

ARTIGO 10.22481/praxisedu.v15i33.5304**OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA O PROCESSO INCLUSIVO NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR**THE CONTEMPORARY CHALLENGES TO THE INCLUSIVE PROCESS IN HIGHER
EDUCATIONLOS DESAFÍOS CONTEMPORÂNEOS PARA EL PROCESO INCLUSIVO EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR*Anderson Bombarda*

Universidade Estadual Paulista – Brasil

Relma Urel Carbone Carneiro

Universidade Estadual Paulista – Brasil

Resumo: Na década de 1990, inicia-se um grande movimento de reformulação das políticas educacionais no Brasil. As discussões acerca do processo de inclusão escolar ganham grande notoriedade no âmbito nacional e, internacionalmente, com a Declaração de Salamanca (1994), que foi pioneira ao impulsionar formulações de leis e documentos que visam ao processo inclusivo da pessoa com algum tipo de deficiência e todos aqueles que estão excluídos e marginalizados pela sociedade capitalista. A LDBEN nº 9.394/96 discorre sobre a obrigatoriedade da Educação Especial nos sistemas de ensino, mas não discute de forma clara a implementação dos mecanismos de efetivação desse processo na Educação Superior. Diante desses novos processos educacionais, desenvolvemos um estudo para verificar como esse cenário é visto por uma professora da Educação Superior da rede privada, de uma determinada cidade do interior do estado de São Paulo, que atuava com uma aluna com deficiência visual, no ano de 2015, no curso de graduação (licenciatura plena) em História. Para tanto, utilizamos uma abordagem qualitativa de pesquisa e, como procedimento metodológico, o estudo de caso e a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados, registrando resultados positivos no processo de inclusão.

Palavras-Chaves: Inclusão Escolar, Educação Superior, Deficiência Visual, Profissão Docente.

Abstract: In the 1990s, a great movement began to reformulate educational policies in Brazil. Discussions about the process of school inclusion gain great prominence nationally and internationally with the Declaration of Salamanca (1994), which pioneered the formulation of laws and documents aimed at the inclusive process of the person with some kind of disability, and all Those who are excluded and marginalized by capitalist society. LDBEN no. 9,394 / 96 discusses the need for Special Education in education systems but does not clearly discuss the implementation of themechanisms for makes efective this process in Higher Education. In view of these new educational processes, we have developed a study to verify how this scenario is seen by a Higher Education teacher of the private network of a certain city in the interior of the state of São Paulo, who worked with a visually impaired student in the year 2015, on the History Undergraduate Course. For that, we used a qualitative

research approach and, as a methodological procedure, the case study and the semi-structured interview as a data collection instrument, registering positive results in the inclusion process.

Keywords: School Inclusion, Higher Education, Visual Impairment, Teaching Profession

Resumen: En la década de 1990, se inicia un gran movimiento de reformulación de las políticas educativas en Brasil. Las discusiones sobre el proceso de inclusión escolar ganan gran notoriedad en el ámbito nacional y, internacionalmente, con la Declaración de Salamanca (1994), que fue pionera al impulsar formulaciones de leyes y documentos que apuntan al proceso inclusivo de la persona con algún tipo de discapacidad y, todos aquellos que están excluidos y marginados por la sociedad capitalista. La LDBEN n° 9.394 / 96 discurre sobre la obligatoriedad de la Educación Especial en los sistemas de enseñanza, pero no discute de forma clara la implementación de los mecanismos de efectivización de ese proceso en la Educación Superior. En el marco de estos nuevos procesos educativos, desarrollamos un estudio para verificar cómo ese escenario es visto por una profesora de Educación Superior de la red privada, de una determinada ciudad del interior del estado de São Paulo, que actuaba con una alumna con discapacidad visual, En el curso de graduación (licenciatura plena) en Historia. Para ello, utilizamos un abordaje cualitativo de investigación y, como procedimiento metodológico, el estudio de caso y la entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de datos, registrando resultados positivos en el proceso de inclusión.

Palabras Clave: Inclusión Escolar, Educación Superior, Deficiencia Visual, Profesión Docente.

