade, pois muitos acabaram adquirindo deficiências mental e física.

Assim, a busca por essa integração levava o deficiente encontrar meios de mudar para se adaptar a sociedade, não sendo considerada “necessária nenhuma modificação na estrutura física comum, nas práticas e nos programas desenvolvidos para atender às necessidades das pessoas com deficiência” (FERNANDES, 2007, p .34).

Nesse processo inicia-se a integração das pessoas com deficiência tendo por base o princípio da normalização. Elas passariam a frequentar os espaços sociais, desde que superassem suas dificuldades e seguissem a normalização, pois o problema estava com a pessoa com deficiência. Na escola, era de responsabilidade da pessoa com deficiência adequar-se a ela para poder ser aceito na instituição, pois sua principal missão era promover o ensino-aprendizagem naqueles alunos considerados “normais”.

Assim, antes dos alunos conviver com o dia a dia da escola, eram submetidos a acompanhamentos clínicos e salas especiais, pois tinham que ter habilidades sociais e acadêmicas para conseguir se adaptar mais rápido. Nesse contexto a integração social acabava ocorrendo de três maneiras:

1. Pela inserção pura e simples daquelas pessoas com deficiência que conseguiram ou conseguem, por méritos pessoais e profissionais próprios, utilizar os espaços físicos e sociais, bem como seus programas e serviços, sem nenhuma modificação por parte da sociedade, ou seja, da escola comum, da empresa comum, do clube comum, etc.
2. Pela inserção daquelas pessoas com deficiência que necessitavam ou necessitam alguma adaptação específica no espaço físico comum ou no procedimento da atividade comum, a fim de poderem, só então, estudar, trabalhar, ter lazer, enfim, conviver com as pessoas sem deficiência.
3. Pela inserção das pessoas com deficiência em ambientes separados dentro dos sistemas gerais. Por exemplo, escola especial junto à comunidade; classe especial numa escola comum; setor separado dentro de uma empresa comum; horário exclusivo para pessoas com deficiência num clube comum, etc. Esta forma de integração, mesmo com todos os méritos, não deixa de ser segregativa (SASSAKI ,1997, p.33).

As mudanças eram de responsabilidade da pessoa com deficiência, pois a sociedade não se preocupava com adaptações relacionadas ao espaço físico e social, muito menos cognitivo. Dessa forma, “trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados” (MANTOAN, 2006, p. 18). A luta pela inclusão e pelos direitos ganhou incidência com a promulgação de algumas legislações que viabilizavam a buscar por esses direitos.

A Organização das Nações Unidas (ONU), acabou influenciando outros documentos, que buscavam defender as pessoas com deficiência que passaram a integrar a sociedade, que começa a reconhecer a sua responsabilidade sobre essas pessoas. Nesse contexto, as pessoas com deficiência passam a ser vistas com menos preconceitos e com mais aceitação. Assim, em 1990 começam as primeiras experiências de inclusão, com perspectivas que buscam a adequação dos sistemas sociais e escolares, no intuito de eliminar os obstáculos que impedem a participação das pessoas com deficiência na sociedade.

Mudanças sócio-culturais foram ocorrendo paulatinamente na Europa, cujas marcas principais foram o reconhecimento do valor humano, o avanço da ciência e a libertação quanto a dogmas e credences, reconhecendo-se que o grupo de pessoas com deficiência deveria ter atenção específica fora dos abrigos ou asilos para pobres e velhos. A despeito das malformações físicas ou limitações sensoriais, essas pessoas, de maneira esporádica e ainda tímida, começaram a ser valorizadas enquanto seres humanos. (NEGREIROS, 2014, p.15).

Com isso, a trajetória percorrida por esses indivíduos passou a ser moldada pela legislação na busca de direitos e igualdade, mudando a realidade que foi enfrentada por muito tempo de exclusão, propondo um modelo de inclusão que passou a ser construído por diversos atores sociais.

Diante do movimento de inclusão é primordial falar sobre a inclusão no sistema educacional, das bases teóricas e legais para a inclusão, pois o movimento de Educação Inclusiva se tornou evidente por meio de movimentos sociais que acabaram culminando com documentos legais que respaldam o direito das pessoas com deficiência. Entre esses documentos alguns acabam contribuindo significativamente para nossa pesquisa ao refletir sobre o direito das pessoas a educação. O direito a educação passou a ser ressaltado em diversos documentos, entre eles a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU) de 1948, que em seu artigo 26 afirma a educação como um direito de todos.

Somente as leis não bastam, é preciso a oferta de um ensino de qualidade para todos, onde todos estejam envolvidos levando em consideração a importância de ações que contemplem esse público para, só assim alcançarmos, de forma plena, o seu desenvolvimento, pois a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família e, conforme a Constituição da República Federativa do Brasil, "será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho"

(BRASIL, 1988).

Para tanto, é necessário conhecimento e luta política para a criação e implementação de políticas públicas de Educação Especial inclusiva, o planejamento e a organização dos ambientes vivenciados por essas pessoas para que os seus direitos sejam, de fato, garantidos e suas dificuldades sejam superadas. Assim a Declaração de Salamanca, ressalta que:

É dentro deste contexto que aqueles com necessidades educacionais especiais podem atingir o máximo progresso educacional e integração social. Ao mesmo tempo em que escolas inclusivas provêm um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, famílias e voluntários. A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade. (BRASIL, 1994, p.5).

No entanto, abordar a temática da inclusão de pessoas com deficiência e colocá-la em prática ainda é um desafio que necessita do envolvimento de todos para que se possa, de fato, oferecer com êxito um ensino de qualidade para todos. Para isso a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 reforça, em seu artigo 59, que as instituições de ensino devem assegurar aos alunos recursos, professores capacitados, organização, métodos e um currículo que contemplem a todas as necessidades. Alida a esse mesmo sentido está a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) de 2020, que determina diretrizes que buscam fundamentar uma política pública voltada para inclusão escolar.

Desse modo, quando pensamos em uma educação especial na perspectiva da educação inclusiva, temos em mente instituições e práticas pedagógicas que permitam a interação de todos, como cidadão conscientes e participativos, objetivando desenvolver ao máximo suas capacidades e superar as desigualdades, como preconiza a Lei Brasileira de Inclusão, de 2015, da qual trataremos adiante.

2.2 Do Modelo Médico ao Modelo Social: aspectos históricos-normativos da educação especial na perspectiva inclusiva

Vivemos em uma sociedade composta por diferentes grupos sociais, que buscam constantemente o seu direito à cidadania, ao reconhecimento e à conquista de direitos fundamentais, a busca de eliminação de barreiras que impossibilitam seu

desenvolvimento e participação social. Este longo processo histórico compreende quatro movimentos fundamentais da história das pessoas com deficiência: exclusão, segregação, integração e inclusão.

Nesse processo como abordamos na seção anterior o período classificado como exclusão é aquele em que as pessoas com deficiência foram vistas como incapazes, aberrações e eram perseguidas e abandonadas pela própria família, pois não tinham condições de viver em sociedade. Posteriormente inicia-se o período denominado de Segregação quando começam a preocupar-se com o desenvolvimento educacional desses sujeitos, com o desenvolvimento de instituições especializadas.

O desenvolvimento dessas instituições e dos estudos e pesquisas sobre educação especial, possibilitou o início da Integração, fase que buscou introduzir na educação as salas especiais dentro da própria instituição de ensino, separando, desse modo, os alunos com deficiência dos demais. Na atualidade, o movimento de inclusão enfatiza a necessidade da convivência de todas as pessoas com deficiência em ambientes educacionais comuns, independente das suas particularidades. Assim, a educação especial na perspectiva da inclusão busca a igualdade de direitos e equidade de oportunidades. Nesse contexto, nessa seção abordamos as perspectivas dos modelos médico e social de deficiência.

É necessário que a sociedade criasse condições para que todos os indivíduos consigam desenvolver-se independente das suas limitações, tendo por base a luta das pessoas com deficiência, de grupos sociais e organizações nacionais e internacionais que lutavam junto com esses sujeitos pela inclusão. Dessa maneira, vai ser possível a construção de uma sociedade mais inclusiva. De acordo com Sasaki, (1997, p 166), uma

[...] sociedade inclusiva precisa ser baseada no respeito de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, diversidades cultural e religiosa, justiça social e as necessidades especiais de grupos vulneráveis e marginalizados, participação democrática e a vigência do direito

Nesse contexto, para que haja de fato a inclusão social é necessário a garantia dos direitos de todos sem distinção, pois a luta pela defesa dos direitos dessas pessoas é recente em nossa sociedade. O movimento em defesa da inclusão social e educacional das pessoas com deficiência foi organizado tanto por essas pessoas como por militantes que reivindicavam seus direitos. Hoje já são muitas leis e decretos que evidenciam o direito desses indivíduos por um lugar na sociedade, conforme observa Rossetto.

A partir das suas reivindicações e lutas, chegaram a um nível de desenvolvimento que lhes permite ocupar lugares sociais que até pouco tempo atrás só eram ocupados pelos sujeitos considerados sem deficiência. Desse modo, contribuíram para desmistificar a idéia historicamente construída da deficiência como fator incapacitante e vista como uma categoria fechada em si mesma, reafirmando o caráter da deficiência como uma invenção social que justifica a seletividade, a segregação e o preconceito de uma sociedade. (ROSSETTO,2009, p. 220).

Assim, uma sociedade e uma concepção de educação inclusivas procuram fortalecer “as atitudes de aceitação das diferenças individuais e de valorização da diversidade e enfatiza a importância do pertencer, da cooperação e da contribuição que todas as pessoas podem dar para construir vidas comunitárias mais justas, mais saudáveis e mais satisfatórias” (SASSAKI,1997, p.168).

A história da educação das pessoas com deficiência vem “desenvolvendo-se através de tentativas práticas, muitas vezes criações deles próprios para vencer os desafios com que se defrontam nos diversos tempos e lugares”. (JANNUZZI, 2006, p. 25). Essa situação só veio a ganhar algumas modificações durante o Iluminismo quando as teorias médicas passaram a isentar as famílias da culpa das deficiências de seus familiares, sendo criadas instituições, asilos para cuidar desses indivíduos, pois a única interpretação que predominava a partir de então era a do médico não aceitando outras interferências, deixando de ser evidente a opinião religiosa. Perpetuadas desde então, algumas ideias dessa concepção diagnóstica ainda perpassam diálogos atuais quando classificam as pessoas com deficiência como doentes ou até mesmo desamparados e que precisam de caridade. Como destaca Cardoso (2003, p.16),

Nesse período, iniciaram-se as investigações sobre as pessoas com deficiência, do ponto de vista da medicina, onde cresceram os estudos e as experiências atreladas aos aspectos orgânicos, quando a questão da diferença ou da fuga ao padrão considerado normal vai passar da órbita de influência da igreja para se tornar objeto da medicina.

Durante muito tempo o modelo médico, também conhecido como biomédico, acabou predominando na sociedade como uma prática que responsabilizava a pessoa com deficiência por sua deficiência, um modelo que a enxergava como uma doença que necessitava de cuidados e tratamentos. Nessa perspectiva, os sujeitos carregavam limitações em decorrência da sua deficiência, sendo alvo de preconceito e exclusão do meio social.

Conforme Gaudenzi e Ortega (2016, p. 3063),

Com a entrada da narrativa biomédica sobre o corpo na modernidade o discurso religioso sobre o excêntrico perdeu força e o corpo atípico passou a ser diagnosticado como patológico ou deficiente, buscando-se o saber e o controle sobre o mesmo. Doravante, discursos doutos de caráter científico tomam os corpos que não se encaixam nos padrões estéticos ou funcionais da média da sociedade como objeto de saber/poder e os rotulam como anormais, isto é, corpos que não são apenas diferentes, mas que devem ser “corrigidos”. Diferentes expressões da atipia se transformam, paulatinamente, em imagens da deficiência.

Nessa perspectiva Marquezan (2008) define o termo deficiência como aquele que se refere às pessoas que, ao longo da história, foram consideradas como incapazes, principalmente por apresentarem limitações físicas, cognitivas ou sensoriais que acabavam impossibilitando-as de realizar atividades do dia a dia. Nas palavras de Sasaki,

O modelo médico da deficiência tem sido responsável em parte, pela resistência da sociedade em aceitar a necessidade de mudar suas estruturas e atitudes para incluir em seu seio as pessoas com deficiência e/ou de outras condições atípicas para que possam, aí sim, buscar o seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional. É sabido que a sociedade sempre foi, de um modo geral, levada a acreditar que, sendo a deficiência um problema existente exclusivamente na pessoa com deficiência, bastaria prover-lhe algum tipo de serviço para solucioná-lo. (SASSAKI, 2006, p. 29).

Portanto, o modelo médico definia as pessoas com deficiência como pacientes que necessitava de prescrição para tratamentos e reabilitação, pois a deficiência era um problema particular de cada um, devendo, desse modo, buscar soluções para adaptar-se a norma social. Assim, “para o modelo médico, deficiência é consequência natural da lesão do corpo, e a pessoa deficiente deve ser objeto de cuidados biomédicas” (DINIZ, 2007, p.15).

Somente com os movimentos internacionais de inclusão das pessoas com deficiência que têm início nos anos 60 e 70, que começam a perceber a necessidade de buscar outras alternativas para inclusão na sociedade e no processo educacional, já que esse processo de integração não foi suficiente para acabar com o preconceito e com as dificuldades enfrentadas por esse público. Era necessário um engajamento maior para propiciar a igualdade de direitos. De acordo com Sasaki (1998, p. 8) uma,

Sociedade inclusiva já começou a ser construída a partir de algumas experiências de inserção social de pessoas com deficiência, ainda na década de oitenta. Em várias partes do mundo, inclusive no Brasil,

modificações pequenas e grandes vêm sendo feitas em setores como escolas, empresas, áreas de lazer, edifícios e espaços urbanos, para possibilitar a participação plena de pessoas deficientes, com igualdade de oportunidades junto à população geral.

Foi a partir disso que começou a surgir o conceito de inclusão, baseado na concepção do modelo social de deficiência, que reivindica a convivência e o desenvolvimento integral das pessoas com deficiência, onde as “alternativas para romper com o ciclo de segregação e opressão não deveriam ser buscadas nos recursos biomédicos, mas especialmente na ação política capaz de denunciar a ideologia que oprimia os deficientes”. (DINIZ,2007, p.19). Nesse sentido, ações preconceituosas e ambientes com obstáculos são considerados responsáveis por impossibilitar ou dificultar o desenvolvimento dessas pessoas. Portanto, o “modelo social da deficiência baseia-se na proposição de que a sociedade e as suas instituições é que são opressivas, discriminadoras e incapacitantes e que a atenção, portanto, precisa estar direcionada para a remoção dos obstáculos.” (CAPBELL; OLIVER,1996 apud MITTLER, 2003, p.26).

Não sendo responsabilidade apenas da família ou da própria pessoa, a inclusão passa a ser vista “como forma de transposição de barreiras sociais e segregadoras, em que se discute a importância de uma sociedade que considera todos os seus membros como cidadãos legítimos.” (TEIXEIRA; OLIVEIRA; SOUSA, 2018, p.476).

Nesse contexto as definições e modelos para abordar essas pessoas vão modificando-se com o tempo, em um momento como problema do indivíduo e em outro da sociedade, ambos no intuito de compreender a deficiência. O Quadro 1, a seguir, busca fazer uma comparação dos dois modelos, o médico e o social.

Quadro 1: Características do Modelo Médico e do Modelo Social

CARACTERÍSTICAS	MODELO MÉDICO	MODELO SOCIAL
Problema	Incapacidade/dependência das pessoas (OMS, 1980)	Inadequação dos contextos ou espaços às pessoas (OMS, 2001)
Focalização	Na pessoa, nas suas limitações	Relação pessoais/contexto, nas barreiras sociais
Ética	Assistência	Direitos, igualdade de oportunidades
Objetivos	Busca de cura, tratamento e reabilitação	A busca pela eliminação das barreiras, promoção de acessibilidade

Perspectiva	Necessidades especiais, serviços especializados	Necessidades diferentes, serviços regulares
Serviços	Institucionalizados, rede de cuidados	De apoio, baseados na comunidade
Poder, controle	Exercido pelos Profissionais	Exercido pelas pessoas com deficiência
Cultura	Manutenção da deficiência	Busca do reconhecimento e da inclusão
Objetivos das políticas	Compensar os indivíduos pelas suas incapacidades, “aliviar a situação”	Promover direitos, recursos e competências para identificar e eliminar barreiras pessoais e sociais
Focalização das políticas	Nos indivíduos e nas pessoas com deficiências	No grupo social e nas pessoas como um todo

Fonte: Adaptado de Dantas, 2020.

Conforme o Quadro acima, podemos perceber que no modelo médico a ênfase dada ao sujeito destaca como fator principal da exclusão as próprias limitações das pessoas com deficiência, tendo foco na pessoa e não responsabilizando a sociedade. Já o modelo social compreende a sociedade como responsável pela exclusão em virtude da maneira como está organizada, das visões preconceituosas, chamando atenção para a necessidade de promover uma sociedade com direitos e oportunidades iguais.

Com a intensificação e expansão dos movimentos sociais pela inclusão, a mesma passa a ter relevância mundial com a aprovação de legislações, decretos e normativas. Entre eles está a Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento proclamado pela Organização das Nações Unidas (ONU), que acabou inspirando outras legislações tanto nacionais quanto internacionais. Como evidenciam os artigos a seguir, acerca dos direitos das pessoas com deficiência:

Artigo 1-Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Artigo 2- Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Artigo 7- Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei [...]

Artigo 26 - Toda pessoa tem direito à instrução [...]; A instrução será orientada no sentido pleno do desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais [...]

Artigo 27 - Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios (BRASIL, 1998).

A legislação internacional se consolidou por meio de inúmeras lutas das pessoas que reivindicaram seus direitos de igualdade de participação na sociedade e usufruir de tudo que ela oferece, desde ambientes sociais até espaços escolares. Assim um outro documento de suma importância para efetivação desses direitos é a Declaração de Salamanca, que reafirma a educação como um direito de todos. Dentre as exigências contempladas sobre educação, destacam-se a necessidade de que as nações signatárias desse documento:

- Atribuem a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluir todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.
- desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva.
- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.
- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.
- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.
- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas (SALAMANCA, 1994).