INTRODUÇÃO

1.1 A Deficiência ao longo da história.

Ao longo da história da humanidade, a pessoa que possui alguma deficiência, sempre foi indesejada pela sociedade, o que significou, ao longo dos séculos, a sua marginalização e, até mesmo a sua extinção em alguns momentos históricos. Na Antiguidade Clássica, os padrões corporais eram altamente exaltados, seja para as práticas esportivas, ou mesmo devido às guerras constantes por novos territórios. Tais situações faziam do abandono uma prática comum, segregando pessoas com deficiência do convívio social, sendo estes considerados subumanos por muitas sociedades. A espartana é um exemplo clássico, visto que o culto à beleza e ao corpo eram para eles, um padrão social. (ARANHA, 1995)

Na Idade Média, período que sofreu grande influência da igreja (por meio de seus dogmas), temos impregnada nesses ambientes de convívio social a formulação errônea e exorbitante de bem e mal, de anjos e demônios, sendo as heresias grandes cartas magnas de julgamento que não permitiam contestações por parte da população. A deficiência foi entendida como um fenômeno espiritual e metafísico. Na concepção metafísica, creditava-se o

nascimento desses sujeitos ao sobrenatural, sendo vistos como uma personificação do mal, um produto da união entre a mulher e o demônio, o que justificava a queima de ambos - mãe e criança - pela Santa Inquisição.

No século XVIII, era das revoluções burguesas (Industrial e Francesa), as concepções feudais da sociedade foram modificadas, passando a configurar uma conotação do homem mais ligada ao âmbito econômico, em ascensão na época. Neste período, passou-se a classificar os indivíduos em economicamente produtivos, excluindo assim o indivíduo deficiente, por denominá-lo improdutivo para esta nova formulação da sociedade.

Segundo Aranha (1995), pessoas com deficiência eram retiradas de seus locais de nascimento e segregadas em conventos, asilos, hospitais psiquiátricos e escolas especiais. Podemos considerar o conceito de Educação Inclusiva, que preconiza a escolarização de todos os indivíduos em ambientes comuns, algo muito recente e típico da sociedade contemporânea.

Considerando essa trajetória de exclusão das pessoas com deficiência de maneira geral, podemos constatar que com os indivíduos com deficiência visual, foco deste estudo, não foi diferente. “A história da deficiência visual na humanidade é comum a todos os tipos de deficiências. Os conceitos foram evoluindo conforme as crenças, valores culturais, concepção de homem e transformações sociais que ocorreram nos diferentes momentos históricos”. (MEC/SEESP, 2001, p.25). Segundo Gil (2000), a expressão ‘deficiência visual’ se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal.

Diante desses paradigmas histórico-educacionais, a educação inclusiva tem nos dias atuais como objetivo a construção de uma sociedade e escola acolhedoras e não excludentes, onde não existam critérios ou exigências de natureza alguma, nem qualquer mecanismo de seleção ou discriminação para o acesso e a permanência de todos os alunos à escola e aos bens socioculturais, construídos pela humanidade ao longo da história. (Brasil, 2006, p.15).

Diante desses antagonismos existentes, cabe à educação o papel fundamental no processo de inclusão de todos que são negligenciados pela sociedade contemporânea, criando um ambiente acolhedor.

A escola não pode tudo, mas pode mais. Pode acolher as diferenças. É possível fazer uma pedagogia que não tenha medo da estranheza, do diferente, do outro. A aprendizagem é destoante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos, (...) mas a aprendizagem ocorre, sempre. Precisamos de uma pedagogia que seja uma nova forma de se relacionar com o conhecimento, com os alunos, com seus pais, com a comunidade, com os fracassos (com o fim deles), e que produza outros tipos humanos, menos dóceis e disciplinados. (ABRAMOWICZ, 1997 in Brasil, 2006, p.7)

1.2 A Educação para a pessoa com Deficiência Visual.

As primeiras preocupações de cunho educacional em relação às pessoas cegas surgiram no século XVI, com Girolinia Cardono, médico italiano, que testou a possibilidade de algum aprendizado de leitura através do tato. As ideias difundidas por Cardono vão ganhando força até século XVIII, quando, em 1784, surge em Paris, criada por Valentin Haüy, a primeira escola para cegos: Instituto Real dos Jovens Cegos. Nela, Haüy exercita sua invenção: um sistema de leitura em alto relevo com letras em caracteres comuns. (MEC/SEESP, 2001)

No século XIX, desenvolve-se na Europa e nos Estados Unidos escolas com propostas educacionais semelhantes. Em 1825, Louis Braille cria o sistema Braille (Um novo sistema com caracteres em relevo para escrita e leitura de cegos) que se torna público, facilitando o processo de ensino e de aprendizagem para pessoas cegas, possibilitando através desse mecanismo uma maior inserção social do deficiente visual.

A repercussão das novas técnicas desenvolvidas por Louis Braille chegou ao Brasil com grande notoriedade através de José Álvares de Azevedo, estudante do instituto parisiense Real dos Jovens Cegos. José Álvares de Azevedo começa a ensinar as pessoas com deficiência visual através da aplicação método Braille, sendo de suma importância para a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 17 de setembro 1854, hoje Instituto Benjamin Constant. “O Instituto Benjamin Constant (IBC) foi o primeiro educandário para cegos na América Latina e é a única Instituição Federal de ensino destinada a promover a educação das pessoas cegas e das portadoras de baixa visão no Brasil”. (MEC/SEESP,2001, p.27)

1.3- O Processo Inclusivo da pessoa com deficiência na Educação Superior

Na década de 1990, inicia-se um grande movimento de reformulação das políticas educacionais no Brasil. Santos e Sakaguti (2011, p. 19) fazem questão de ressaltar que “a história da inclusão, é algo ainda muito recente, seu ponto de partida foi a partir dos anos 1990”. As discussões acerca do processo de inclusão escolar ganham grande notoriedade no âmbito nacional e internacional com a Declaração de Salamanca (1994), documento este que visa apresentar os princípios, políticas e práticas em educação especial definidas pelas Nações

Unidas. No entanto, percebe-se inicialmente o “esquecimento” de discussões e regulamentações sobre o processo inclusivo na Educação Superior, negligenciando e restringindo momentaneamente o processo inclusivo na Educação Básica.

Pouco se tem documentado sobre a inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior, indicando uma carência de reflexões, estudos e estatísticas, o que dificulta a formulação de políticas públicas que contemplem ações promotoras de educação inclusiva também no ensino superior. (OLIVEIRA, 2011, p.31).

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) organizou seu primeiro documento em 8 de maio de 1996, o aviso curricular de nº 277, direcionado às pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior (BRASIL, 1996a). O documento versa sobre a necessidade das adaptações dos espaços físicos, dos recursos e o preparo dos profissionais para o acesso e permanência do aluno na Educação Superior.

Utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para as pessoas com visão subnormal/ reduzida; - utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum ou Perkins/Braille, DOS VOX adaptado ao computador. - Colocação de intérprete no caso de Língua de Sinais no processo de avaliação dos candidatos surdos; - utilização de provas orais ou uso de computadores e outros equipamentos pelo portador de deficiência física com comprometimento dos membros superiores; - ampliação do tempo determinado para a execução das provas de acordo com o grau de comprometimento do candidato (BRASIL, 1996a, p.1).

A própria LDBEN nº9.394/96 discorre sobre a obrigatoriedade da Educação Especial nos sistemas de ensino, mas não discute de forma clara a implementação dos mecanismos de efetivação desse processo na Educação Superior.

No ano de 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002a) destacam que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. A Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002b), no mesmo ano, reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar o seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de LIBRAS no currículo dos cursos de formação de professores. Apenas com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos é que ocorre

menção ao acesso e à permanência ao ensino superior, apresentando a necessidade urgente de ações afirmativas e inclusivas, porém não há, ainda, prioridade quanto à relevância do processo de ensino e aprendizagem desse alunado.

Desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas IES que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência e aquelas alvo de discriminação por motivo de gênero, de orientação sexual e religiosa, entre outros e seguimentos geracionais e étnico-raciais. (BRASIL, 2008b, p.41).

Embora não se possa negar a importância das políticas públicas e dos movimentos de reformulação da educação brasileira na década dos anos 1990, apenas em meados dos anos 2.000, devido à propagação da Educação Superior à distância no país, um referencial para a qualidade do ensino à distância, introduz algo específico sobre o atendimento da pessoa com deficiência nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Disponer de esquemas alternativos para atendimento de estudantes com deficiência. Para a instalação de polos, dois outros requisitos necessitam ser atendidos. O primeiro diz respeito às condições de acessibilidade e utilização dos equipamentos por pessoas com deficiências, ou seja, deve se atentar para um projeto arquitetônico e pedagógico que ‘garanta acesso, ingresso e permanência dessas pessoas’, acompanhadas de ajudantes ou animais que eventualmente lhe servem de apoio, em todos os ambientes de uso coletivo. (BRASIL, 2007b, p.15-16).