Nesse sentido, faz-se necessário que os espaços educativos formais busquem a universalização da educação, e a inclusão social e educacional das pessoas com deficiência passe a ser uma realidade em todos os níveis e modalidades de ensino, pois não podem “continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de se expressar, dos mais variados modos.” (MANTOAN, 2003, p.12).

Assim a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que entrou em vigor em 1988, busca instituir o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência tanto no campo social como no educacional, sendo a partir de agora obrigatoriedade do estado a inserção desses alunos no ensino regular, passando de “uma educação homogênea para uma educação que considera a diversidade.” (RODRIGUES, ABRAMOWICZ,2013, p.23). Desse modo, o Estado deve ofertar a esse público uma educação de qualidade em todos os níveis.

Pensando nessas transformações da educação voltamos nossa atenção para as políticas públicas da educação Inclusiva. Onde essa trajetória sobre a educação inclusiva no Brasil vai mostrar alguns avanços que ocorreram no século XX, como a promulgação e efetivação de legislações que estabelecem que todos têm direitos iguais, independente das diferenças. Nesse sentido, temas relacionados à diversidade têm se intensificado, tendo como base os debates internacionais e nacionais, voltados para as políticas públicas, buscando, assim, a valorização e o reconhecimento desses grupos com uma “educação que deve ser voltada para a cidadania (ABRAMOWICZ, RODRIGUES, CRUZ,2011, p. 90).

Na complexidade desse universo educacional, a educação especial inclusiva está posta como um desafio, visto que as ações realizadas ainda caminham a passos lentos, pois muitos grupos ainda vivenciam a realidade da exclusão, mesmo com legislações que asseguram o direito ao ensino de qualidade para todos. De acordo com o artigo 27 da Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).

Abordar a temática da inclusão e colocá-la em prática ainda é um desafio que necessita do envolvimento de todos para que se possa de fato oferecer com êxito um ensino de qualidade para todos. Para que a efetivação prevaleça, é necessário o fortalecimento das políticas públicas, o redimensionamento do planejamento educacional e da organização dos ambientes vivenciados por essas pessoas para que os seus direitos sejam de fato garantidos e suas dificuldades sejam superadas. Assim,

Ao mesmo tempo em que escolas inclusivas provêm um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, famílias e voluntários. A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade. (BRASIL, 1994, p.5)

Somente as leis não bastam é preciso à oferta de um ensino de qualidade para todos, onde todos estejam envolvidos levando em consideração a importância de ações que contemple esse público para alcançarmos, de forma plena, o seu desenvolvimento, pois a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, e conforme a legislação, “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Essa busca de ações para o desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva está respaldada no avanço de algumas leis como na Lei Brasileira de Inclusão 13.146/2015, que garante, em termos formais, a igualdade e os direitos fundamentais das pessoas com necessidades especiais, o que acaba proporcionando o bem de todos sem distinção ou preconceito. Assim, no artigo 8º estabelece:

É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 2015, p.1).

Nesse contexto, é necessário destacar que essa inclusão não se resume apenas a adequação do espaço físico, mas também a inserção em políticas públicas que promovam, na prática, um processo de ensino-aprendizagem de qualidade, com adequação didática e metodologias que contemplem a todos, independente da sua deficiência. Portanto, é indispensável que as escolas tenham aparatos para recebê-los desde o início da sua vida escolar, no intuito de viabilizar a sua entrada e permanência em todos os níveis da educação, desde a educação infantil até ensino superior.

Portanto, a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva aborda como fator primordial a garantia da aprendizagem com a participação de todos no ambiente escolar. Assim, um dos objetivos da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva é:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 14).

Essa obrigatoriedade tem possibilitado discussões entre os educadores e o sistema educacional que agora deveria incluir esses alunos na sala de aula comum.

2.3 Possibilidades e Conquistas: concepção de educação inclusiva no ensino superior

Conforme Libâneo (2013), a educação é um processo social e universal que proporciona o funcionamento das sociedades, por possibilitar formação e preparação para atuar nas diferentes fases da interação social, sendo fundamentais na vida cotidiana de todos os indivíduos, independentes de suas condições sociais, físicas ou mentais. Nesta perspectiva Mantoan (2011, p. 94) observa que

O direito de todos à educação inclusiva é, sem dúvida, uma tarefa difícil, mas exequível. Precisamos ser capazes de nos desviar dos obstáculos que a escola tradicional coloca hoje para impedir o avanço das propostas de uma escola para todos, justa, democrática e aberta às diferenças.

Nesse contexto, as instituições de nível superior devem oferecer uma educação de boa qualidade para que a permanência e a conclusão do curso sejam efetivadas com êxito, promovendo meios que garantam a eliminação de barreiras, “tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem-sucedida” (CARVALHO, 2019, p. 84), ações que garantem a realização desses alunos e o sucesso da educação inclusiva.

A transformação do sistema de ensino superior para inclusão das pessoas com deficiência passa por uma ampliação da oferta de atendimento educacional especializado que possibilite a eliminação de barreiras e obstáculos, por exemplo, intérpretes para surdo, como também, a adequação arquitetônica dos prédios para acessibilidade e a utilização por esses alunos do arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, por conseguinte, promover vida independente e inclusão. (CUNHA, 2013, p. 99).

É necessário que as instituições de ensino superior busquem meios que contemple a todos desde a inserção até a permanência, sem barreiras que dificulte o seu processo na academia. Nesse caso é preciso uma educação mais justa e igualitária com ações que possibilite a independência do aluno para compartilhar tudo que o ensino superior tem a oferecer.

Nesse sentido, o papel social da universidade é fundamental; ela não poderá ser indiferente à diferença, é necessário que se busque um processo educacional mais justo e democrático. É preciso que o estado assuma uma dívida histórica com a educação da pessoa com deficiência. Contudo, aspectos legislativos, como as normas apenas, não vão dar conta da demanda para o setor; é preciso políticas públicas dirigidas com investimentos na qualificação de professores e recursos tecnológicos, além de assistência estudantil nas universidades públicas (ROCHA e MIRANDA, 2009, p.32).

No entanto, para que a inclusão ocorra é necessário que esteja presente não somente no ensino regular como também no Ensino Superior, ambiente que vai proporcionar a formação de profissionais para trabalhar no ensino básico. Assim,

[...] a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente. Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. (MANTOAN, 2003, p. 30).

Nesse processo as instituições de nível superior passaram por significativas modificações, que se consolidaram no direito de todos terem acesso ao ensino superior, conforme estabelecido na Convenção dos direitos das pessoas com deficiência, que assegura como dever do Estado o acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior. Segundo o Ministério da Educação,

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão. (MEC, 2008, p.14).

Dentre tantas leis e atos normativos que fundamentam a inclusão desses alunos, na busca do respeito e do desenvolvimento dos indivíduos, está a alteração da lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, pela lei nº 13.409/2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência no ensino superior, minimizando a exclusão educacional enfrentada por esse público. Mendes e Bastos (2014, p. 3) reitera que:

A inclusão é um processo, por isso nunca estará finalizado, mas nunca poderá existir se não houver um esforço coletivo. O grande desafio das universidades hoje é proporcionar a inclusão da pessoa com deficiência com qualidade onde ela tenha o acesso, a permanência, a participação e o sucesso.

Vale ressaltar que não basta apenas a inserção desse público no ensino superior, ainda existe um longo caminho a ser percorrido, principalmente dentro das instituições com a efetivação de políticas que possibilitem a permanências, através de um processo que envolva todos os profissionais da educação com o apoio e mudanças na didática para contemplar a todos. Como descreve o artigo 24 da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,

Os Estados partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência (ONU, 2006; BRASIL, 2008).

Para que tais objetivos sejam alcançados, é necessário que os profissionais

tenham um conhecimento adequado para desenvolver habilidades na sua prática pedagógica orientadas para superar as barreiras frequentemente enfrentadas pelas pessoas com deficiência nos processos de ensino-aprendizagem, para criarem estratégias que fortaleçam e atendam às necessidades educacionais dessas pessoas e consigam com êxito a inclusão no ensino superior.

Sabe-se que os desafios a serem transpostos para que ocorra o rompimento dos preconceitos e comportamentos sociais excludentes, que ainda estão amplamente presentes na prática de grande parte das pessoas, são enormes, portanto, o papel da educação superior no processo de desconstrução dos estigmas em relação ao potencial humano das pessoas com deficiência é incontestável (CHAHINI, 2016, p. 61).

Nesse contexto, é necessário destacar que essa inclusão não se resume apenas a adequação do espaço físico como também a inserção das políticas públicas. Assim as instituições de nível superior devem oferecer uma educação de boa qualidade para que a permanência e a conclusão do curso sejam efetivadas com êxito, promovendo meios que garantam a eliminação dessas barreiras.

[...] instituições inclusivas não permitem situações de exclusão e de discriminação para com as pessoas com deficiência e/ou com necessidades educacionais especiais, tanto no contexto educacional, quanto no social. Percebe-se, pois, que o processo de inclusão não só desafia os sistemas educacionais em todas as modalidades, mas a sociedade como um todo (Chahini, 2012, p. 161),

Dessa forma, as instituições de ensino superior devem possibilitar meios que promovam essa inclusão como um direito de todos. Portanto, um ensino superior inclusivo só é plausível se houver a eliminação das barreiras, “desconstruindo conceitos, preconceitos e concepções segregadoras e excludentes. É um processo que nunca está finalizado, mas que, coletivamente, deve ser constantemente enfrentado” (MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011, p. 141). Nessa perspectiva de transformação e adequação do ambiente escolar das instituições de ensino superior, tanto da estrutura física como a proporção do conhecimento Mendes e Almeida (2015, p. 289) ressaltam que:

As instituições de Ensino Superior, como qualquer outro ambiente educacional, devem transformar a sua estrutura, no intuito de valorizar as diferenças de todas as pessoas que usufruem desses ambientes, se responsabilizando por oferecer respostas educacionais que possibilitem o acesso ao conhecimento produzido historicamente pelo homem, com a intenção de promover o desenvolvimento educacional de seu alunado e, para pessoas com deficiência, isso não é diferente.

Nesse sentido o processo de inclusão é desafiador e tratasse de uma realidade nova que exige de todos que fazem a instituição ações que esteja respaldada nas políticas públicas que possibilite em uma prática com atitudes reflexivas e inclusivas, não tendo apenas bom senso por parte daqueles que proporcionam a coordenação do conhecimento é necessário que os mesmos estejam capacitados e com atitudes que promovam o desenvolvimento educacional desse aluno sem prejuízos, haja vista a necessidade de uma capacitação e preparação desses educadores para conseguir desenvolver habilidades de conhecimento do êxito. Assim:

A universidade deve assumir função primordial na luta em favor da inclusão socioeducativa dos sujeitos. Para tanto, além de propor reflexões e construções teóricas fundamentais à transformação da realidade, precisa revisar e redimensionar as concepções e práticas culturais, políticas, organizacionais, curriculares e pedagógicas vigentes [...] (SANTOS, 2006, p.104)

Por tanto a universidade como produtora de conhecimentos devem pautar sua abordagem em reflexões que viabilizem a transformação de preconceitos enraizados na nossa sociedade, para que a realidade que vivenciamos possa ser repensada e seja de fato redirecionada para uma prática inclusiva em todos os segmentos da sociedade, não se restringindo apenas aos espaços escolares.

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).

A Universidade deve promover mudanças que possibilite uma educação de qualidade para todos, no entanto para que de fato isso ocorra na prática é necessário o envolvimento de todos, com um trabalho coletivo na desconstrução de conceitos e preconceitos que dever ser praticado de maneira constante para que possa de fato as universidades ter uma educação especial na perspectiva inclusiva para todos independente das diferenças.

CAPÍTULO 3

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo abordamos os procedimentos metodológicos utilizados para a realização desta investigação, apresentando, inicialmente, a abordagem da pesquisa e a organização das etapas e estratégias utilizadas para alcançar os objetivos.

3.1 A Abordagem

É necessário destacar a metodologia como essencial para o bom desenvolvimento da pesquisa, sendo sua abordagem crucial. Assim a pesquisa qualitativa se apresenta como a melhor metodologia a ser utilizada neste estudo, pois permite um conhecimento mais adequado do objeto de estudo a partir de situações concretas, como também um detalhamento tanto do ambiente como dos participantes.

A pesquisa qualitativa permite o acesso às informações mais importantes dentro de uma realidade para poder compreender um fenômeno no seu ambiente natural, tomando por base as estratégias de um estudo qualitativo exploratório. Como evidência Richardson (1999, p. 90), a pesquisa qualitativa “[...] pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados”. Nesse sentido,

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. Após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa (CHIZOTTI, 2006, p. 28-29).

Assim a abordagem qualitativa possibilita um maior aprofundamento do objeto estudado, pois permite que todo o contexto seja analisado, pois a “pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.” (MINAYO, 2001, p. 21). Ludke e André (1986, p. 18) por sua vez,

destacam que o estudo qualitativo “é o que se desenvolve numa situação natural; é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

Esse tipo de abordagem qualitativa não utiliza do método estatístico para sua análise, geralmente é usado como método a entrevista, a observação e documentos para interpretação da situação analisada, tendo em vista que a pesquisa qualitativa

propõe a subjetividade como fundante do sentido e defende-a como constitutiva do social e inerente ao entendimento objetivo. Esta corrente não se preocupa em quantificar, mas em explicar os meandros das relações sociais consideradas essência e resultado da atividade humana criadora, afetiva e racional, que pode ser apreendida através do cotidiano, da vivência e da explicação do senso comum. (MINAYO, 1993, p. 11).

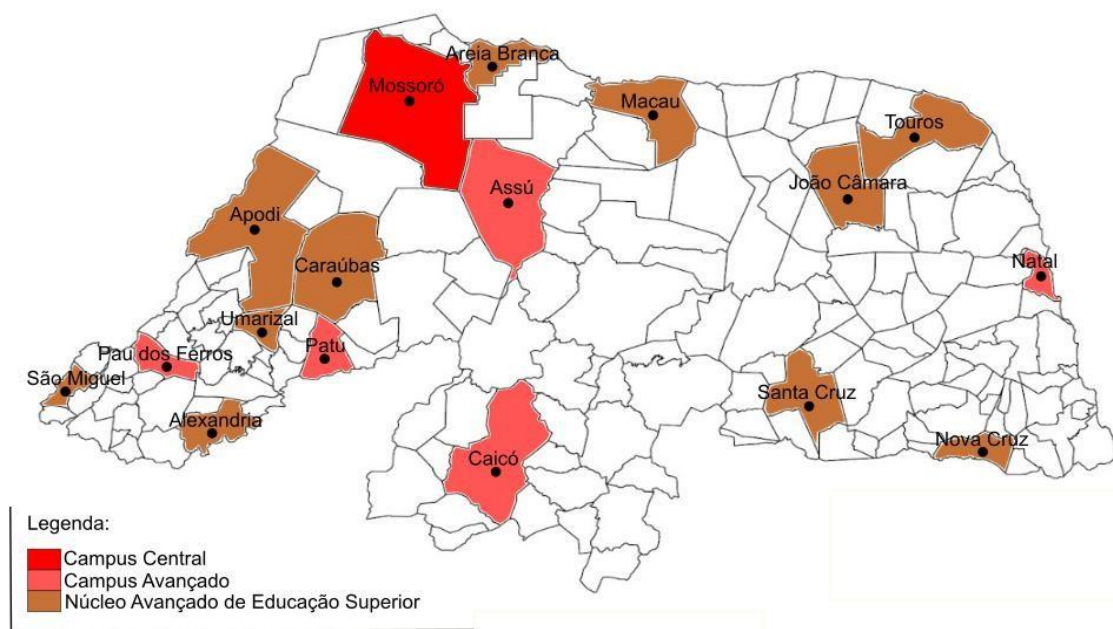
A abordagem qualitativa vai permitir investigar como está sendo desenvolvida a prática inclusiva na UERN, vai possibilitar conhecer não somente o acesso, como também os desafios para a permanência e conclusão do curso pelos alunos com deficiência, tendo como ponto de partida sua percepção sobre a prática cotidiana da sala de aula.

3.2 O Local da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, situada no Rio Grande do Norte. A escolha desse lócus se deu por dois motivos: o primeiro, em virtude da pesquisadora ser egressa da instituição; segundo, em decorrência da instituição ser para além de formadora de docentes uma instituição pública de qualidade que também se preocupa com a pesquisa e a extensão, sendo de fundamental importância conhecer as práticas inclusivas desenvolvidas pela instituição que busca formar profissionais para atuarem na educação.

A UERN foi inaugurada em 1968 e, de acordo com o PDI/UERN (2016), a instituição conta com um Campus Central, cinco Campi Avançados e onze Núcleos Avançados de Educação Superior, sendo a maioria dos cursos de graduação em licenciaturas. A UERN também contempla cursos de graduação na modalidade de Educação à distância.

Figura 1: Distribuição geográfica da UERN



Fonte: COSTA, 2020, p. 33.

Nesse sentido, a UERN tem uma importância fundamental como uma instituição pública que busca a valorização e desenvolvimento da sociedade, procurando reinventar-se diante dos desafios que surgem com a inovação de estratégias e mecanismo que contemplem a diversidade de todos os indivíduos que buscam a instituição.

Nos últimos quinze anos, houve, com certeza, um significativo avanço na área do ensino de graduação. O crescimento da oferta de vagas, pela criação de novos cursos e pela expansão geográfica, a inclusão de pessoas com deficiência nos vários cursos, os significativos passos em direção à flexibilização curricular, a diversificação das formas de acesso, o crescimento da capacitação docente, a modernização do sistema de gestão acadêmica, os resultados positivos nas avaliações do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) e do Conselho Estadual de Educação (CEE) evidenciam esse avanço. Nesse período, registrou-se aumento significativo no número de discentes que passou de 5.067, em 1997, para 10.748, em 2016.1. (PDI/UERN, 2016, 51).