É inegável o avanço nas políticas públicas, na sociedade moderna como um todo, no que tocam à inclusão da pessoa com deficiência ao ensino. Porém, apesar de todos os avanços, ainda temos uma realidade cruel. A quantidade de matrículas de pessoas com deficiência na Educação Superior aumentou 933,6% nos últimos dez anos, no período entre 2000 e 2010, segundo o Portal Brasil¹. Embora esse aumento pareça espetacular, ainda significa uma parcela ínfima se comparado aos estudantes sem deficiência. Estudantes com deficiência passaram de 2.173 no começo do período para 20.287 em 2010, sendo que 6.884 desses alunos são da rede pública e 13.403 da rede privada. De acordo com os dados do Censo 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre as pessoas com deficiência com mais de 15 anos no país, 61,13% não têm instrução ou têm somente o ensino fundamental completo. Outros 14,15% têm ensino fundamental completo ou médio

¹ Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/10/ensino-superior-do-brasil-tem-recorde-de-matriculas-nos-ultimos-anos>. Acesso em: 02 Out 2016.

incompleto, 17,67% têm ensino médio completo ou superior completo e apenas 6,66 % concluíram um curso superior. O Brasil, ainda conforme o censo, tinha, em 2010, 45.606.048 pessoas com deficiência, o que representava 23,9% da população.

No entanto, mesmo com um aumento significativo, estudantes com deficiência, representam, de acordo com o Inep no ano de 2014, somente 0,42% dos mais de 7.828.013 de universitários existentes no país. A realidade da sociedade moderna capitalista é excludente, impossibilitando esse processo inclusivo de forma ampla e abrangente, pois não atende à demanda dos alunos ao acesso à Educação Superior, e se torna ainda mais excludente e discriminatória para o público que possui alguma deficiência, como Perini (2006) relata em sua reflexão:

Embora sejamos a favor da luta pela inclusão escolar das pessoas com deficiência, reconhecemos que os sujeitos envolvidos sofrem todos os tipos de discriminação e de imposição de uma sociedade que os elimina sendo falsa a concepção de que caminhamos rumo à igualdade de oportunidades. (PERINI, 2006, p. 111).

1.4 – O Movimento para obtenção de uma Educação Inclusiva no Brasil.

No Brasil, o processo de inclusão de alunos com deficiência na escola está intimamente relacionado com movimentos em outros países, sobretudo ao compartilhar dos princípios preconizados pelos principais documentos que nortearam a educação inclusiva, como a Declaração de Salamanca(1994). Em 1981, ao instituir o “Ano Internacional das Pessoas Deficientes” (AIPD), a Organização das Nações Unidas (ONU) oficializou o conceito de sociedade inclusiva, iniciando um movimento mundial pela defesa dos Direitos Humanos na luta pela inclusão dos excluídos sociais (WERNECK, 2000).

A inclusão surge, então, como uma proposta de educação para todos, de forma igualitária e de qualidade. O conceito de inclusão passou a ser trabalhado na Educação Especial, buscando a inserção dos alunos, considerando suas múltiplas diferenças (pessoais, linguísticas, culturais, sociais, etc.), reconhecendo a necessidade de mudanças no sistema educacional, que na realidade não se encontra preparado para atender a essa clientela (BUENO,1999). Segundo Carvalho (2000), a importância da proposta de educação inclusiva está no sentido de buscar formas de superar as situações de exclusão, reconhecendo o direito a ser diferente e envolvendo toda a sociedade no atendimento às pessoas com deficiências, estimulando a participação social plena de todos os grupos que se encontram marginalizados.

Esse movimento inclusivo, segundo Mantoan (2008), é muito contestado devido ao seu caráter ameaçador de ruptura, no abismo existente entre o velho e o novo. A pesquisadora relata que existe uma diferenciação entre o Especial na Educação em contrapartida ao Especial da Educação. O Especial na educação é a regulamentação dos processos em lei, ou seja, o documentado que dá obrigatoriedade aos sistemas de ensino de se regularizarem e atenderem a demanda do alunado com deficiência. Esse processo inclusivo no ensino regular, na interpretação da autora, é restrito, ocorrendo apenas de forma parcial, devido à necessidade do alunado deficiente de se adaptar ao tradicional e vigente ensino, sem grandes mudanças do sistema. Em outras palavras, esta proposição tem a ver com o que já existe há muito tempo e que sustenta o modelo organizacional da integração, entendida no documento como integração parcial, na qual o aluno tem de se adequar ao ensino regular para cursá-lo.

O Especial da Educação, segundo Mantoan (2008), é reverter o fracasso vergonhoso da escola brasileira, em que a maioria das crianças que fracassam não veem da Educação Especial, mas que, na sua interpretação, possivelmente acabarão nela. É a busca pela resolução dos problemas, como o da evasão escolar, permitindo que a inclusão ocorra em sua totalidade, englobando o alunado com necessidades especiais. Uma escola que seja capaz de incluir esses alunos excluídos e marginalizados pelos insucessos, que são decorrência de privações constantes e da baixa autoestima resultantes da exclusão escolar social.

Já Mendes (2008, p.20) nos relata que o movimento pela inclusão é mais um fator político e ideológico, que na verdade não há “evidências favoráveis e nem totalmente desfavoráveis” em relação à escolarização do aluno deficiente e afirma que a questão da inclusão escolar não é somente a de decidir onde os alunos com deficiência deverão ser escolarizados, mas oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos sem discriminação, seja na escola comum, seja na Escola Especial.

Carvalho (1997), por seu turno, salienta que a inclusão é um processo e, como tal, deve ser paulatinamente conquistada. Trata-se de uma mudança de paradigma, numa cultura que não está acostumada a conviver com o seu membro "diferente". Para Rodrigues (2006), a inclusão na sociedade moderna tem que constituir uma resposta de qualidade que atenda aos alunos com deficiência e seja capaz de proporcionar o mesmo tipo de serviços da Escola Especial, caso contrário, não há motivo para os pais preferirem a inclusão, uma vez que isso pode ter um efeito prejudicial em sua qualidade de vida. Segundo Mantoan (2008), essa inovação para educação inclusiva, não só redimensionou a Educação Especial, como provoca

a escola comum, para que dê conta das diferenças na sua concepção, organização e práticas pedagógicas.

Como podemos perceber, as concepções de inclusão diferem-se quanto ao processo de implantação. Alguns autores acreditam na Inclusão total com Mantoan (2008) e outros acreditam na Inclusão tendo a Educação Especial como suporte para a escola comum como Bueno (1999), Carvalho (1997/2000) e Mendes (2008).

Diante do contexto atual de mudança de paradigma sobre a escolarização de pessoas com deficiência, tanto para educação de maneira geral como para a Educação Superior de maneira específica, desenvolvemos um estudo com o objetivo de verificar como esse cenário é visto por uma professora da Educação Superior da rede privada, de uma determinada cidade do interior do estado de São Paulo, que atuava com uma aluna com deficiência visual, no ano de 2015, no curso de graduação (licenciatura plena) em História.

METODOLOGIA

Este estudo seguiu uma abordagem qualitativa de pesquisa. A pesquisa qualitativa ou naturalística, segundo Bogdan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. “São desenvolvidas como objeto de proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fenômeno” (Moreira, Caleffe, 2008, p. 69).

Entre as várias formas que pode assumir uma pesquisa qualitativa, destacam-se a pesquisa do tipo etnográfico e o estudo de caso. Este último, o estudo de caso, foi o procedimento metodológico que utilizamos. Os estudos de caso enfatizam a "interpretação em contexto. Um princípio básico desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa” (Menga Ludke e Marli E. D. A. André/LiteUnicamp).

Como instrumento para coleta de dados, foi utilizada uma entrevista semiestruturada, elaborada pelos pesquisadores e aplicada a uma professora da Educação Superior da rede privada. A entrevista semiestruturada, segundo Triviños (1987, p.146), “tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa”. No caso concreto que apresentaremos doravante, foi aplicada a uma professora da Educação Superior, que atuava com uma aluna deficiente visual

em sala de aula, no ano de 2015, no curso de graduação (licenciatura plena) em História, analisando, deste modo, as dificuldades enfrentadas durante o processo de ensino e de aprendizagem, aliadas ao auxílio da equipe gestora.

ANÁLISE DE DADOS

A pesquisa foi realizada com uma professora do Ensino Superior, que será identificada neste estudo pela consoante (P). Esta tinha vinte e sete anos de experiência na profissão, com formação técnica em magistério, Licenciatura Plena em História e mestrado na mesma área, tendo uma aluna com deficiência visual na rede privada de Educação Superior, em uma cidade no interior do estado de São Paulo.