Para a efetivação de uma sociedade mais justa e igualitária é necessário romper com barreiras que durante muito tempo representaram obstáculos para as pessoas com algum tipo de deficiência, independente das suas limitações.

Tendo em vista a importância da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, em 2014 a instituição começou a promover discussões sobre essa temática, sendo estabelecida oficialmente uma Diretoria de Políticas e Ações Inclusivas (DAIN), através da Resolução N° 5/2015 – CD (UERN, 2015), que visa contribuir com a formação dos alunos com deficiência, buscando desenvolver estratégias para inserir esses alunos na área de extensão, pesquisa e ensino, acompanhando os alunos e docentes nesse processo de inclusão.

A Diretoria de Políticas e Ações Inclusivas – Dain, fundamentada nas Legislações, Nacional e Internacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, promove ações e políticas de inclusão viabilizando o acesso, apoio e acompanhamento aos estudantes, professores e técnicos administrativos com deficiência. Para isso, a diretoria oferece o suporte de uma equipe multiprofissional constituída pela diretoria, secretaria e auxiliar, pedagogia, psicopedagogia, assistência social, tradutores/intérpretes de Libras, ledores, instrutor de Libras, psicologia clínica e educacional (UERN,2020, p.19).

Nesse contexto, o DAIN busca acompanhar esses alunos desde o ingresso na instituição até a conclusão, procurando alternativas que possibilitem a permanência desse alunado, com a promoção da igualdade e o rompimento das barreiras que possam surgir durante a permanência desse aluno no curso que realiza, com ações como mudanças arquitetônicas para facilitar o acesso a todos os ambientes, a aquisição de equipamentos, profissionais qualificados e materiais adequados. A diretoria tem um controle de todos os estudantes com deficiência matriculados na UERN, para uma maior assistência, como por exemplo a assistência na sala de aula com interprete de LIBRAS e Ledor para o desenvolvimento de atividade diárias e avaliativas.

Gráfico I: Número de alunos cadastrados no DAIN

	3	3	3	3	2	2	1	1	3	3	4
NOVA CRUZ	1										
ALEXANDRIA	1	1	1								
APODI	1	1	1								
SÃO MIGUEL	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
PAFOR	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	
CAICÓ	0	3	4	7	0	1	0	0	2	2	2
CARAÚBAS	0	2	2	2	2	2	2				
SÃO G. AMARANTE					1	1	1	1	1	1	1
PÓS-GRADUAÇÃO										1	4
TOTAL	5	3	9	9	15	25	32	15	56	60	81

Fonte: Portal UERN

O curso escolhido para a realização da pesquisa foi o curso de Pedagogia do Campus Central. A escolha do mesmo se deu pelo número de alunos matriculado com deficiência, como também pelo engajamento dos professores com ações inclusivas.

3.3 Os Sujeitos da Pesquisa

Buscou-se realizar a coleta de dados com os alunos com deficiência do curso de pedagogia campus central, buscando compreender as estratégias pedagógicas de inclusão adotadas pelos docentes do curso para dar suporte a esses alunos e, em especial, a percepção dos alunos sobre essa prática.

Na faculdade de educação no curso de pedagogia do campus central da UERN, hoje constam 9 (nove) alunos com deficiência, porém, desses 2 (dois) não estão com vínculo ativo neste semestre, ou seja, não realizaram matrícula, e 1(um) realizou a matrícula e não está frequentando as aulas. Alunos que são distribuídos no período matutino e noturno, que são as duas ofertas que o curso dispõe por semestre.

Foram utilizados como critério para inclusão: ser pessoa com deficiência, estar matriculado entre o segundo e último semestre do curso, aceitar participar da pesquisa mediante conhecimento e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido. Foram excluídos da amostra os alunos ingressantes no primeiro período do curso e os que não aceitaram participar da pesquisa.

Assim foram entrevistados no total cinco alunos com deficiência do curso de pedagogia, o contato inicial foi realizado através do telefone e e-mail, os contatos dos mesmos foram cedidos pela secretária da Faculdade de Educação (FE), após uma conversa prévia com os alunos que autorizaram o repasse dos dados pessoais entre eles o número de telefone e e-mail, percebemos uma resistência de boa parte dos alunos no primeiro contato com ligações não atendidas e mensagens não respondidas, sendo necessário várias tentativas de contato para conseguir agendar uma conversa informal, alguns alunos relataram não ter disponibilidade ou interesse em participar da pesquisa.

Decidindo participar somente depois da conversa informal que foram agendados a priori, na qual foi apresentado a relevância da pesquisa. Ressalto nessa conversa algo que me deixou surpresa o fato da resistência ou receio desses alunos em falar sobre sua rotina no curso, suas dificuldades, vitórias ou conquistas. Alguns relatavam dificuldades em participar em virtude da falta de tempo pelo trabalho, pelas atividades do final do semestre do curso ou problemas familiares.

Para iniciarmos os registros dos dados foram disponibilizados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), como também a apresentação da pesquisa seus objetivos, riscos e benefícios. Informamos também que a investigação obteve Parecer Consubstanciado do Conselho, Ensino e Pesquisa (CEP) aprovado em 31 de março de 2023 sob Parecer: nº5.977.868– Plataforma Brasil/Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e seguiu todos os requisitos que são determinados pelo Comitê de Ética para a realização de pesquisas que envolvem seres humanos.

Posteriormente foi agendado o dia e o horário de acordo com a disponibilidade dos mesmos para ser realizado a coleta de dados a partir das entrevistas semiestruturadas, no aplicativo Google Meet e presencial na própria instituição UERN. Quanto ao perfil dos alunos todos ingressaram na instituição através das políticas de ações afirmativas (as cotas em instituições de ensino), sendo dois do sexo masculino e quatro do sexo feminino, com faixa etária entre 22 a 45 anos de idade. Todos os participantes assinaram previamente a autorização de participar de todas as fases da pesquisa, para o levantamento de dados.

Quanto ao nome dos sujeitos da pesquisa são fictícios e alguns foram escolhidos pelo próprio entrevistado outros deixou a critério da pesquisadora, que assumiu o compromisso de não divulgar os nomes no intuito de preservar as histórias pessoais e conseqüentemente a identidade de cada um.

Quadro 02 – Perfil dos participantes da Pesquisa: alunos(as) com deficiência.

Alunos com deficiência:	Ano de ingresso	Deficiência
Ricardo	2022.1	Visual-Cegueira Bilateral
João	2018.2	Física
Mara	2021.2	Intelectual
Gabrielli	2021.2	Física
Karla	2021.2	Visual-Visão Monocular
Isabela	2022.1	Física

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O quadro 2 descreve os sujeitos da pesquisa com dados gerais como o nome fictício, o ano de ingresso e o tipo de deficiência de cada um. A partir dos relatos de cada um buscamos compreender as práticas inclusivas do curso de pedagogia.

Durante o levantamento de dados deixamos os sujeitos à vontade para descrever a experiência em sala de aula, as entrevistas foram agendadas em horários diversos sendo realizadas quatro no formato online em virtude da disponibilidade dos mesmos e uma presencial no próprio campus, antes de iniciar a entrevista foi reforçado novamente os objetivos da pesquisa, os preceitos éticos legais e apresentado o roteiro delimitado da entrevista as mesmas foram gravadas com consentimento dos sujeitos da pesquisa para posteriormente um acesso aos dados, a gravação foi realizada pelo aparelho celular, sendo observado movimentações e expressões dos participantes, sendo seguido o roteiro dos questionamentos e disponibilizado no final um tempo para os sujeitos fazer suas considerações. Durante a entrevista os sujeitos relataram um pouco sobre sua trajetória acadêmica e de trabalho, assim consideramos pertinente descrever um pouco sobre essas questões.

Nesse sentido Ricardo já é aluno da instituição pela segunda vez em um primeiro momento cursou filosofia no ano de 2016 e atualmente está cursando pedagogia, na qual conseguiu ingressar pelo sistema de cotas, é residente da mesma cidade do campus central da UERN, não tem bolsa de estudos, já nasceu com a deficiência visual que perpassou da baixa visão leve, moderada, severa e hoje é considerada cegueira

legal, como recurso para participar das aulas utiliza seu smartphone. Não havendo nesse caso um diferencial na realização da entrevista.

João tem uma deficiência física escoliose congênita que já nasceu com ela, na família tem outras pessoas com deficiência, é a primeira graduação, não tem bolsa de estudos assim trabalha pela manhã e estuda a noite também é residente da mesma cidade que o campus central está localizado, conseguiu ingressar na universidade pelo sistema de cotas.

Mara também é residente da mesma cidade do campus central da instituição, ingressou no curso pelo sistema de cotas, a mesma já nasceu com a deficiência, não tem bolsa de estudos, a mesma consegue ter acesso a todas as informações do curso e da sala de aula, já está cursando a segunda graduação, a primeira em serviço social foi realizada em outra instituição.

Gabrielli tem uma deficiência física, que foi adquirida na infância com um ano e sete meses de vida em virtude de uma poliomielite e servidora pública, conseguiu acessar a universidade também pelo sistema de cotas é a primeira graduação, é residente de outra cidade, tendo que se deslocar todos os dias para estudar.

Karla também ingressou na UERN pelo sistema de cotas é sua primeira graduação, a sua deficiência foi adquirida, não tem bolsas de estudos é residente da mesma cidade que o campus central.

Isabella como os demais participante também ingressou na UERN pelo sistema de cotas é sua primeira graduação, a sua deficiência ela foi adquirida em virtude de um AVC, quando era criança, também não tem bolsas de estudos e atualmente é residente da mesma cidade que o campus central.

Assim logo após a realização das entrevistas foi realizada a transcrição na íntegra das mesmas que foi realizada por outra pessoa e não pela pesquisadora que realizou a entrevista, no entanto a pesquisadora fez a escuta das entrevistas várias vezes e realizou a edição quando foi necessário.

3.4 Os procedimentos

Como instrumento para produção de dados, optamos pelo uso da entrevista semiestruturada. A entrevista é “uma forma de interação social. Mais especificadamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca

coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (GIL, 2008, p. 109), que possibilitam compreender as questões problemáticas da pesquisa, mediante aplicação presencial com os alunos com deficiência do curso de pedagogia UERN.

A entrevista semiestruturada com perguntas abertas possibilita, no decorrer da entrevista, a introdução de outras questões que se mostrarem relevantes, mediante o diálogo com os colaboradores da pesquisa. Para Manzini (1991, p. 154);

A entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Partindo destas percepções, será possível um maior aprofundamento acerca da percepção dos alunos com deficiência matriculados no curso, pois “a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para o entrevistador e entrevistado” (SZYMANSKI, 2004, p.12). Desse modo podemos perceber como são executadas as ações docentes voltadas para a inclusão dos alunos com deficiência na prática pedagógica desenvolvida em sala de aula. Conforme André e Ludke (1986, p. 34),

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável.

Dessa forma, as entrevistas semiestruturadas possibilitam uma maior interação com o sujeito pesquisado, ao proporcionar maior liberdade para abordar outras indagações que venha a contribuir significativamente para o estudo, como também evita a dispersão e estimula um diálogo mais fluido.

Uma questão que deve ser levada em consideração durante as entrevistas é a atenção que o pesquisador tem que ter as respostas dos entrevistados como “gestos,

expressões, entonações, sinais não-verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal, cuja captação é muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito”. (ANDRÉ, LUDKE, 1986, p.36)

As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas integralmente para posterior análise, tendo em vista os objetivos do estudo. Vale ressaltar que os roteiros das entrevistas são constituídos de tópicos temáticos relacionados aos objetivos da pesquisa, abordando aspectos referentes à percepção dos alunos sobre as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula tendo em vista suas possibilidades de inclusão ou exclusão dos alunos nos processos de ensino-aprendizagem.

Nesse contexto iniciasse posteriormente a revisão da transcrição a fase da análise dos dados no intuito de compreender os dados coletados que possibilitam contemplar os objetivos dessa pesquisa para entender melhor as questões que estão relacionadas com a temática, que é considerado como uma fase difícil da pesquisa, pois não é apenas apresentar dados mais evidentes e repetitivos, e sim de informações que se completam a partir das falas dos sujeitos , é um processo de fazer e desfazer categorias de acordo com o agrupamento de colocações semelhantes e importantes para pesquisa.

Assim os dados produzidos nas entrevistas foram organizados e apresentados no próximo capítulo como resultado da investigação, no entanto para chegar a esses resultados foi necessário a construção de categorias que “são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico” (BARDIN,2016, p. 147).

É bom frisar que as entrevistas seguiram os preceitos éticos estabelecidos pelas resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nesse sentido, a participação na pesquisa será definida mediante aceitação do convite e leitura e aceitação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que garante o anonimato da identidade dos participantes, dentro outros cuidados éticos. Os colaboradores receberam uma cópia deste documento e foram informados da possibilidade de retirar sua autorização a qualquer momento da pesquisa.

3.5 As Ferramentas de Análise

Após a escuta e revisão da transcrição na íntegra como um procedimento preliminar para a aplicação da técnica de Análise do Conteúdo (BARDIN, 2008). A análise de conteúdo é definida por Bardin como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2008, p. 42).

A análise de conteúdo é constituída das seguintes fases: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados. Sobre a primeira fase Bardin (2008, p. 95), explica que:

É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas, tem por objectivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Recorrendo ou não ao ordenador, trata-se de estabelecer um programa que, podendo ser flexível (quer dizer, que permita a introdução de novos procedimentos no decurso da análise), deve, no entanto, ser preciso.

Nesse sentido para alcançarmos os resultados apoiados na técnica de análise de conteúdo de Bardin, e já citada anteriormente, no decorrer da análise seguimos as três fases abordadas pelo autor para organizarmos as ideias que surgem durante a pesquisa para contemplar os objetivos da mesma, prosseguimos desse modo pela “1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (BARDIN, 2016, p. 125).

Primeiro realizamos a organização dos dados coletados, através da transcrição e revisão das entrevistas, e análise de alguns documentos. No segundo momento identificamos os temas abordados a partir da fala dos sujeitos entrevistados e classificamos pela semelhança, após a leitura de diversas vezes das transcrições.

Na terceira etapa criamos as categorias temáticas e suas subcategorias de acordo com os objetivos da pesquisa que buscam retratar as práticas inclusivas dos alunos com deficiência do curso de pedagogia da UERN, e por último realizamos a interpretação dos dados sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior, a partir da fala dos próprios alunos e a contribuição de autores que abordam a temática.

Para produção do capítulo de análise, elencamos 2 categorias e algumas subcategorias, descritas a seguir:

- A Inclusão e as Práticas Pedagógicas desenvolvidas com os alunos com deficiência do curso de pedagogia da UERN.
- 4.1.1-A percepção de inclusão dos alunos do curso de pedagogia da UERN

- 4.1.2-As práticas pedagógicas inclusivas na sala de aula do curso de pedagogia da UERN.
- 4.1.3-As práticas pedagógicas excludentes na sala de aula do curso de pedagogia
- 4.1.4-O processo avaliativo e suas adaptações
- 4.2-Suporte e acessibilidade: a percepção dos alunos sobre a política de cotas.
- 4.2.1- Barreiras arquitetônicas
- 4.2.1- Formação inclusiva dentro da Universidade.

CAPÍTULO 4

4.0- A INCLUSÃO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS COM OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UERN.

Nesta seção abordaremos os relatos dos estudantes do curso de pedagogia colaboradores das pesquisas, a partir da dinâmica das categorias na qual foi organizada os relatos, com base no Método de Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Dentro dessa perspectiva a organização das categorias se deram a partir dos objetivos da pesquisa e da relevância que os relatos tem.

4.1.1-A PERCEPÇÃO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UERN

Um dos desafios da educação superior hoje, está em propiciar o acesso e a permanência de alunos com deficiência dentro das instituições de ensino, com alternativas que promovam uma educação de qualidade para todos independentes das suas diferenças ou limitações.

Para que esse processo de ensino-aprendizagem ele aconteça com êxito é necessário a oferta de uma aprendizagem que contemple a todos, e para que isso aconteça de fato as instituições precisam rever seus conceitos e práticas. Assim a as instituições de ensino superior é convocada a realizar uma transformação no seu contexto atual.

[...] um enorme esforço para rever suas velhas crenças, dogmas e práticas, precisa realizar também mudanças de diferentes ordens, para atender com competência todo o alunado [...] A escola não é apenas para quem pode frequentá-la e tirar proveito dessa experiência. Ela é para todos e é desnecessário dizê-lo. (OMOTE, 2008, p. 24-25).

Assim para que haja de fato uma formação que contemple a todos, é preciso essa adequação da Universidade, que a mesma esteja aberta a mudanças e a possibilidades de criar estratégias e alternativas individuais para serem usadas de acordo com a necessidade de cada um, como também a importância de conhecer o seu alunado, para que seja identificado as habilidades e dificuldades de cada um. Pensando nisso o regimento da UERN, institui nas Políticas de Inclusão e Acessibilidade:

Art. 160. Deve considerar a educação como constitutiva do direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem(UERN,2022).

Pensando nisso a universidade não pode ser considerada inclusiva apenas pelo fato de aceitar os alunos com deficiência na mesma, ela precisa está aberta a alcançar essa inclusão em todos os aspectos com qualidade e respeito.

Para tanto, é importante haver uma política institucional séria, que não veja o acesso e a permanência de forma assistencialista ou protecionista, pois, visto dessa maneira, passa-se a considerar esses alunos como incapazes de cumprir suas responsabilidades ou diferentes a ponto de contemplá-los com benefícios. Daí a importância de organizar o Ensino Superior, serviços e/ou programas institucionais que colaborem na troca de experiências e na viabilização, sempre que necessário, de estratégias educativas adequadas a essa demanda. Isso, sem dúvida, é uma forma de reforçar a organização institucional, visto que, ao despertar para novas formas metodológicas de ensino, o ambiente educacional se tornará mais rico e com possibilidades de avançar e aperfeiçoar-se na sua totalidade (MOREIRA,2007, p. 92).