Para uma análise mais completa do conteúdo da entrevista, foram criadas cinco categorias de análise, buscando organizar e analisar de maneira mais ampla o conteúdo das respostas dadas pela professora a cada uma das 12 questões propostas previamente. A elaboração das categorias se justificam "...Quando o objetivo do pesquisador não é simplesmente ver o que os sujeitos da pesquisa entendem sobre determinado assunto, mas o que e como eles trabalham na prática o tema a ser investigado, e como este tema influencia criticamente as suas vivências diárias..."(QUIMELLI, 2009, p. 73).

As categorias de análise propostas são: 1- Concepção acerca da profissão docente; 2- Concepção acerca da inclusão; 3- Auxílio por parte da equipe gestora; 4- Concepção de aprendizagem do aluno com deficiência e; 5- Contato com a família.

CONCEPÇÃO ACERCA DA DOCÊNCIA

O primeiro dado a ser levantado através das respostas da entrevistada foi a respeito de sua concepção acerca da profissão docente, buscando identificar a forma como a profissional se enxerga, inserida no contexto de suas funções.

Considerando a resposta da professora, podemos destacar a seguinte passagem:

Ser professora é um caminho que escolhi em minha vida, venho de família operária e humilde, acreditava que estudando poderia ter uma vida melhor. Por incentivo de minha mãe, resolvi cursar a universidade. Escolhi História porque sempre fui uma pessoa que perguntava os porquês da vida. Inicialmente pensava em Ciências Sociais, mas me apaixonei pela História. Desde que me graduei, abracei a profissão com a certeza de que educar é

transformar, por isso, ser professor para mim, é participar de grandes transformações através de pequenos gestos cotidianos. (P)

Pode-se perceber que a educação tem um papel historicamente acumulado de tentativa de ascensão social. Os questionamentos acerca da opressão gerada pelo sistema capitalista, já que era de família operária, a fez optar pela docência como meio de obter melhoria na vida pessoal, mas com grande engajamento em temas como os desafios e a importância da educação como ferramenta de transformação social. A fala da docente vai ao encontro da do grande educador Paulo Freire (2000), que relata em *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda”. Talvez, caracterizando uma das suas influências dentro da profissão.

CONCEPÇÕES ACERCA DA INCLUSÃO

Nesta categoria, destaca-se a concepção da professora sobre a inclusão de sua aluna com deficiência visual em uma sala de aula regular da Educação Superior, assim como sua visão acerca da inclusão escolar de maneira mais ampla, que é apresentada abaixo na seguinte passagem:

Durante todo o curso, a aluna foi exemplar, não faltava um único dia, era mais dedicada do que muitos outros que não tinham nenhuma dificuldade. Ela acabou sendo um exemplo para todos. Acredito que todos aprendemos muito com ela, na verdade, acredito que a presença desses alunos nas turmas comuns, principalmente no curso de licenciatura, contribui para que aprendam desde a graduação a lidar com todos os tipos de desafios que enfrentamos em sala de aula. (P)

A concepção da docente acerca da inclusão no ensino regular é positiva, destacando a importância do aprendizado na prática como contribuição para os demais alunos de licenciaturas criarem experiência para futuros trabalhos com pessoas que tenham deficiência. A fala da professora nos remete a um grande laboratório prático das teorias sobre o processo inclusivo. Acredita-se que, com a inclusão, não só a pessoa com deficiência é beneficiada, mas todos aqueles envolvidos neste processo educacional. A convivência com a diversidade humana favorece a construção de novas relações e experiências, tão indispensáveis e fundamentais na formação contemporânea humana e no desenvolvimento dos professores,

profissionais e alunos, ampliando, para eles, a compreensão dos conceitos de justiça e direito (LIMA, 2007).

AUXÍLIO POR PARTE DA EQUIPE GESTORA

Em relação à equipe gestora da universidade, neste estudo observou-se que a gestão tem buscado auxiliar o trabalho docente, assim como orientar a professora no processo de inclusão da aluna com deficiência.