No tocante emergiram durante as falas dos entrevistados diferentes perspectivas sobre o que é inclusão, sendo possível identificar frases como: “o ato de inserir”, “aceitar as diferenças”, “não ter preconceitos”, “ser diferente”, “participação de todos”, evidenciando uma compreensão de deficiência sobre a perspectiva de atuações e desempenhos em todos os ambientes sem restrições. Compreensão que acaba estando em consonância com Freire (2008), ao considerar a inclusão como um processo que deve acontecer em todos os ambientes com respeito, aceitação das diferenças e consciência dos seus direitos.

A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. No contexto educacional, vem, também, defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que foi talhada tendo em conta as suas necessidades, interesses e características (FREIRE,2008, p.5).

Em relação a inclusão no curso de pedagogia foram evidenciados na fala de três sujeitos da pesquisa a compreensão de que as universidades tem avançado nessa questão mesmo diante das dificuldades, em virtude das políticas públicas e pelo comprometimento com a acessibilidade dessas instituições, tal como afirmaram João, Ricardo e Isabela:

Hoje eu vejo as Universidades graças a Deus avançado bastante em relação a inclusão com muita luta estamos conseguindo alcançar nossos objetivos, um deles por exemplo é o ingresso de um deficiente no Ensino Superior, o apoio que a Universidade tem dado a esse público. Então hoje vejo mesmo que diante das dificuldades que as instituições de ensino estão engajadas na luta da inclusão, buscando inserir todos no processo de ensino que é tão amplo e necessário para todos independente das diferenças de cada um (JOÃO,2023).

Em minha análise, percebo que as políticas de inclusão estão ganhando cada vez mais destaque. No entanto, o preconceito em relação às pessoas com deficiência ainda persiste de forma significativa em diversos ambientes. Com base em minha experiência pessoal, posso afirmar que as universidades públicas demonstram maior comprometimento com a acessibilidade, abordando tanto a inclusão atitudinal quanto a comunicacional. Por outro lado, nas universidades privadas, a ênfase muitas vezes se restringe à acessibilidade arquitetônica, quando essa preocupação existe. Nas instituições privadas, por vezes, percebe-se um apoio superficial, com pouca disposição para investir na promoção da inclusão educacional. Seria ideal que todas as universidades, tanto públicas quanto privadas, se espelhassem no exemplo da DAIN/UERN. Mesmo enfrentando desafios, essa instituição dedica-se incansavelmente a apoiar mais de 230 alunos com deficiência (RICARDO,2023).

Hoje mesmo diante das dificuldades que ainda existe, vejo essa inclusão crescendo, algumas barreiras sendo superadas pessoas tendo oportunidades de realizar seus sonhos de entrar na universidade ter uma graduação e superar seus medos e limitações, vou citar um exemplo do que aconteceu comigo quando cheguei na UERN. No começo, não vou negar, eu fiquei com bastante receio de entrar na universidade, porque na minha sala eu sou a única deficiente e eu tinha um bloqueio, um medo em si, das pessoas não me aceitarem, por já ter sofrido isso durante a minha vida escolar quase toda. Mas praticamente a minha sala.... Literalmente todo mundo me trata bem.... Os professores. Em relação a isso, já tive medo no começo, mas agora já estou vendo com outros olhos, como uma forma de inclusão literalmente... Eles me incluem, eles dialogam comigo. Acho bem bacana isso, para ser sincera (ISABELA,2023).

As impressões apontadas nos discursos dos sujeitos entrevistados apontam os avanços das universidades, em especial a UERN no processo de inserção dos alunos com deficiência na mesma, que mesmo diante das dificuldades e limitações tem buscando essa inclusão, tem superado seus medos e limitações na perspectiva de realizar-se de modo pessoal e profissional.

Promover um espaço inclusivo está intrinsicamente relacionado a oferta de oportunidades iguais e eliminação das barreiras para um desenvolvimento de todas as suas habilidades.

Na educação superior, a transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008, s/n).

Nessa perspectiva a adequação da universidade para receber esse público, que mesmo com as inúmeras políticas públicas, ainda tem um longo caminho a percorrer para que haja de fato o acesso e a permanência como também o desenvolvimento desses alunos, “a fim de se promover uma educação igualitária, justa que atenda às necessidades especiais de cada sujeito garantindo o seu desenvolvimento acadêmico e social” (MARTINS; LEITE; CIANTELLI, 2018, p. 17).

Colaborando com essa inclusão em todos os espaços sem restrições, assegurando o direito de tomar decisões de acordo com suas habilidades, para a construção de um empoderamento social como sujeitos democráticos, críticos e reflexivos. Encontramos nas falas dos sujeitos entrevistados condições que levam uma Universidade a ser inclusiva:

Na minha opinião uma instituição inclusiva é aquela instituição que promove a participação de todos. Assim uma universidade inclusiva deve ter projetos, para ajuda o aluno com deficiência a se desenvolver na universidade e chegar aos seus objetivos. Esses projetos têm que ter como foco principal o aluno com deficiência para ajuda-lo durante todo o seu processo na universidade. Haja vista que a mesma não deve ser considerada para o aluno como uma barreira como um obstáculo ao contrário o aluno tem que sentir-se mais apoiado no solo da Universidade, saber que tem uma rede de apoio que pode ajudar a se desenvolver e chegar a conclusão do seu curso. Então uma Universidade inclusiva é aquela que permite o desenvolvimento, que buscar meio de

promover isso com projetos e ações de apoio, informação (João,2023).

Na minha opinião é aquela que dá oportunidade para o aluno usufruir de tudo que a Universidade oferece, desde o espaço da sala de aula com um conhecimento acessível a todos, compreensão e empatia dos colegas e docentes e acessibilidade aos outros lugares da instituição, e também a possibilidade de oportunidades iguais para todos em projetos, eventos e pesquisas. Uma universidade inclusiva é aquela que permite a inserção de todos (Gabrielli,2023).

Para alcançar uma verdadeira inclusão nas universidades, é imprescindível adotar uma série de medidas e práticas. Isso inclui a presença de profissionais especializados, professores que estejam dispostos a participar de formação continuada, a criação de uma rede de comunicação e colaboração abrangendo todos os departamentos da instituição. Além disso, é importante contar com profissionais com deficiência em seu quadro de servidores, promover eventos anuais que estimulem a pesquisa na área de inclusão universitária e incentivar a pesquisa e extensão em diversas áreas do terceiro setor voltadas para os direitos das pessoas com deficiência. Também é crucial assegurar a existência de espaços acessíveis e facilitar o estabelecimento de uma rede de colaboração entre os setores público e privado ligados à educação especial. A implementação conjunta dessas medidas contribuirá significativamente para tornar as universidades mais inclusivas e acessíveis para todos os estudantes (Ricardo,2023).

A inclusão não pode ser vista como um conceito único, o mesmo pode variar de acordo com o seu contexto e reflexões, como podemos observar na fala dos sujeitos, que trazem condições para uma instituição ser considerada inclusivas, medidas como profissionais capacitados com formação para trabalhar com esse público, pesquisas, eventos e um núcleo de apoio dentro da mesma para que a comunicação e a informação seja mais acessível a todos, como também a empatia de todos que fazem a universidade para aceitarem e trabalharem em conjunto no intuito de construir um processo de ensino-aprendizagem significativo na vida de cada estudante, mesmo aqueles sem deficiência.

Um outro aspecto que tem chamado a atenção nas falas dos sujeitos das entrevistas é a visão de que a universidade precisa quebrar os padrões de normalidade é a maneira unificada de trabalho, tendo que está aberta a mudanças e adaptações de acordo com as peculiaridades de cada um. Como podemos observar nas falas de Isabela, Ricardo e Karla:

o seminário para mim é um obstáculo por conta do meu histórico, do bullying... eu não gosto muito de fazer apresentações e tudo mais. Mas eu estou vendo isso como um obstáculo que eu vou conseguir alcançar e superar, sem medo e essas coisas assim. Mas eu gosto muito, é tipo tradicional mesmo, papel, anotar, essas coisas. Eu

gosto muito, por que não tem a necessidade de apresentação (ISABELA,2023).

Para mim hoje tem uma metodologia que considero a melhor para minha deficiência é quando os professores passam para gente ler e ter as discussões em sala de aula. Porque assim eu consigo compreender se realmente é aquela visão que o texto está me passando, e se tiver alguma parte do texto que não entendi direito, consigo compreender e tirar dúvidas durante as discussões (KARLA,2023).

A questão de estar no quadro e tem uma imagem, não descrever imagem ou quando não apontar “conforme está aqui ou conforme está ali”. Para quem tem a deficiência visual, você dizer “aquilo ali”, você desconstrói tudo o que você está absorvendo de conteúdo na sua mente. A partir do momento, imagine que você está construindo ali toda uma informação, quando o professor diz “conforme está ali”, a mente, o cérebro, no meu caso, vão ficar perguntando a todo momento, “o que que é aquele ali?” Então, toda informação que o professor dizer [SIC], após isso, morreu na mente. Porque o cérebro vai estar sempre perguntando, a mente, “o que que é aquele ali? O que que é aquele ali?” (Ricardo,2023).

Como podemos perceber nas falas dos sujeitos, cada um possui uma habilidade diferente para o desenvolvimento das suas atividades e do seu processo de ensino-aprendizagem, cabendo ao professor está aberto a mudanças e a adaptações de acordo com a realidade de cada aluno. Percebe-se que Karla tem um desenvolvimento maior quando as atividades são desenvolvidas a partir de discussões na sala, por que na oportunidade a mesma pode tirar dúvidas e ter certeza do que compreendeu durante a leitura dos textos.

Em contrapartida Isabela, já desenvolve uma habilidade maior em atividades que não tem a necessidade de apresentações, em decorrência de situações que levaram a mesma a sofrer bullying, em outras instituições de ensino o que acabou provocando um bloqueio, que acaba dificultando a fixação do conteúdo e também a dificuldade de participação nessas atividades. Já no caso de Ricardo o mesmo acaba tendo uma perda no foco das aulas, quando não tem uma descrição destalhada de tudo que está sendo realizado em sala pelo professor.

Assim proporcionar a inclusão dentro da universidade é possibilitar que todos possam desenvolver-se de maneira integral, e para isso as oportunidades tem que ser habilitadas de acordo com a condição de desenvolvimento de cada um.

A igualdade de oportunidades é um conceito central na equidade. Durante muito tempo entendeu-se que praticar uma política de igualdade de oportunidades era “dar a todos o mesmo”. Olhando com mais atenção vimos que se trata de uma falácia. Dar a todos

o mesmo é beneficiar aqueles que estão em melhor situação para entender, receber e rentabilizar aquilo que lhes é dado. Por isso hoje, pensar em igualdade de oportunidades é pensar a partir do se recebe e não a partir daquilo que se dá. As nossas sociedades têm investido muito em falsas dádivas, em falsa liberdade, em falsa responsabilidade e em falsa autonomia. Falsas porque são apregoadas como dadas, mas sem condições para serem recebidas. Na verdade, temos que analisar quais as possibilidades efetivas que toda a população tem para receber e usar estes direitos. A igualdade de oportunidades é, pois, uma oportunidade de igualdade, isto é, uma oportunidade de a partir das diferenças promover os instrumentos e os direitos que podem conduzir a uma efetiva igualdade (RODRIGUES, 2015, p. 18).

Nessa perspectiva observar-se a relação que deve existir entre as oportunidades que a universidade deve possibilitar e a necessidade dos alunos dentro do universo acadêmico, mas especificamente a sala de aula, pois independente da sua condição esse aluno pode desenvolver-se, sendo necessária apenas as práticas específicas para cada aluno de acordo com a necessidade individual de cada um.

[...] para que haja inclusão de alunos com características diferentes em uma sala de aula, faz-se necessária a criação de mecanismos que permitam, com sucesso, que eles interajam educacional, social e emocionalmente com seus colegas e professores. No entanto, é comum encontrarmos alunos queixando-se da prática pedagógica de professores universitários, ou a respeito da forma excludente, preconceituosa e seletiva do sistema universitário no que diz respeito a vários aspectos, como as avaliações, relação professor-aluno, relação entre professores etc (FERNANDES, 2014, p. 51).

Assim a universidade deve assumir o compromisso não apenas de ofertar vagas para receber matrículas desses alunos, como também possibilitar estratégias para que as aulas sejam interativas e acessível a todos.

4.1.2-AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA SALA DE AULA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UERN.

A qualificação dos profissionais para trabalhar em todos os níveis de ensino na educação, é de responsabilidade do ensino superior, com isso as práticas desenvolvidas nas instituições de ensino precisam ser inclusivas para que esse aluno consiga desenvolver-se integralmente para contribuir de maneira significativa e satisfatória na sua área profissional.

Assim a inclusão e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas vão muito além de uma entrada na universidade é preciso um engajamento de todos que fazem a universidade para que esse processo aconteça de verdade. Na fala dos sujeitos entrevistados podemos notar essa preocupação de se tornar um bom profissional, em

ter uma boa formação para poder desenvolver estratégias e habilidades na prática, com um suporte que foi adquirido durante a graduação.

[...] é um tema que é pouco trabalhado nas universidades. Aí, quando a gente chega na sala de aula, como futura pedagoga, se Deus quiser, a gente vai sentir esse impacto, porque a gente vai ter nossos alunos com as dificuldades deles, e a gente não vai ter muito conhecimento para trabalhar com esses alunos, e vamos ter que estudar por conta própria para saber como é que a gente vai incluir aquele aluno, como vamos incluir eles (Karla,2023).

A UERN ela possibilita essa inserção nos dá a oportunidade de estudar de nos preparar também para o mercado de trabalho, de estar inserido no meio acadêmico (João,2023).

Assim durante o curso temos que aprender a trabalhar e desenvolver estratégias diferentes para no futuro trabalhar com esses alunos, um exemplo são metodologias que envolvem brinquedos pedagógicos, tem como a gente auxiliar e tudo mais, mesmo a criança, sendo deficiente ou não (Isabela,2023).

Pensando nisso, podemos perceber que as práticas pedagógicas inclusivas elas devem acontecer para eliminar as barreiras que possam existir e a aprendizagem aconteça com a participação de todos, para que futuramente esses profissionais cheguem ao mercado de trabalho capacitados para enfrentar as diversas realidades da educação brasileira, e encontrar caminhos para exercer uma prática que possibilite o aprendizado de cada aluno. Nesse sentido é necessária uma qualidade nos cursos de licenciatura, como prevê o Plano Nacional de Educação:

Promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos(as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência (BRASIL, 2014, p. 75).

Para garantir um bom desempenho a universidade deve orienta-los e qualifica-los nesse processo, para que o mesmo não necessite buscar alternativas sozinho quando

estiver na prática. “É preciso inserir mais os alunos com deficiência nas aulas em palestras, abordando os devidos assuntos pertinente aos mesmos” (Mara,2023). Para que essas questões sejam debatidas na academia.

Desse modo a partir do momento que o educador tem uma visão para o desenvolvimento global do aluno, e conseqüentemente uma abordagem diferenciada no seu processo educativo, o mesmo pode refletir e buscar meios e estratégias para auxiliar o meio no qual ele está inserido.

As práticas pedagógicas incluem desde o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem até a caminhada no meio de processos que ocorrem para além da aprendizagem, de forma a garantir o ensino de conteúdos e atividades que são considerados fundamentais (Franco, 2016, p.)

Dessa forma as práticas pedagógicas inclusivas devem garantir a todos um acesso igualitário de aprendizagem. Nesse sentido essas práticas configuram-se como sendo uma atividade consciente e interativa que surge durante uma atividade educativa e que devem buscar incluir elementos que contribuam para a formação desses alunos.

[...] as boas práticas pedagógicas são apropriadas a todos os alunos, uma vez que todos os alunos têm aspectos fortes e estilos de aprendizagem individuais. Isto aplica-se a alunos com necessidades educativas especiais e aos outros. Podem precisar de mais tempo, de mais prática ou de uma abordagem com variações individualizadas, mas não de uma estratégia explicitamente diferente da que é utilizada com os outros alunos. (AINSCOW, 1997, p. 45)

Pensando assim as práticas pedagógicas inclusivas devem levar em consideração as necessidades individuais dos alunos, com estratégias e ferramentas que garantam o acesso à informação e conteúdos ministrados durante as aulas. Como descreve os sujeitos da pesquisa:

Quando o professor realmente faz uso de uma metodologia onde realmente envolve o aluno na aula, escutando e debatendo com os alunos. Acho que quando o professor acha que o mesmo é o detentor de todo o saber e não deixa os alunos nem ao menos argumentar durante a aula. É necessário que o professor saiba utilizar uma metodologia onde o mesmo consiga atingir o seu objetivo ao mesmo tempo que o aluno realmente participa da aula e não estando apenas de corpo presente (Mara,2023).

Tem bons professores que, assim, me apoiaram muito, sabe? Apoiaram muito dando suporte nas aulas (João,2023).

Os professores para a gente se comunicar com eles são bem fáceis. Eles entendem, eles compreendem. Quando eu chorei, no dia do seminário, o professor entendeu, conversou comigo, ele: “ é assim

mesmo, vai do certo”. O pessoal da sala.... Eu acho que isso é um ponto muito positivo, a compreensão e apoio dos professores e colegas da sala (Isabella,2023)

A acessibilidade hoje na UERN nem se equipara com praticamente cinco anos atrás. Cinco anos atrás os professores eram muito redundantes, era um pouco difícil traçar metodologias de forma inclusiva. Agora é muito tranquilo (Ricardo,2023).

Levando em consideração essas assertivas percebemos que alguns professores tem buscado de maneira considerável mudanças na sua abordagem de ensino, estando muitas vezes abertos para comunicação e diálogos com o seu alunado, não se limitando apenas como enfatiza Nóvoa (1997), ao domínio do conteúdo é necessário desenvolver métodos que facilite a aprendizagem dos alunos, pois para além do ensino tem as questões do equilíbrio psicológico e afetivo dos mesmos.

No período passado, teve um seminário e eu olhei assim para um lado, para o outro. “Meu Deus, estou fazendo um seminário”. Comecei a me tremer, chorar e o pessoal da sala e o professor depois me acalmou. “Calma, é assim mesmo, vai dar certo”. Mas até o momento está super bem meu convívio com todos da turma é um trauma que tenho desde o ensino fundamental. (Isabella,2023).

Eu vou dizer uma disciplina. É metodologia científica, né? Que é trabalhos, organização de trabalhos acadêmicos. Então assim, em conversa com a professora: “Professora, eu já paguei essa disciplina em outro curso, eu poderia demonstrar meus materiais juntamente com os seus materiais e, assim, apresentar os trabalhos”. Foi uma troca de experiência muito grande. Então assim, hoje a UERN para mim no curso de Pedagogia foi excelente, eu enquanto estive lá não tive confusão com nenhum professor; ao contrário, o apoio pedagógico total. É tanto que, em nenhum momento, eu precisei da DAIN.O suporte hoje eu posso dizer de uns quatro anos, de uns três anos para cá, tem sido muito assíduo. Isso no campus Mossoró. Eu não conheço os outros campus, desconheço Assú, desconheço Natal. O suporte é enorme, até porque o número de profissionais aumentou bastante (Ricardo,2023)

Observamos que a postura inclusiva de alguns professores, não se restringe somente a deficiência daquele aluno, e sim a aprendizagem do mesmo, levando a adquirir um conhecimento múltiplo que se assemelha a todos da turma, o que nos remete a Mantoan (2013, p. 18) quando afirmar que “a educação é um direito humano, fundamental e, portanto, deve ser colocado à disposição de todos os seres humanos”. Assim no relato de Ricardo notamos a importância da troca de experiências com a professora responsável pela disciplina de metodologia que propiciou o mesmo a obter um conhecimento significativo e reflexivo, como também na situação problema de

Isabella que possibilitou na mesma, condições de superar seus traumas e limitações, com o auxílio de todos da turma incluído o professor, buscando dessa forma incluir todos e abrangendo a diversidade e favorecendo a todos os envolvidos.

Incluir é não deixar ninguém de fora da escola comum, ou seja, ensinar a todas as crianças indistintamente. Ela propõe um deslocamento da visão educacional que se sente ameaçada pela inclusão, para uma perspectiva que se abre para os novos saberes, os novos estudantes e as outras formas de ensinar e avaliar a aprendizagem (MANTOAN, 2004, p. 11).

Levando em consideração essas questões os professores tem que desenvolver novas metodologias para trabalhar com os diversos tipos de alunos que possam surgir durante sua prática pedagógica, o mesmo deve está aberto a mudanças com novas formas de ministrar sua aula como também de avaliar esse aluno. Como estabelece a legislação ao determinar a adoção de medidas que podem ser individualizadas ou coletivas para o “desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino” (BRASIL,2015), pois é na sala de aula que novas possibilidades surgem de aprendizagens e de interações.

Os alunos sujeitos da pesquisa relatam práticas inclusivas desenvolvidas por alguns professores, quando se deparam na sala de aula com alunos com alguma deficiência, para pensarem juntos em uma estratégia ou adaptação necessária para que as disciplinas aconteçam com práticas educativas inclusivas.

Geralmente os professores perguntam se eu consigo acompanhar , mas eu consigo acompanhar a minha turma normalmente, fazendo as coisas normalmente.Eles sempre perguntam se há necessidade de uma adaptação. Se eu estou entendendo conteúdo, se quer que repita novamente. Período passado teve muito isso, mas eu consigo acompanhar normalmente a minha sala. Os professores para a gente se comunicar com eles são bem fáceis. Eles entendem, eles compreendem. Quando eu chorei, nesse dia do seminário, o professor entendeu, conversou comigo, ele: “é assim mesmo, vai do certo”. O pessoal da sala.... Eu acho que isso é um ponto muito positivo, a compreensão e apoio dos professores e colegas da sala(Isabella,2023).

Todos os professores comunicativos, e prestativos e tanto que todos os trabalhos que nós realizamos em sala até agora, teve a comunicação, a interação dos professores com nós alunos, a interação de nós entre os colegas foi muito boa. No primeiro dia de aula, eles perguntam primeiramente individual e perguntam qual é a metodologia que eu quero, o que eu acharia mais interessante. Então eles mesmos perguntam, eles fazem esse processo da escutatória, de escutar o aluno. E antes disso também a DAIN, ela já encaminha um formulário informando a realidade de cada aluno,

que tem um aluno com deficiência. Por incrível que pareça, todos os professores - todos, sem exceção - no início das aulas, eles perguntaram: “Ricardo como que você quer que nós venhamos ministrar as aulas? Você quer que nós venhamos a adaptar algum material?”. Eu particularmente disse que não. Eu apenas dizia: “se tiver alguma imagem, me descreva”. “Ah, Ricardo, você quer que eu adapte os termos para você?” Não. Caso tenha imagens nos slides é só fazer a descrição para compreender qual é, para poder saber o contexto da discussão e outra coisa, procurar nos entregar o PGCC no início do semestre com todas as informações, quais são os livros que vocês vão utilizar, caso aconteça mudanças de algum texto ou autor, procurar avisar com antecedência. E nisso eu já organizava o meu cronograma de estudos e tranquilo... muitas vezes chegava nas aulas já com todo o conteúdo já lido, eu só fazia apenas escutar as explicações e discutir os assuntos, tirar dúvidas (Ricardo, 2023).

Nessa afirmação observa-se a postura inclusiva dos professores ao serem prestativo e comunicativos, buscando conhecer seus alunos para saber suas limitações e habilidades, como também a preocupação de questionar já no primeiro dia de aula, qual a melhor metodologia, se o mesmo está conseguindo acompanhar e se tem a necessidade de adaptação de material, mostrando-se dispostos a mudanças na sua organização pedagógica, no intuito de valorizar e reconhecer as diferenças, pois cada um acaba tendo uma abordagem diferente para ser trabalhada, requerendo do professor uma atenção constante e uma reorganização como acontece com Ricardo e Karla que os professores usam estratégias diferentes para cada um no período que está ministrando a aula:

Primeiro de tudo é apresentar o conteúdo que vai expor em cada unidade. Na primeira unidade, vamos trabalhar isso; na segunda unidade, vamos trabalhar com isso; a terceira unidade, com isso. Você já expor os materiais, o conteúdo que você vai trabalhar e os artigos que você vai utilizar - os artigos ou textos. Porque você tem uma oportunidade já de preparar os seus textos para os aplicativos, tanto do celular quanto do computador, já irem fazendo a leitura. O segundo ponto é sempre a descrição das imagens e explicar de uma forma natural em sala de aula. “Não, vou explicar dessa forma porque nós temos Ricardo” ou “porque nós temos um aluno com deficiência”. Isso não! Isso daí é excludente, né isso? É uma metodologia que não acaba não sendo positiva. Mas, assim, apresentando todos os conteúdos, os textos, explicando na sala de aula, eu acredito que, para mim, é a melhor metodologia. Eu estudei tanto numa instituição privada quanto na UERN, e a maior parte das explicações dos professores apresentando o conteúdo, show de bola!

Negociamos muito, mas, nas aulas não preciso de materiais adaptados, eu que adapto meus materiais eles se disponibilizaram, porém eu realmente percebi até o momento que eu não vi

necessidade, até porque ele já apresenta o PGCC e ali já tem tudo, as informações... pelo menos, os professores que me apresentaram eram isso: quais são os livros que vocês vão utilizar, que irão utilizar, quais são os textos, artigos, páginas ou capítulos de cada um. Praticamente oito professores, no próprio sistema naquele portal da internet já tinha todos os artigos. Eu praticamente só clicava e já via o texto em PDF, e procurava estudar para quando chegar na aula já está familiarizado com o conteúdo. (Ricardo,2023).

Tem uma professora que buscar usar estratégias para inserir ela durante a aula, como ela sabia ler e escrever, a professora sempre buscava trazer slide, aula com slide que era para ela poder acompanhar. No caderno fazia atividades escritas ou quando não trazia os slides, sempre fazia aqueles mapas mental [SIC] no quadro. Ela sempre tentava incluir ela. E sempre via o lado dela, nos seminários, ela a deixava falar à vontade, quando ela não tinha mais ou que ela não conseguia mais falar, a professora procurava entender, não questionava ela, e às vezes pedia para tipo ela fazer tipo um resumo do que ela tinha entendido sobre aquele assunto e entregar, isso acontecia quando ela não falava muito nos seminários. Na escrita, ela era boa, conseguia desenvolver as atividades só que ainda tinha dificuldades para se comunicar, por ela ainda estar aprendendo libras (Karla,2023).

Essas mudanças de metodologias utilizadas na inclusão de Ricardo e no caso da turma de Karla, reconhece e valorizam a importância de conhecer seu alunado, e de identificar junto com eles mudanças e desenvolvimentos que aperfeiçoe a educação inclusiva, e que as soluções sugeridas contemplem o desenvolvimento integral dos mesmos.

E que os professores tenham consciência que todo o planejamento e organização da aula, deve ser elaborado pensando no aprendiz, e que o mesmo deve estar condicionado de maneira clara e objetiva com estratégias metodológicas que contemplem a todos, e que os mesmos estejam hábitos a replanejar sempre que for necessário. Cabendo desse modo ao professor na sua prática inclusiva:

Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe. (BRASIL, 2000).

As propostas pedagógicas inclusivas devem ser colocadas em práticas diariamente, com uma atenção a adversidade e respeito as diferenças para que toda a comunidade escolar acabe ganhando e não apenas aqueles que são rotulados como

deficientes, pois a inclusão é justamente possibilitar condições de escolhas aos indivíduos na educação.

Nesse semestre, justamente teve outra que foi totalmente diferente, que foi minha professora de didática. Super, uma postura maravilhosa, uma didática maravilhosa, metodologia que levava a todos participar da aula, ela inseria a gente em todos os momentos. Porque, quando a gente pagou didática, eram vários alunos de cursos diferentes, não era só pedagogia, tinha direito, tinha geografia e mais duas outras que eu não estou lembrando agora. Então tipo, ela sempre buscava inserir todo mundo, buscava compreender as dificuldades de todos, por que eram cursos diferentes e mesmo assim, ela se preocupava mesmo, porque se a gente faltasse uma aula, ela dizia “tal pessoa não veio hoje”. Se preocupava em saber o porquê, o que foi que aconteceu. Totalmente diferente daquele outro professor, procurava saber se realmente estávamos entendendo o assunto, se tinha dificuldades ou não, ouvia sugestões (Mara,2023).

Pensando bem as práticas pedagógica inclusivas são compostas de decisões e fazeres que levam em consideração um novo olhar do educador que está disposto a aceitar e eliminar as barreiras que possam surgir durante sua carreira profissional. Para isso é primordial identificar a deficiência do aluno em um primeiro momento, em seguida buscar aprofundar os conhecimentos e conhecer as metodologias, técnicas específicas para cada caso, pois cada situação acaba necessitando de abordagens e uma pedagogia diferenciada.

Outra questão fundamental dentro das práticas inclusivas são as relações que são efetivadas dentro da sala de aula com os alunos com deficiência, entre professor-aluno e aluno-aluno, que vai contribuir para o acesso ao conhecimento e uma educação de qualidade, pois o aluno com deficiência ao chegar na sala e se sentir acolhido, o mesmo vai conseguir desenvolver-se melhor sem traumas ou limitações para realização das atividades.

É muito bom meu relacionamento com meus colegas, meus professores, com o pessoal em geral do departamento e da FE. Literalmente, eu não tenho nem palavras para distinguir, eles me tratam super bem, me respeitam... às vezes eu não entendo alguma coisa, eles repetem. Literalmente, eu não tenho o que dizer sobre o pessoal da sala são atenciosos e procuram me incluir em todas as atividades(Isabella,2023).

Eu pensava que os alunos não iriam me aceitar, mas eu fui bem aceito, sim. Eu acho que também tenho um pouco de facilidade de falar e me expressar.(João,2023).

Não, nunca passei por esse processo de exclusão, até agora não.Eu acredito que sim, que tenho um bom relacionamento com

todos, meu nome é o primeiro nome que eles decoram. (Gabrielli,2023).

Tenho uma boa relação com todos, consigo participar de tudo que acontece no departamento como eventos. Minha comunicação com os professores é excelente,dez (Ricardo,2023).

A interação entre todos na sala de aula se configura como um processo de ensino-aprendizagem, onde o conhecimento é construído a partir dessa relação de troca de saberes, como aborda Isabela no seu relato sobre essa relação com os colegas da turma que busca inclui-la nas atividades e que se propõem em tirar dúvidas sobre os conteúdos, como também acontece com os demais sujeitos da pesquisa que destacam essa comunicação e interação como algo positivo, que contribui para o desenvolvimento dos mesmos, pois “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (MANTOAN,2003, p. 19).

4.1.3-AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EXCLUDENTES NA SALA DE AULA DO CURSO DE PEDAGOGIA

A oferta de uma educação inclusiva, que está embasado no princípio de todos terem as mesmas oportunidades, que apoie e contemple as necessidades dos alunados é um processo que vem ao longo dos anos tentando se efetivar, pois trata-se de uma mudança e quebra de paradigmas do modelo tradicional, que tem em seu histórico relatos de muitos anos de inclusão de uns e exclusão de outros.

A educação superior tem sido um espaço marcado pela desigualdade de acesso e permanência de populações historicamente excluídas consideradas em geral, como àquelas que se apresentam em situação de vulnerabilidade nos setores – econômico, social e cultural, em seu país. Reconhecida como um importante ambiente de desenvolvimento humano e de apropriação da experiência acumulada pela humanidade a Universidade deve promover e assegurar formas de apoios a todos que desejam cursá-la, dentre as quais se encontram pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida (MARTINS; GOMES; FERNANDES; BENETTI, 2017, p. 2).

Com essa nova perspectiva as instituições de ensino buscam desfazer crenças enraizadas na sociedade, que faz referência ao deficiente, levando em consideração a integração ou o modelo médico na qual a deficiência deveria ser superada pelo mesmo,

para que pudesse chegar na universidade apenas aqueles que estivessem preparados para acompanhar os alunos considerados “normais”. Discursos repletos de preconceitos e exclusão que se manteve durante muito tempo na sociedade, que atualmente busca reverter essas questões principalmente na educação.

A palavra inclusão tem sido utilizada como um jargão na área educacional para marcar as práticas que gostaríamos que fossem mais justas, democráticas e solidárias. Quando perguntado para os professores [...] a respeito do significado da inclusão, esta frequentemente aparece de forma simplificada e restrita à discussão pedagógica, com ênfase nas questões metodológicas. Trata-se de uma preocupação importante com o como ensinar a todos[...] Aí talvez possa ser agregada outra dimensão à discussão do como ensinar, que diz respeito ao para que e, junto dessa, o que se refere ao que ensinar a todos os escolares. Nessa perspectiva, pode-se colocar a inclusão num lugar de suspeita, trazendo a discussão pedagógica, mas relacionando-a com as dimensões econômicas e políticas (KLEIN ,2010, p. 12).

Os desafios encontrados no fazer pedagógico inclusivo, está muitas vezes na postura e nas habilidades do professor, que dentro desse processo de inclusão tem que adaptar-se e reinventar-se para poder atuar de maneira inclusiva, com propostas de ensino que priorize a aprendizagem de todos mesmo com situações diferentes na sala de aula, o mesmo na conjuntura atual precisa estar aberto a mudanças, e a incluir diferentes metodologias quando for necessário à sua prática pedagógica.

Pensando assim dentro da universidade podemos encontrar diversas ocasiões que levam o aluno a ser incluído e excluído em situações que se mesclam, pois “qualquer sujeito, dentro de “seu nível de participação” poderá, a todo o momento, estar incluído ou ser excluído de determinadas práticas, ações, espaços e políticas” (LOPES; LOCKMANN; HATTGE; KLAUS, 2013, p. 3). Onde as ideias e práticas inclusivas causaram desconforto e muitas vezes resistência para ser aceitas e seguidas.

Dentro do curso de pedagogia da UERN, não é diferente analisamos anteriormente práticas inclusivas com metodologias que buscavam incluir os alunos independente das suas limitações , com profissionais que buscavam a partir de suas habilidades compreender e desenvolver propostas inclusivas. Mas também encontramos profissionais em que o novo gerava resistência, limitações e também insegurança e que são relutantes a essa nova reorganização para preparar-se para diferentes situações. Como descreve os sujeitos da pesquisa:

Eu já estudei com outros colegas que tinham algumas deficiências, aí eu vi professores colocando obstáculos para eles. Às vezes você percebe que o professor olha assim um pouco diferente, não

procura lhe envolver nas aulas, na disciplina, nesse sentido... não ajuda muito, assim, tipo conversar mais, acho que era para dar uma atenção maior, um apoio maior, uma compreensão maior para realizar atividades e avaliações (João,2023).

Os professores que estavam a muito tempo na universidade, aqueles professores que já estão perto de se aposentar. E tem uns que são meio redundantes, tradicionais que não querem mudar se adaptar a novas realidades (Karla,2023).

Tive dificuldade, que eu inclusive fiz até a quarta prova. Pelo modo que ela trabalhava na sala (Gabrielli,2023).

Notamos nos relatos que as mudanças dentro do processo de ensino aprendizagem, muitas vezes ela não acontece na prática como descreve João ao citar a maneira como o professor o ver, não buscando alternativas para inseri-lo durante as aulas. Situações que se repetem com Karla e Gabrielli, com profissionais que não buscam alternativas para mudar suas práticas pedagógicas. Sem dúvida, as ideias inclusivas causaram muita desestabilidade e resistência (MINETTO, 2008, p.17). Ficando desse modo imersas na teoria que tem o professor como condutor do conhecimento e para isso o mesmo deve encarregar-se de um ensino inclusivo.

O professor como o responsável por mediar o conhecimento do aluno deve buscar meios pedagógicos para que essa tarefa de despertar o potencial do seu alunado seja realizada com êxito, para isso conhecer as necessidades individuais de cada um é a primeira ação que o professor deve desenvolver para conseguir romper com as barreiras que dificultam esse processo.

É necessário pensar na aprendizagem como um processo cooperativo e de transformação que proporcione a formação de alunos inseridos no mundo, e não mais em apenas uma comunidade local. Finalmente pensar na educação em relação aos aspectos da ética, da estética e da política; a educação fundamentada em um ideal democrático (FARFUS,2008, p.30).