A primeira providência tomada foi um encontro com uma professora da casa, especialista na área de Inclusão de alunos portadores de necessidades educativas especiais. Em seguida, mudamos a sala da turma do 2º andar para o piso térreo da Instituição. Como tínhamos sempre a presença da mãe da aluna em sala de aula, ela ia orientando os professores em tudo o que a aluna necessitava. A aluna, por sua vez, também, sempre que necessitava de alguma coisa, solicitava diretamente aos professores ou à coordenação. (P)

Pode-se observar que houve orientação por parte da equipe gestora da faculdade para que a professora pudesse tirar suas dúvidas e se orientar sobre o processo de inclusão da aluna. Outro ponto importante da entrevista é o momento em que a docente ficou sabendo que teria uma aluna com necessidades especiais em sua turma e sua reação imediatista. Outro dado interessantíssimo, levantado através da fala da professora, foi o fato de a aluna ser oriunda de um projeto de apoio aos deficientes visuais, uma fundação que a faculdade há anos mantém. Como apresentado no relator a seguir:

A Faculdade X, mantém há muitos anos a Fundação Y, uma escola para deficientes visuais. A aluna que procurou a Faculdade tinha sido aluna da Fundação, ela era portadora de uma síndrome que a impedia de enxergar e não havia tratamento ou transplante para o caso dela. (P)

Percebe-se que, no caso dessa aluna, os trabalhos dirigidos pelas faculdades para a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade foram de extrema importância. Ela vem exatamente de trabalhos inclusivos mantidos pela faculdade, que auxiliou muito o trabalho posterior da professora, por haver um histórico prévio. Ressaltando ainda a concepção de auxílio da gestão, temos a disponibilidade dos alunos serem atendidos em centros de apoios, que são uma ferramenta a mais dentro do processo de inclusão dessa aluna.

Quando necessário, os alunos são encaminhados ao CAPE – Centro de Apoio Psicológico e Educacional ao Discente. No CAPE, os alunos recebem apoio psicológico ou educacional inicial e em caso de necessidade, são encaminhados a outros profissionais. O Objetivo é auxiliar o aluno nesta nova fase da vida, colaborando para que ele se sinta acolhido e consiga realizar seu sonho. Se necessário a Psicóloga ou a Psicopedagoga responsáveis marcam reuniões com os coordenadores e professores para orientar suas ações em sala de aula. (P)

Segundo Morejón e Garcia (2010, p. 13), esse processo de “inclusão de pessoas com necessidades especiais [...] nas IES é gradativa, demanda mudanças estruturais e administrativas da instituição”.

CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM

Analisando a fala da professora, percebemos que a concepção de aprendizagem foi ampla em seus termos e aspectos cognitivos, correspondendo, em sua totalidade - vale a ressalva, aos meios avaliativos aplicados pela docente. Claramente não iremos discutir, neste estudo, as formas de processos avaliativos adotados pela docente. Não iremos destacar, nem analisar, se a avaliativa segue meios qualitativos ou quantitativos, e muito menos os meios “corretos” ou “adequados” nesse caso. Apenas destacamos a percepção da docente sobre o processo inclusivo da aluna, mas vale a ressalva que HOFFMANN (2003) faz em sua obra: “Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade”, cuja discussão se faz ampla e consistente sobre o tema.

A aluna em questão sempre conseguiu notas acima de 7,0, portanto, seu desempenho era satisfatório. É necessário destacar que ela escolheu o pintor Cândido Portinari e suas obras como tema de seu TCC, e foi uma apresentação exemplar, alunos e professores ficaram até emocionados. (P)

De acordo com Santos e Sakaguti (2011, p. 2), o aluno com deficiência visual “não é incapaz de aprender, porém, precisa de certo cuidado na metodologia da aula, didática do professor e a acessibilidade aos materiais complementares”.

FAMÍLIA

No que se refere ao contato com a família, percebemos que era assíduo, de forma tão constante, que inibia o desenvolvimento autônomo da aluna, não permitindo a criação de mecanismos correlatos de inclusão, que perpassam os regulamentados em sala de aula.