Os professores precisam desenvolver habilidades para captar dos educandos suas dificuldades, como também proporcionar um momento de escuta, que promova um ambiente de interação para que os alunos com deficiência consigam expor seus medos e angústias sem receio de serem excluídos, ao contrário sintam-se acolhidos e incluídos na sala de aula. No entanto propor essa situação muitas é difícil, pois muitos professores resistem a sair de uma metodologia que está hábito a realizar para procurar meios de inserir outras.

Um dia a intérprete dela adoeceu e não veio e ela ficou sem assistir aula porque o professor se recusou a tirar a máscara para ela acompanhar a aula, porque ela lia, ela conseguia ler o lábio,

algumas coisas. E eu percebia que às vezes eles queriam cobrar muito dela, que ela não poderia ir além. Principalmente nas apresentações de trabalho. (Karla,2023).

O professor quando vê um aluno um aluno desse, deve ter mais um olhar. Eu acho assim, um olhar mais diferenciado assim. Eles já se sentem diferentes com medo de não conseguir, chega ali, não é fácil não (João,2023).

Mesmo com os avanços nas instituições de ensino encontramos profissionais que se recusam a incluir e ver o aluno com deficiência como incapaz, não percebe suas habilidades e condições para desenvolver-se integralmente. Mas para que isso aconteça a sua prática pedagógica tem que ter como característica principal a igualdade de oportunidades, que dentro das situações apresentadas não ocorreu, pois na circunstância da colega de Karla, não houve proporção de igualdade quando o professor se recusou a retirar a máscara e impossibilitou a mesma de participar da aula, como também a falta de acolhida descrita por João que senti falta de um ambiente mais acolhedor, com profissionais que proporcione uma segurança maior para o educando.

Os desafios encontrados pelos estudantes com deficiência na interação com os professores são retomados pelos sujeitos da pesquisa, quando os mesmos buscam a flexibilização ou mudanças na metodologia utilizada pelo educador:

Eu fui relatar ao professor: “Professor, às vezes eu não consigo ler seu texto completo porque ele é muito extenso. Eu tenho esse problema de começar a ler e minha visão embaçar e eu ter que parar e eu queria que o senhor passasse uma discussão em sala de aula para eu saber com meus colegas se realmente era”. E ele se recusou, disse que não podia estar fazendo essas discussões em sala de aula, porque se fosse em toda aula uma discutir textos anteriores ia atrapalhar a aula dele. Ele disse assim que eu tinha que me adaptar, porque aqueles assuntos eram fundamentais para aquela disciplina e para minha formação, então não tinha como retirar o texto do programa da disciplina, assim eu tinha que procurar realizar a leitura de todos. É tanto que eu deixei de relatar, porque a gente às vezes sabe que as pessoas só sentem na pele quando é com você mesmo, quando é com o outro não sente.

Outra situação foi da minha colega, onde o professor estava vendo que ela era surda e ele não tinha empatia, não buscava adaptar atividades por ela usar o aparelho, escutar bem pouquinho que ela escutava, mas era muito pouco e ele sempre cobrando dela. Então, ele estava vendo ali, era algo que dava para ver e ele não tinha empatia. (Karla,2023).

Os professores precisam entender que a educação e o processo de ensino aprendizagem deve acontecer levando em consideração as individualidades de cada um e o mesmo deve está disposto a rever seu método, e está aberto ao diálogo para juntos

conseguirem chegar a uma prática pedagógica que facilite esse processo de aprendizagem, é preciso olhar para o resultado alcançado e perceber o quanto “todos” os alunos estão se beneficiando das ações educativas (MINETTO, 2008, p. 101).

No entanto a metodologia utilizada pelo professor de Karla, juntamente com a falta de habilidades e de uma postura inclusiva, levou a mesma a se sentir excluída e a desenvolver estratégias para poder seguir o cronograma da disciplina, encontrando dessa forma barreiras no processo de aprendizagem, pois o preceptor deve organizar-se e planejar de acordo com a realidade da turma. Ver uma citação sobre segregação ou integração.

A falta de interação e acolhida no ambiente escolar incluindo alunos e professores se configura como uma prática excludente, pois não procuram aceitar e facilitar a inclusão de modo satisfatória e eficaz. as medidas excludentes adotadas pela escola ao reagir às diferenças. “De fato, essas medidas existem, persistem, insistem em se manter, apesar de todo o esforço despendido para se demonstrar que as pessoas não são “categorizáveis” (MANTOAN, 2003, p.8).

Nessa linha de raciocínio João retrata a situação que o mesmo passou quando chegou na sala de aula e se sentiu excluído, e sem orientações ou tentativas de inclusão para desenvolver as atividades nem pelos professores ou colegas da turma.

Me senti excluído, quando cheguei na sala sem saber muita coisa, eu não me senti incluso, sabe? Com a turma, a turma não me incluiu, não me deu o apoio. O próprio professor me deixou solto, não procurou saber como é que eu estava, se eu estava compreendendo, se eu estava bem, ele não procurou saber nada de mim (João, 2023).

A proposta da educação inclusiva ela favorece a quebra de paradigmas pedagógicos tradicionais e enraizados nas práticas de muitos educadores que resistem rever seus conceitos e métodos, como foi enfatizado nos depoimentos dos alunos ao relacionar uma prática pedagógica excludente que ainda existe dentro da universidade, onde as diferenças e as dificuldades são postas como barreiras de aprendizagem.

Assim a mudança na forma de exercer o seu trabalho é “um desafio, porque obriga a criar novas situações de aprendizagem, o que, inevitavelmente, contribui para diversificar o ensino, com ganhos para todos” (Silva, 2011, p. 18). De modo que as práticas pedagógicas inclusivas não sejam descritas apenas nas legislações, a universidade precisa se reorganizar e possibilitar meios para que os profissionais revejam constantemente suas práticas e atendam no contexto da sala de aula que

reconheçam as diferenças com uma nova proposta que envolvam a todos com ações e intervenções que desenvolvam todas as habilidades, e que não tenham ações que levem a favorecer a exclusão desse público.

4.1.4-O PROCESSO AVALIATIVO E SUAS ADAPTAÇÕES

O sistema de ensino superior passou por inúmeras transformações no seu processo de ensino-aprendizagem, a essas transformações soma-se o processo avaliativo que configura-se como primordial na prática pedagógica dos educadores e educandos

Na formação desses estudantes a avaliação é vista como um tema carregado de controvérsias que estabelece um papel central nos processos pedagógicos, que viabiliza discussões em relação a sua prática, que muitas vezes são desenvolvidas seguindo modelos anteriores a sua formação, mesmo assim a mesma se configura como necessária para a formação do educando como descreve Libâneo (1994):

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias (LIBÂNEO, 1994, p.195).

Analisar e discutir essas práticas não tem sido tarefa fácil, no entanto necessária para o contexto atual da educação que conduz uma diversidade de agentes com habilidades e limitações diferentes que necessitam de apropriações e adaptações a depender de suas limitações e identificação dos seus interesses e aprendizagem, a avaliação ele deve acontecer de acordo com os preceitos que Bruno (2006), descreve:

propõe a adoção da avaliação pedagógica formativa, processual e contínua para todos os estudantes, o que permite ao professor registrar as competências e habilidades do estudante e as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem e construção do conhecimento A observação e o registro situam o professor em relação à intervenção, ajuda e estratégias necessárias à formação integral do educando, bem como auxiliam na busca de informações. (p. 25).

Professores e alunos indicam inúmeros fatores que contribuem para um resultado negativo desse processo avaliativo entre eles está o modo como essa avaliação é realizada, o medo e a insegurança dos alunos, a repetição na estratégia pelos professores, e o contraditório muitas vezes entre o conteúdo trabalhado e a avaliação, fatores que se repetem mesmo com as discussões e propostas de mudanças.

O que é necessário para a transformação da realidade? Antes de mais nada, é necessário o querer, o desejar, o compromisso efetivo, enfim a vontade política. Muitos sujeitos querem a mudança desde que não precisem mudar... (VASCONCELLOS, 2007. p. 19)

Para se transformar em uma Universidade inclusiva tem que rever alguns de seus conceitos e métodos para garantir que as propostas inclusivas aconteçam com êxito. Entre elas está a proposta das avaliações que consigam garantir a aprendizagem de todos os sujeitos envolvidos. Com estratégias que viabilize a qualidade e não a reprodução do conteúdo pensando no quantitativo.

Hoje dentro das instituições de ensino superior ainda encontramos processos avaliativos com características tradicionais que prioriza o quantitativo, que tem como único método a prova escrita.

Eu já estudei com outros colegas que tinham algumas deficiências, aí eu vi professores colocando obstáculos para eles. E esses meus colegas precisou de ajuda de um apoio, um auxiliar para fazer a realização das avaliações, de algumas atividades. Eu vi professores colocando dificuldades, mas logo o rapaz procurou ajuda, onde a gente busca ajuda, e tem um apoio. Tem assim, uns mais antigos que são professores bons, sabem? Mas às vezes estão, assim, um pouco engessados, uma coisa mecânica. Não estão abertos para as novas realidades para trabalhar com todos os alunos (João,2023).

Tem professor, aqui mesmo na UERN, que se acha: “eu sou professor, eu mando, você obedece”. Simples assim. Não acho, que insere os alunos, não dá oportunidades para compreender melhor um determinado assunto, não deixa o aluno argumentar. É simplesmente a palavra dele, a gente só acata e pronto (Karla,2023).

Os relatos, anteriormente apresentados, demonstram que na UERN, ainda encontramos professores que não estão preparados para trabalhar com esses alunos, como também resistentes a mudanças de suas práticas pedagógicas, mantendo em seu planejamento a prova escrita como principal meio para avaliar os alunos, não utilizando o diálogo para uma conexão professor-aluno, para juntos encontrarem soluções que promovam o desenvolvimento da aprendizagem com uma vivência inclusiva. Nessa perspectiva esse modelo avaliativo tradicional se caracteriza como uma barreira da aprendizagem desses alunos.

Art. 3, IV- [...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à

comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros[...] (BRA'SIL,2015).

A prática avaliativa apresenta seus entraves e possibilidades, dentro do processo educativo. Desse modo para que o mesmo seja inclusivo e diversificado é necessário que seja executado de maneira dialógica e coerente com a realidade dos alunos.

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e à atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar (Libâneo, 1994, p. 195).

Para que o processo educativo aconteça de maneira satisfatória, tem que existir um diálogo e uma interação com a turma, para poder identificar qual a melhor metodologia a se trabalhar com determinado aluno, pois nem sempre a prática pedagógica desenvolvida em uma turma, vai ter o mesmo resultado e desempenho da outra. Desse modo o artigo 161 do regimento da UERN, institui como função do docente para promover a inclusão:

[...] § 2º É responsabilidade do(a) docente promover as adaptações curriculares referentes à avaliação que envolvem o planejamento e a organização dos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados a cada atividade proposta para o ensino, a pesquisa e a extensão. § 3º Caberá ao(à) docente analisar o desempenho acadêmico do(a) discente, considerando as características da deficiência, transtorno ou dificuldade de aprendizagem e adaptar as atividades utilizando recursos que permitam ao(à) discente expor suas potencialidades, visando qualificar/quantificar, para fins de registro de nota, os aspectos avaliativos que lhe garantam declarar os conhecimentos apropriados[...] (UERN,2023).

Levando em consideração essas questões os sujeitos seguem apresentando relatos referente a prática de professores, dessa vez uma prática e um processo avaliativo inclusivo que prioriza o desenvolvimento dos mesmos.

Eu acho que é muito importante que o professor conheça cada aluno, cada dificuldade daquele aluno e fique aberto, mesmo já tendo um tempo de carreira, mas sempre fique aberto para inovar, procurar meios de adaptar sua aula para todos os alunos, por que a inclusão hoje já é uma realidade que tem que existir em todos os espaços. Se tiver um aluno que tem algum problema, alguma dificuldade, em relação à metodologia adotada por ele, ele esteja aberto, disposto a mudar aquilo pelo aluno, para que ele consiga participar da aula (Karla,2023).

Os professores comunicativos, e prestativos e tanto que todos os trabalhos que nós realizamos em sala até agora, teve a comunicação, a interação dos professores com nós alunos. Negociamos muito, mas, nas aulas não preciso de materiais adaptados, eu que adapto meus materiais. Faço uso do meu smartfone, e como falei já procuro organizar minha rotina de estudos, e assim, chego em sala tendo lido o conteúdo. Faço apenas retirar as dúvidas. Só, por exemplo, em algumas provas. Como eu não enxergo textos, então eu conversava com eles: “A minha prova pode ser oral? Eu posso fazer algum trabalho escrito? O trabalho escrito vocês querem que eu faça como?”. Eu posso dizer que praticamente noventa por cento das minhas provas foram de forma oral e só teve [SIC] dois trabalhos que foram escritos. O restante foi tudo aplicando as provas, os professores faziam as perguntas para mim conforme estava na prova mesmo, eu respondia e pronto, deu tudo certo (Ricardo,2023).

As mudanças devem oportunizar uma educação democrática que reconhece e valoriza as diferenças dos alunos na sala de aula, no intuito de um fazer pedagógico que leve em consideração a contextualização e as peculiaridades individuais, como foi realizada no caso de Ricardo, onde os professores buscaram a partir do diálogo a melhor maneira para avaliar sua compreensão e habilidades, adaptando seu planejamento para uma realidade que levaria a inclusão desse aluno. De acordo com Luckesi, o processo avaliativo deve configurar-se como amoroso pelo fato de acolher e também incluir e não deve separar o professor do aluno.

Podemos entender a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida (Luckesi, 1999, p. 173).

Assim a avaliação é um processo necessário que possibilita reconhecer a aprendizagem dos envolvidos, pois sabendo que a inclusão não se resume apenas a inserção desses alunos é necessário meios que possibilite a permanência, e entre eles está a avaliação, que deve respeitar as características de cada um, para que todos possam aprender e conviver com as diferenças.

4.2.1-SUPORTE E ACESSIBILIDADE: A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A POLÍTICA DE COTAS.

O processo de democratização do acesso a UERN, foi implementado de acordo com o portal da UERN, no ano de 2002, quando foi instituído pelo decreto de uma Lei Estadual a 8.258/2002, que previa a implementação de vagas para estudantes de escolas públicas, criando oportunidades para esse público ter acesso ao ensino superior. Posteriormente outras cotas foram sendo implementadas como a Lei Estadual no 9.696/2013, que passou a ter uma reserva de 5% das suas vagas para pessoas com deficiência e também a Lei Estadual no 10.480/2019, com a reserva de cotas sociais.

Uma série de medidas foi adotada a partir dos anos 2000, tanto na rede pública quanto na privada, para expandir e democratizar o acesso ao ensino superior. Essas medidas contemplaram desde o aumento das reservas de vagas nas instituições públicas direcionadas aos alunos de diferentes perfis (pessoas com deficiência, egressos de escolas públicas, com baixa renda familiar, grupos de cor ou raça, etc.) (BRASIL, 2018a, p. 97).

As cotas estabelecem uma importância fundamental na nossa sociedade, pois permite a inserção de um grupo de pessoas que durante muitos anos ficaram a margem da sociedade sem oportunidades e valorização como nos mostra a história. Passando com o estabelecimento das mesmas a ter a chance de realiza seus sonhos e objetivos, transformado sua realidade e a de muitas famílias.

[...] a reserva de vagas nas universidades para grupos populacionais discriminados, conhecida como sistema de cotas, configura-se como uma modalidade específica de um conjunto de políticas corretoras de desigualdades sociais setorializadas e batizadas com o nome de “ações afirmativas”. Portanto, conceber as cotas na esfera das ações afirmativas implica, necessariamente, conferir-lhes o mesmo estatuto de legitimidade social que desfrutam outras políticas públicas, cujos objetivos essenciais são a redução e a correção das desigualdades sociais, quaisquer que sejam elas (MATTOS,2004, p. 194)

Nessa perspectiva todos os seis alunos que participaram da pesquisa, tiveram a garantia do acesso ao ensino superior através do sistema de cotas, descrito pelos mesmos como fundamentais e importantes para acessar a universidade, pois garantiu a igualdade e a possibilidade do ingresso. “Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade” (GOMES, 2001, p. 21).

Primeiro, eu sou muito grato pela UERN disponibilizar essas cotas né? Para nós com deficiência, pessoas que muitas vezes não é

bem aceito na sociedade, que se não fosse o sistema de cotas não teria oportunidade de cursar uma graduação, de trabalhar. A UERN ela possibilita essa inserção nos da a oportunidade de estudar de nos preparar também para o mercado de trabalho, de está inserido no meio acadêmico (João,2023)

Na verdade, eu não tenho muito conhecimento sobre a legislação, sei da luta por inclusão e igualdade que só é possível através da aprovação das leis. Tirando essa legislação do sistema de cotas aqui da UERN, que eu usei, que eu utilizei para conseguir ingressar no ensino superior, não conheço outra (Gabrielli,2023).

Contudo percebemos a unanimidade entre os alunos ao considerarem as cotas como um meio que possibilita a igualdade de oportunidades, reconhecendo o sistema de cotas como um benefício, na qual possibilitou o acesso dos mesmos ao ensino superior e ao mercado de trabalho, como uma garantia na equiparação de oportunidades. Com a função de combater injustiças e discriminações, como afirma Panizzi (2004, p. 7):

O combate às injustiças praticadas em nosso país, produzidas pela discriminação e pelo preconceito, demanda a implementação de ações e de políticas mais efetivas. As políticas afirmativas aparecem neste contexto como uma das alternativas que precisam ser debatidas e experimentadas.

Dessa forma a preocupação com o acesso democrático, já é uma realidade de muitas universidades brasileiras, entre elas a UERN, que busca pelo sistema de cotas quebrar as barreiras do acesso a instituição, para que a garantia da vaga seja de fato efetivada o aluno tem que passar pelo processo de reconhecimento junto a uma perícia da junta multiprofissional, que consiste na confirmação da autodeclaração do candidato em seu processo de inscrição, nessa fase é formada uma comissão para fazer a análise de todo o processo, com a apresentação dos documentos comprobatórios e em alguns casos entrevistas. Fatos que podem ser comprovados a partir da fala dos participantes:

Tive que passar por uma banca, para eles verem, para dar os laudos médicos comprovante daquela deficiência. Mas nada muito invasivo. Até que gostei, participei, interagi com a banca e foi muito de boa (Isabella,2023)

Fiz o ENEM, passei pelo processo do SISU e fiz a matrícula. Tive que entregar uns documentos para poder assumir a vaga, como eu informei no SISU ter a deficiência, eu passei pela junta multiprofissional e passou a ocorrer o ingresso. Tem um edital e nele vem todas as informações desde prazo com cronograma de dias para entrega da documentação, como também todos os documentos necessários para comprovar sua deficiência entre eles o laudo médico que é primordial para essa comprovação. Então é só entregar tudo no dia certo, por que não pode entregar em outro dia ou outro horário que não seja o que está no edital. No geral

achei o mesmo bem claro e objetivo e só seguir as instruções (Ricardo,2023).

Eu nunca tive nenhum problema. Principalmente quando eu fui entrar, trouxe a documentação, bem direitinho. Eles não colocaram nenhuma dificuldade, ao contrário só pediram o que era necessário, eu trouxe, comprovei e pronto. Consegui assegurar minha vaga e conheço também outras pessoas que passaram pelo mesmo processo e não falam sobre dificuldades é só seguir os prazos e entregar a documentação correta. Assim em relação ao direito de cotas vejo que realmente é assegurado aquelas pessoas que tem direitos realmente (Mara,2023).

Nesse processo os alunos como descrito nos relatos, apresentam a documentação necessária junto a junta multiprofissional, que vai decidir se o candidato se qualifica ou como habilitado a concorrer a vaga como pessoa com deficiência, medidas adotadas para evitar possíveis fraudes no processo.

4.2.2- BARREIRAS ARQUITETÔNICAS

A acessibilidade e o processo de inclusão na universidade são regidos por normas, decretos e leis, que asseguram a partir de políticas públicas o acesso de todos sem limitações ou restrições, e com isso deve estar inserida no processo educativo. Como enfatiza a Lei Brasileira de Inclusão:

A inclusão e a acessibilidade devem estar presentes no sistema educacional em todos os níveis e modalidades, da educação básica à educação superior, por meio da transversalidade da educação especial que se efetiva nas ações que promovem o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem desses discentes. Tais ações devem envolver a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRA- SIL, 2015, p. 2)

O direito de ir e vim é assegurado para as pessoas com deficiência dentro dos ambientes escolares, entre eles a universidade que deve eliminar as barreiras arquitetônicas que sejam empecilho para o aluno se locomover dentro da instituição, o mesmo devem proporcionar possibilidades para que os alunos com “mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários” (BRASIL, 2004). Nesse caso é interessante que

[...]a instituição educacional fique mais atenta aos interesses, características, dificuldade e resistências apresentadas pelos alunos no dia a dia da Instituição e no decorrer do processo de aprendizagem. Dessa forma, o ambiente escolar precisa se construir como um espaço aberto, acolhedor, preparado e disposto a atender às peculiaridades de cada um (FERREIRA,2003, p.12).

As barreiras arquitetônicas encontradas na instituição pesquisada, são definidas como entraves para os alunos determinadas deficiências como a cegueira e a mobilidade reduzida que é vista como um obstáculo que limita o acesso a alguns setores dentro da mesma. Conforme mostram as falas dos estudantes que seguem:

Acerca da acessibilidade, conforme as normas técnicas como a 9.050/2021 e 16.537/2016, o único bloco que tem realmente acessibilidade é a FAD, que é a faculdade de Direito, que segue as normas, entendeu? Os demais blocos eles não seguem as normas técnicas da ABNT relacionado a arquitetura. Mas assim, a UERN ela apresenta uma acessibilidade que, você conhecendo esse translado, conhecendo o ambiente, é possível caminhar com uma autonomia. Eu acho que a única coisa que foi um pequeno desafio para mim ela está relacionada à questão da mobilidade, da acessibilidade arquitetônica. Teve uma vez que a aula estava muito gostosa mesmo e a gente (eu e mais alguns colegas), eu estava bem envolvido na aula participando, questionando, quando eu fui perceber, já estava no horário do ônibus sair e, no bloco de pedagogia, tem uma parte lá que, você seguindo reto, vai ter uma pequena escadazinha. Que foi, acho que nem foi feita pela UERN, acho que foi feita por alunos, não sei como que foi. E como ali não tem nenhum piso tátil, nenhuma informação - e como já estava também acostumado ir por aquela escadazinha para poder ir em direção ao ônibus - eu fui bem rápido e, mesmo com a bengala, eu não percebi que eu não estava no lugar certo e aí eu pisei em falso e acabei caindo. Se ali tivesse um piso alerta, o piso tátil alerta, informando onde realmente deveria ter a escada não teria acontecido isso comigo. Então só isso também. Assim vejo no geral que em aspectos voltados as pessoas com mobilidade reduzida, o campus apresenta acessibilidade. Quando se fala na deficiência visual, ainda existe algumas dificuldades, tipo nas bordas das passagens, não tem o piso alerta para informar que estou próximo à um desnível. (Rivardo,2023).

o acesso para pegar os transportes para o cadeirante passar não tem rampa e o acesso é difícil, o lugar aonde os ônibus ficam com alunos que vêm de outros cantos é muito ruim o lugar, eu já vi muitas vezes cadeirantes serem carregados nos braços para entrar no ônibus, por que não tem condições das cadeiras andar (Isabela,2023).

Como foi possível identificar e descrever a partir dos relatos dos estudantes, a presença de algumas barreiras que dificultam o processo de ensino aprendizagem, entre elas o piso tátil, o acesso até os ônibus que requer melhorias, principalmente para os cadeirantes

[...] todos os espaços acadêmicos devem ser democratizados de forma que possam ser compreendidos e utilizados pelos cidadãos

com necessidades especiais. Cabe aos responsáveis pelos espaços de ensino e pesquisa determinar que sejam adotadas as soluções técnicas adequadas para que este objetivo seja alcançado (DUARTE & COHEN, 2004, p.12).

Nessa perspectiva as reflexões sobre as dificuldades e limitações, devem sempre estarem em discussões para melhores resultados, para que a prática e o ambiente sejam repensados e que esses obstáculos sejam superados e que todos tenham livre circulação pelo campus.

Art. 10. A concepção e a implantação dos projetos arquitetônicos e urbanísticos devem atender aos princípios do desenho universal, tendo como referências básicas as normas técnicas de acessibilidade da ABNT, a legislação específica e as regras contidas neste Decreto (BRASIL, 2004)

Dentre essas adequações percebemos que comparada a anos anteriores houve um avanço nas questões estruturais da instituição como a construção de rampas, iluminação, sinalização, adaptações de espaços e banheiros, que permitem um acesso a setores antes impossível de todos acessarem. Conforme apontam as falas a seguir:

Mas em questão da acessibilidade, os alunos terem acesso, foi construído muitas rampas que melhorou muito o acesso, por que realmente quando eu cheguei na UERN eram poucas rampas que tinham para cadeirantes. E hoje tem muitas principalmente no departamento da FE. Já avançou bastante em relação a inclusão, principalmente nessa questão da adaptação dos espaços. Banheiro, que a gente não tinha, uma pessoa com deficiência tinha que ir lá no outro setor para gente poder usar. Ela sempre batendo na tecla do banheiro, o café foi reformado e aberto. Foram construídas rampas, que era mais batente. Era muito difícil o acesso assim, quando eu cheguei. No primeiro período era bem complicado por exemplo um cadeirante acessar todo o bloco e hoje melhorou, pois foi construído e reformado muita coisa (Karla,2023).

Assim, pelo menos lá nas partes da sala, banheiro da faculdade de educação que é o lugar que mais frequento, na minha opinião é tudo normal, eu não acho que necessite de grandes mudanças não, claro que sempre tem uma reforma aqui outra acolá, né? Mas não é algo específico que precise ter e que ainda não tenha (Mara,2023).

Ao longo dos anos algumas intervenções foram realizadas para facilitar os trajetos desses estudantes, que mesmo com essas mudanças a necessidade de ampliação dessas melhorias ainda persistem na mesma como bloqueios que impedem o seu desempenho, participação e autonomia dentro da instituição.

4.3- FORMAÇÃO INCLUSIVA DENTRO DA UNIVERSIDADE.

Um ambiente escolar para ser considerado inclusivo ele tem que rever alguns conceitos e espaços que podem dificultar o desenvolvimento do seu alunado, em virtude das dificuldades de locomoção como também de aprendizagem que podem se desenvolver pelas práticas excludentes que persistem em se fazer presente no dia a dia da academia, o que nos faz pensar que as instituições de ensino superior não estão preparadas para receber esses alunos. Para que exista a acessibilidade de fato as mudanças não podem ser limitadas a apenas um ponto, tem que contemplar todas as necessidades.

[...] não se limitam a aspectos físicos – como o ambiente arquitetônico, os recursos didático-pedagógicos, o mobiliário e o acervo de laboratórios e bibliotecas – nem aos aspectos educacionais – como o currículo, os objetivos instrucionais e a avaliação. Mais do que essas adaptações, sem dúvidas necessárias, são essenciais as mudanças que precisam ocorrer no meio social, representado principalmente pelos diretores, professores, alunos e famílias desses alunos. Todos precisam estar disponíveis para enfrentarem juntos os desafios da convivência na diversidade. (OMOTE, 2004, p. 1)

Além das mudanças arquitetônicas é urgente a mudança nas práticas pedagógicas desenvolvidas na UERN, para isso é necessário a formação dos profissionais contemple a educação inclusiva para que consigam atender as demandas dos alunos que ingressam na instituição, para que todos possam participar e desenvolver suas habilidades.

[...] O ensino inclusivo propõe, acima de tudo, que as condições de ensino, desde a infraestrutura física até as estratégias e recursos didáticos, em sala de aula, sejam amplamente adaptadas para atender às necessidades especiais apresentadas por qualquer aluno, de maneira a garantir que, independentemente das suas dificuldades, consiga realizar os objetivos educacionais (OMOTE, 2008, p.26)

No processo de inclusão todos devem está envolvidos para que ela seja assegurada de fato, pensando nisso a formação continuada e a reflexão sobre sua atuação são uma das alternativas positiva para a condução de uma boa prática pedagógica que contemple a teoria, a prática e os objetivos da disciplina juntos a uma atuação inclusiva.

[...] “refletir sobre sua própria prática, a aprender pela experiência e a experimentação de novos métodos de trabalho, junto a seus alunos, colegas e pais, através de cursos, oficinas para aprender as teorias e técnicas derivadas da investigação, e utilizá-las depois

em relação com os problemas observados nos diversos alunos, evitando, o que muitas vezes ocorre, uma aprendizagem intuitiva e desarticulada da prática” (ASÍN,1998, p. 427).

As falas dos estudantes que seguem são exemplos dessa necessidade de reflexões que possibilitem rever suas metodologias para conseguir enfrentar as diferenças.

Os professores da UERN têm muita bagagem. Tem muita bagagem. Alguns precisam melhorar nessa questão de não ser tão engessado, ser mais aberto, solto ver as diferenças de cada aluno e buscar apoiá-los e inclui-los.

o professor ensina, mas ele também aprende. Tem que ser empático, ser mais humano procurar conhecer seu aluno, para poder entender suas dificuldades, saber se está entendendo o conteúdo (Isabela,2023).

Outra questão que tem bastante ênfase na fala dos participante é a organização da grade curricular do curso, mais especificamente da oferta de disciplinas que contemple a temática da inclusão, que hoje no curso de pedagogia da UERN, só é ofertada como optativa o que dificulta a participação de muitos alunos. Nesse contexto há a solicitação dos mesmos por essa reformulação da grade para inserção da oferta como obrigatória de uma disciplina de Educação Especial na perspectiva Inclusiva, para que pudessem conhecer e desenvolver metodologias diferentes para a necessidade individual de cada um. Como podemos ver a seguir:

Eu acho que tem a necessidade, porque tipo é um tema que é pouco trabalhado nas universidades. Aí, quando a gente chega na sala de aula, como futura pedagoga, se Deus quiser, a gente vai sentir esse impacto, porque a gente vai ter nossos alunos com as dificuldades deles, e a gente não vai ter muito conhecimento para trabalhar com esses alunos, e vamos ter que estudar por conta própria para saber como é que a gente vai incluir aquele aluno, como vamos incluir eles[...]Se no curso tivesse, a grade do curso oferecesse, fosse obrigatório, por exemplo se o curso tivesse umas duas disciplinas, para que o aluno sáísse já mais preparado, com mais conhecimento, que a gente saber identificar as dificuldades e habilidades desses alunos, e caso não tenha na Universidade, ele precisa pesquisar, se aprofundar mais em casa. Mas, em si, eu acho que o curso deixa um pouquinho a desejar, porque a gente vê, mas vê assim: aqui, um pouquinho aqui, outro pouquinho acolá. Deixa só umas coisas para a gente buscar e às vezes, a gente sabe que hoje, a tecnologia, em meio a tanta informação, a gente vai buscar e se perde um pouco (Karla).

o pedagogo ele vai se deparar muito com crianças. Deficiente e essas com dificuldade de se incluírem, de socializar. E essa disciplina vai abrir mais alguns caminhos e possibilidades para trabalhar com esses alunos, por que é uma barreira para aceitar, apesar de ter alguns que fale pouco sobre inclusão, muitos ainda pensam e querem conscientizar que a gente precisa mudar em relação a isso. Tem que ter outro olhar em relação ao deficiente, que é preciso da inclusão, precisa ser incluso. E aí trabalhar com as crianças nesse sentido aí, em sala de aula, na faculdade, para que o pedagogo já leve para a sala de aula esse olhar diferenciado, para

que aquela criança cresça incluindo e respeitando a todos incluindo o seu colega (João,2023).

Na grade, pelo menos no curso de pedagogia, acho que dentro de todos de licenciatura, é para ter a disciplina específica, que fale sobre inclusão, para que seja trabalhado ainda na faculdade essa temática, que é tão importante para o trabalho do professor. Porque abre assim um leque, a gente vê, já muda muitos pensamentos, já pensa em melhorar, já pensa em como vai ser, vai ter a inclusão em sala de aula, e como deve acontecer essa inclusão(Gabrielli,2023).

Como foi possível identificar e descrever, pela fala dos participantes a ausência de uma disciplina na grade curricular do curso que contemple a formação dos profissionais para atuarem nas instituições de ensino posteriormente, é relatada pelas falas dos sujeitos da pesquisa a necessidade da mesma por que a que é ofertada no curso é optativa, e nem sempre os alunos podem participar por causa do trabalho ou dos horários, mesmo assim observamos nas falas o interesse dos alunos de cursar essa disciplina para servir de subsidio na prática futuramente como profissional da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante destacar que o ambiente e as condições de aprendizagem tem um papel fundamental no desenvolvimento desses indivíduos, pois uma instituição inclusiva ela vai muito além da garantia apenas dos espaços que possibilite a sua entrada é necessário o fortalecimento e atitude que garantam a permanência desses sujeitos no ensino superior com a valorização e a aceitação da diversidade.

Uma das reflexões que faço, é que muitos professores não buscam se capacitar para atender a esse público, para tornar o trabalho mais coerente e inclusivo, pois a educação inclusiva já faz parte do nosso dia a dia. Assim, [...] “adaptar-se às necessidades da sociedade contemporânea e realizar sua missão transecular de conservação, transmissão e enriquecimento de um patrimônio cultural, sem o que não passaríamos de máquina de produção e consumo” (MORIN, 2004, p. 82).

Nesse contexto a Universidade ela é fundamental no desenvolvimento pessoal e intelectual desses sujeitos para a superação do preconceito e a inserção da inclusão em todos os ambientes. É necessário que as instituições de ensino revejam seus valores e propostas pedagógicas para que possa construir um projeto educacional inclusivo que traga como aporte principal a cooperação, colaboração e reconhecimento das diferenças na sua prática diária. Sendo necessário mais que sensibilidade, é preciso uma formação adequada e dedicação.

Essa discussão vem se desenvolvendo a cada dia mais no intuito de construir espaços educativos formais que possibilite a universalização da educação, para que a inclusão social passe a ser uma realidade em todas as instituições. Assim, a educação inclusiva não é apenas a inserção desses alunos no ensino regular como está garantida pela legislação, a inclusão ela é mais ampla, é necessário uma reorganização do ambiente escolar para que os mesmos possam ter acesso e consigam permanecer nas instituições, pois muitos acabam se deparando com algumas dificuldades no processo de ensino aprendizagem que tornam esse caminho mais árduo como, por exemplo, barreiras físicas e metodológicas.

Dessa forma podemos concluir que essa mudança vai proporcionar não somente a inserção, mas também a permanência desses alunos dentro da universidade, é conhecer suas dificuldades e suas conquistas, é propiciar a oportunidade aqueles que durante muitos anos estavam à margem da sociedade.

Assim, mesmo com as conquistas adquiridas, muitos ainda são vítimas do preconceito dentro do ambiente escolar. Pensando nisso a instituição investigada precisa rever alguns conceitos, métodos e ações para o processo de ensino aprendizagem seja mais inclusive, como destacamos no capítulo de análise como a prática de alguns professores que precisam ser revistas para serem mais inclusivos, a organização da grade curricular do curso na perspectiva da oferta de disciplinas que trabalhem a questão da inclusão, como também a parte da estrutura da mesma que requer a necessidade de alguma modificações. Ações que possibilitaram a universidade ser inclusiva de fato, por que mesmo com as conquistas adquiridas, ainda tem um longo caminho a ser percorrido para que todos sejam inclusos de verdade.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, M. Educação para todos: torná-la uma realidade. In: AINSCOW, M., PORTER, G. e WANG, M. **Caminhos para as escolas inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

AMARAL, L. A. Pensar a Diferença/Deficiência. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. 2001.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

ANDRÉ, M. E. D. A.; LÜDKE, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Cidade: Edições 70, 2008.

BERGAMO, Regiane Banzatto. (2010). Educação Especial - Pesquisa e pratica. Curitiba, Ibpex.

BLANCO, R. Aprendendo na diversidade: Implicações educativas. Foz do Iguaçu:2003.Disponívelem:<<http://entreamigos.org.br/sites/default/files/textos/Aprendendo%20na%20Diversdade%20%20Implica%C3%A7%C3%B5es%20Educativas.pdf>>.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994

BRASIL, Ministério da Educação, SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior. Brasília, 2000.

BRASIL. [Constituição da República Federativa do Brasil de 1988](#). Promulgada em 5 de outubro de 1988. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na

Área da Necessidade Educativas Especiais, 1994.

BRASIL. Lei 13.143 de 6 de julho de 2015. Estatuto da pessoa com deficiência. Brasília, 2015. CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Rev. Espaço do Currículo** (online), João Pessoa, v.13, n. Especial, p. 678- 686, dez., 2020.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência. Publicado no Diário Oficial da União – DOU. Brasília, DF, 07 jul. de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, 2008.

BRUNO, M. M. G. Educação infantil: saberes e práticas da inclusão. Brasília: SEESP, MEC. 2006

CARDOSO, M.da.S. Aspectos Históricos da Educação Especial: da exclusão à inclusão-uma longa caminhada. In: STOBAUS, C.D e MOSQUEIRA, J.J.M. **Educação especial: em direção à educação inclusiva**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

CARDOSO, Marilene da Silva. **Educação Inclusiva e diversidade: uma práxis educativa junto a alunos com necessidades especiais**. Porto Alegre: Redes Editora, 2008.

CARVALHO Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos is. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CHAHINI, T. H. C. Educação Especial: da exclusão à inclusão? In: O Percurso da Inclusão de Pessoas com Deficiência na Educação Superior. Curitiba –PR: Appris editora, 2016.

CHIZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CORRENT, Nikolas DA ANTIGUIDADE A CONTEMPORANEIDADE: A DEFICIÊNCIA E SUAS CONCEPÇÕES. Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza, ano MMXVI, Nº. 000089, 22/09/2016.

COSTA, Guilherme Luiz Pereira. “NÃO NOS DERAM O PEIXE, NOS ENSINARAM A PESCAR”: O CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UERN À LUZ DA TEMÁTICA INDÍGENA (2013-2017). Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGCISH/UERN), 2020.

CRESWELL, John W. Projetos de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

DANTAS, Joselli da Silva. A desconstrução do contexto histórico-social sobre a deficiência: Um olhar através da trajetória de vida da pessoa com deficiência física. Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Sociologia: Exclusões e Políticas Sociais. 2020.

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.

DINIZ, Debora. (2007). O que é deficiência. São Paulo: Editora Brasiliense.
FERNANDES, Idília. **Relações sociais no convívio com as diferenças e deficiências numa perspectiva histórica.** In: LIPPO, Humberto (Org). Sociologia da acessibilidade política das diferenças. Canoas: Ed. ULBRA, 2012.

FERNANDES, Idília; LIPPO, Humberto. **Política de acessibilidade universal na sociedade contemporânea.** Revista Virtual Textos & Contextos, nº 6, dez. 2013.

FERNANDES, Priscila Dantas. A inclusão dos alunos surdos e/ou deficiente auditivo nas disciplinas do Centro de Ciências Exatas e Tecnologia da Universidade Federal de Sergipe. 2014. 234f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para Educação Especial** [livro eletrônico]. – Curitiba: Inter saberes, 2013. 2mbs. PDF.

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 97, p. 534-551, 2016. Disponível em: 10.1590/s2176-6681/288236353

GAUDENZI, Paula; ORTEGA, Francisco. Problematizando o conceito de deficiência a partir das noções de autonomia e normalidade. Ciência e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro 2016, v. 21, n. 10, p. 3061-3070, out. 2016.

GESSER, M.; NUERNBERG, A. H. A participação dos estudantes com deficiência física e visual no ensino superior: apontamentos e contribuições das teorias feministas da deficiência/The participation of students with physical and visual disabilities in higher education: notes and contributions of feminist theories of disability. Educar em Revista, p. 151-166, 2017

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008

JANUZZI, Gilberta S. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**, 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006

KAFROUNI, R.; PAN, M. A.G. S. A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e os impasses frente à capacitação dos profissionais da educação básica: um estudo de caso. Curitiba: Interação, 2001. p. 5-46.

KALAKUN, Jacqueline. **Pessoas com Deficiência**. In: OLIVEIRA, Jairo da Luz. (Org.). Políticas Sociais Específicas. 01ed. Canoas: ULBRA, 2010, v. 01, p. 01-144.

KLEIN, Rejane Ramos. A escola inclusiva e alguns desdobramentos curriculares. In: KLEIN, Rejane Ramos; HATTGE, Morgana Domenica (orgs.). Inclusão escolar: implicações para o currículo. São Paulo: Paulinas, 2010, p. 11- 27.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, Maura; FABRIS, Eli. Inclusão e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 1999.

MANTOAN, M. T. Eglér. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?. São Paulo: Summus, 2004.

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

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. Caminhos Pedagógicos da Educação Inclusiva. In: GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G. Krob (orgs.). **Caminhos pedagógicos da Educação especial**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** / Maria Teresa Eglér Mantoan. — São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, S. E. S. de O.; LEITE, L. P.; CIANTELLI, Ana Paula Camilo. Mapeamento e análise da matrícula de estudantes com deficiência em três Universidades públicas brasileiras. Psicologia Escolar e Educacional, SP. Número Especial, 15-23, 2018

MINAYO M.C.S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 2ed. São Paulo: Hucites; 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, L. C. A universidade e o aluno com necessidades educativas especiais: reflexões e proposições. In: RIBEIRO, M. L. S.; BAUMEL, R. C. R. de C. Educação Especial: do querer ao fazer. 2. ed. São Paulo: Avercamp, 2007

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.

NASCIMENTO. L. B. P. A importância da inclusão escolar desde a educação infantil. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2014.

NEGREIROS, Dilma de Andrade. Acessibilidade Cultural: por que, onde, como e para quem? Rio de Janeiro, 2014.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência mental**: da superstição à ciência. São Paulo: T.A.Queiroz/EDUSP, 1984.

Platão. (1996). A República. Trad. Elza Moreira Marcelina. Brasília: Universidade de Brasília, 1996.

Revista da Educação, Vol. XVI, nº 1, 2008 | 5 - 20 5 UM OLHAR SOBRE A INCLUSÃO Sofia Freire Instituto Superior D. Afonso III

RICHARDSON, R. J. Pesquisa Social Métodos e Técnicas. São Paulo: Atlas, 2008.

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, David. Equidade e Educação Inclusiva. 2 ed. Porto: Profedições – Jornal a Página da Educação, 2015.

RODRIGUES, Tatiane C. & ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, jan-mar 2013, v. 39, n. 1, p. 15-30

RODRIGUES, Tatiane C.; ABRAMOWICZ, Anete; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. A diversidade e a diferença na educação. **Contemporânea**. São Carlos, jul- dez 2011, n. 2, p. 85-97. SASSAKI, Romeu Kasume. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ROSSETTO, Elisabeth. Sujeitos com deficiência no ensino superior: vozes e significados. 2009. 238 f. (Doutorado em Educação) –Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SANTOS, G. C. S. População com deficiência na Educação Superior: panorâmica de uma realidade. In: VALDÉS, M. T. M. (Org) Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil: Caminhos e Desafios. Fortaleza: EDUECE, 2006.

SASSAKI, R. K. Entrevista. In: Revista Integração, Brasília, v 8, n. 20, p. 8-10, ago. 1998.

SILVA, M. O. E. da. Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2011.

SILVA, Otto Marques. “A Epopéia Ignorada”, “Uma Questão de Competência”, “A Integração das Pessoas com Deficiência no Trabalho”. São Paulo: Cedas, 1987

SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, L. R. de.; PRANDINI, R. C. A. R. (Orgs.). **A entrevista na**

TAHAN, Adalgisa Pires Falcão. A universalidade dos direitos humanos. In: Estudos e debates em Direitos Humanos. SILVEIRA, Vladimir Oliveira da; CAMPELO (COORD), Livia Gaigher Bósio (ORG). São Paulo: Letras Jurídicas, v. 2, 2012

TAVARES, M. A entrevista Clínica. In: CUNHA, J. A. **Psicodiagnóstico: V**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TEIXEIRA, Ricardo Antônio Gonçalves; OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro de Mendonça; SOUSA, Andréia da Silva Quintanilha. Cenários e perspectivas de políticas públicas da educação especial no Brasil. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 8, N° 3, p. 452 - 480, SET/DEZ 2018.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo:Atla,1987.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI/UERN: Projetando o futuro da universidade: 2016/2026– PDI/UERN. Aldo Gondim Fernandes (org.). Mossoró–RN: UERN, 100p., 2016.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e método**. 2ª ed. Bookman: Porto Alegre, 2001.

APÊNDICE-A

TERMO DE COMPROMISSO DO(S) PESQUISADOR(ES)

Por este termo de responsabilidade, nós abaixo–assinados, Orientador e Orientando(s) respectivamente, da pesquisa intitulada “PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR:A Inclusão de alunos com deficiência no curso de pedagogia, campus central da UERN”, assumimos cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas da Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde/ MS e suas Complementares, homologada nos termos do Decreto de delegação de competências de 12 de novembro de 1991, visando assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, ao (s) sujeito (s) da pesquisa e ao Estado.

Reafirmamos, outros sim, nossa responsabilidade indelegável e intransferível, mantendo em arquivo todas as informações inerentes a presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e sigilo das fichas correspondentes a cada sujeito incluído na pesquisa, por um período de 5 (cinco) anos após o término desta. Apresentaremos sempre que solicitado pelo CEP/ CFP/UFCG (Comitê de Ética em Pesquisas/ Centro de Formações de Professores) ou CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) ou, ainda, as Curadorias envolvidas no presente estudo, relatório sobre o andamento da pesquisa, comunicando ainda ao CEP/CFP/UFCG, qualquer eventual modificação proposta no supracitado projeto.

Campina Grande-PB, 14 de Março de 2023.

Pesquisadora Responsável

Assistente da Pesquisa

APÊNDICE – B

Termo de Compromisso de divulgação dos resultados

Por este termo de responsabilidade, nós, abaixo – assinados, respectivamente, autor e orientando da pesquisa intitulada “PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR: A Inclusão de alunos com deficiência no curso de pedagogia, campus central da UERN”, assumimos o compromisso de:

- Preservar a privacidade dos participantes da pesquisa cujos dados serão coletados;

- Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão;

- Assegurar que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;

- Assegurar que as informações somente serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa;

-Assegurar que os resultados da pesquisa serão encaminhados para a publicação, com os devidos créditos aos autores.

Campina Grande-PB, 14 de Março de 2023.

Pesquisadora Responsável

Assistente da Pesquisa

APÊNDICE – C

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Eu, Professora Dra.Meyre-Ester Barbosa de Oliveira, Diretora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, autorizo o desenvolvimento da pesquisa intitulada: “PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR: A Inclusão de alunos com deficiência no curso de pedagogia campus central da UERN”,do Mestrado Acadêmico em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande, no período de Fevereiro a junho de 2023, tendo como pesquisador a discente Ana Paula de Oliveira Gois, Matrícula 212071020019, orientado pelo Professor Dr. Dorivaldo Alves Salustiano.

Campina Grande, _____ de _____ de _____.

APÊNDICE-D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo **“PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR: A Inclusão de alunos com deficiência no curso de pedagogia campus central da UERN”**, coordenado pelo professor (a) **ANA PAULA DE OLIVEIRA GOIS**, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivos:

Objetivo Geral: Investigar as práticas pedagógicas de Inclusão/Exclusão desenvolvidas pelo curso de Pedagogia campus central da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Objetivos específicos: 1) Identificar quais estratégias pedagógicas desenvolvidas pelos docentes do curso são consideradas inclusivas ou excludentes pelos alunos com deficiência; 2) caracterizar as práticas pedagógicas consideradas inclusivas/excludentes; 3) Refletir sobre os significados das práticas pedagógicas para a inclusão educacional dos alunos com deficiência no ensino superior. E se faz necessário por analisarmos o movimento de inclusão ao longo dos anos, percebemos que o mesmo passou a ter relevância mundial, por meio de movimentos que marcaram e motivaram a história da inclusão social no Brasil, com ações que vislumbravam o respeito e o acesso aos direitos pertencentes a uma parcela da sociedade que se encontravam a mercê do preconceito e das barreiras impostas a esses sujeitos. Com isso, a trajetória percorrida por esses indivíduos passou a ser moldada pela legislação na busca de direitos e igualdade, mudando a realidade que foi enfrentada por muito tempo de exclusão, para o modelo de inclusão que passou a ser implantado dentro da sociedade.

Nesse processo, as instituições de nível superior passaram por significativas mudanças para a efetivação dos direitos de todos terem acesso a uma educação de qualidade, com meios que possibilite a inserção desses no ensino superior como também o suporte necessário para uma prática pedagógica que leve com êxito a conclusão desse curso.

Sendo assim esse trabalho se torna relevante pela importância acadêmica e social de retomar discussões e reflexões a cerca da inclusão, pois possibilita que estudantes da graduação e pós-graduação tenham conhecimento da temática, como também os profissionais envolvidos na prática pedagógica de alunos com deficiência, como a comunidade no geral, visto que a pesquisavai analisar como uma universidade pública desenvolver na prática projetos e ações que vislumbram a inclusão de todos, pois é pensando diferente que conseguimos a inclusão de todos.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: a pesquisa se classifica como qualitativa. Como instrumento de coleta de dados são adotados a análise documental, questionário e a entrevista semiestruturada. Os riscos envolvidos são os mínimos para o pesquisador e os participantes. Nos termos do art. 2º, XXV, da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde, os riscos da pesquisa compreendem as possibilidades de danos relacionados a questão psíquica, moral, social, intelectual e cultural do ser humano, os quais podem ocorrer em qualquer fase da pesquisa. Nesse sentido, serão adotadas medidas de precaução e proteção, para evitar danos ou atenuar eventuais efeitos danosos, entre eles o pesquisador comprometeu-se em resguardar as identidades e respeitar possíveis decisões de desistência. Assim com o intuito de evitar prejuízos aos participantes da pesquisa, afirmamos os compromissos:

- a) A autorização da pesquisa por parte do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), constitui condição indispensável à realização das entrevistas com os participantes.
- b) As entrevistas e a aplicação do questionário só serão realizadas após o prévio procedimento de livre esclarecimento dos participantes os quais farão a leitura para compreensão clara de todos os itens;

c) Aos participantes será garantido o do direito de revogar os termos de consentimento e do assentimento livre e esclarecido (Anexo II), durante a realização da entrevista e após a realização desta – art. 17, III, da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde.

d) O(a) participante pode desistir em qualquer momento da pesquisa, sem acarretar nenhum prejuízo ou explicação. A pesquisa irá ampliar e fortalecer a área pesquisada no intuito de ampliar a produção científica, na busca de compreender como a inclusão dessas pessoas com deficiência acontece na prática das instituições de ensino superior, o que possibilitará uma disseminação da temática.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você poderá buscar o direito de ser indenizado.

Esta pesquisa atende às exigências das resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as quais estabelecem diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) é um colegiado interdisciplinar e independente de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como foco central defender os interesses e a integridade dos participantes voluntários de pesquisas envolvendo seres humanos e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a ANA PAULA DE OLIVEIRA GOIS, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Ana Paula de Oliveira Gois

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande

Endereço Pessoal: Rua Raimundo Diógenes Gurgel nº208, Felipe Guerra

Endereço Profissional: Escola Estadual Antônio Francisco -Felipe Guerra-

CEP: 59795-000 Fone: (84) 99903-6470

Horário disponível: 7:00 às 11:00/ 14:00 às 17:00

Telefone: (84) 999036470

Email: annapaula_fg@hotmail.com

DADOS DO CEP

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.

Email: cepcfpufcgcz@gmail.com Tel: (83) 3532-2075

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

**Campina Grande-PB, 16 de março
de 2023**

Assinatura ou impressão
datiloscópica do voluntário ou
responsável legal

Nome e assinatura do responsável
pelo estudo

APÊNDICE-F

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - DISCENTES

1. DO ENTREVISTADO

- 1.1. Em face da proteção dos seus dados pessoais e diante da garantia dos seus direitos esclarecidos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, você gostaria de indicar um nome fictício para substituir seu nome como participante desta pesquisa? Se, sim, qual?
- 1.2. Por que escolheu o curso de pedagogia?
- 1.3. Como se deu seu ingresso do curso de pedagogia?
- 1.4. Por que você escolheu a UERN para cursar uma graduação?
- 1.5. Você tem conhecimento dos seus direitos? Conhece as legislações?
- 1.6. Como você avalia a efetividade dos seus direitos dentro do curso?

2. PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

- 2.1. Dentre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos seus professores, quais você considera inclusivas?
- 2.2. Que dificuldades você encontra para cursar as disciplinas do curso de pedagogia?
- 2.3. Na sua opinião qual a melhor metodologia usada pelos professores para ministrar as aulas? Os professores auxiliam nas tarefas? Prepara algum material específico?
- 2.4. Na sala de aula há condições de acessibilidade e informação?
- 2.5. Você recebe apoio ou suporte pedagógico da instituição? Se sim, como funciona?
- 2.6. Na sua opinião o curso de pedagogia oferta uma prática Inclusiva? Se sim, como funciona?
- 2.7. Você já vivenciou práticas pedagógicas dentro do curso de pedagogia que as considerou como excludentes por parte de seus professores? Se sim como aconteceu?
- 2.8. Você já vivenciou experiências de exclusão pelos seus colegas durante a realização de atividades na sala de aula? Se sim como aconteceu?

2.9. Na sua opinião a UERN oferece condições para o você usufruir de todos os espaços da instituição?

2.10. Na sua opinião o que os professores do curso de pedagogia campus central, pode realizar para melhorar a sua prática Inclusiva?