A interação era bastante positiva, porém, a mãe era superprotetora e nunca deixou a aluna sozinha na sala de aula. As colegas tentavam levá-la para passear no intervalo, mas a mãe a impedia. Esse foi o maior empecilho para que a aluna tivesse mais autonomia.(P)

Obviamente que, quando levantamos em discussão o conceito autonomia, temos de ressaltar que a ela cabe vários processos interpretativos; que é relativa, ou seja, sua parcialidade quanto as dimensões aplicativas desse conceito. Boden (1996, pg.95) afirma: “autonomia não é uma propriedade tudo ou nada. Possui muitas dimensões e muitas gradações”, deixando claro que qualquer tentativa genérica de a reduzir a um único conceito simples é errôneo. É necessário termos consciência quanto ao entendimento de que se trata de um exercício parcial. Porém a mãe, ao proibir que os colegas levassem a aluna para passear nos intervalos, prejudicou o processo inclusivo. “Incluir é antes de tudo oferecer condições de participação social e exercício da cidadania”. (SERRA, 2008, p. 31)

CONCLUSÃO

Com a realização deste estudo, podemos concluir que o processo de inclusão avançou muito nas últimas décadas no Brasil devido à criação de leis que visam o processo inclusivo do aluno com algum tipo de deficiência. A segregação dessas pessoas ao longo da história pela sociedade foi uma barbárie de total desumanidade que, diante dos avanços tecnológicos, sociais e dos Direitos Humanos no século XXI, temos por dever erradicar. No entanto, também fica a ressalva de que ainda temos um longo caminho a percorrer.

A própria LDB/1996, no seu artigo 4º, inciso III, defini que a Educação Especial é dever do estado e deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, perpassando todos os níveis. Apesar dos dados dos censos escolares indicarem um salto no número de matrículas de alunos com deficiência na Educação Superior, as resoluções da educação para essa população ainda estão longe de serem atingidas, não bastando apenas o aumento nos índices quantitativos, que precisam ser alterados, mas a necessidade de uma abrangência de oportunidades de acesso a um ensino de qualidade, que não fique restrito apenas a cumprir as formulações legais, como Mantoan nos apontou.

Como relatamos, as oportunidades ainda são escassas para todo o tipo de deficiência e, no caso específico desse estudo realizado, a aluna com deficiência visual teve uma superproteção familiar que dificultou em alguns momentos o processo de inclusão. No

entanto, usufruiu de recursos importantíssimos para a sua adaptação, sejam eles recursos próprios ou os fornecidos pelo sistema privado de ensino, não sendo, como ficou comprovado por este estudo, a realidade de outros deficientes.

A concepção da professora em relação ao processo inclusivo foi positiva, obtendo sucesso dentro do processo inclusivo da aluna em questão, registrando assim um caso de sucesso na luta por uma sociedade mais inclusiva e menos excludente.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria S. F. **Integração social do deficiente**: análise conceitual e metodológica. Temas em Psicologia, 1995.

BUENO, José Geraldo Silveira. A educação Inclusiva e as novas exigências para a formação de professores: algumas considerações. In: BICUDO, M. A.; SILVA JÚNIOR, C.A. da. (Org.). **Formação do educador e avaliação educacional**: formação inicial e contínua. São Paulo: UNESP, 1999. p.149 – 164.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S.K. **Qualitative research for education**. Boston, Allyn and Bacon, inc., 1982

BODEN, M.A. *Autonomy and Artificiality*, in: M.A. Boden (ed.), **The philosophy of artificial life**, New York, NY: Oxford University Press. 1996.

BRASIL. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. 2007b.

BRASIL. **Matrículas de pessoas com deficiência em universidades cresceram 933% em dezanos**. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/10/ensino-superior-do-brasil-tem-recorde-de-matriculas-nos-ultimos-anos>. Acesso em: 02 Out 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. 2002a.

BRASIL. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. 2002b.

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

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 2008b.

BRASIL. **Experiências educacionais inclusivas**: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade / Organizadora, Berenice Weissheimer Roth. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva.** Porto Alegre, 2000.

CARVALHO, Rosita Edler. **A nova LDB e a educação especial.** 2. ed. Rio de Janeiro: WVA. 1997

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** P.1. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GIL, M. (Org). Deficiência visual. **Cadernos da TV ESCOLA.** Ministério da Educação. Brasília, 2000.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediado: uma prática em construção da pré-escola à universidade-** Porto Alegre: Editora Mediação, 1993. 20ª Edição revista, 2003.

LDB. **Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394.** promulgada em 20 de dezembro de 1996

LIMA, O. M. B. A trajetória de inclusão de uma aluna com NEE, Síndrome de Down, no Ensino Superior: um estudo de caso. 2007. 87f. Dissertação (Mestrado Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007

MENDES, Enicéia Gomes. Inclusão escolar com colaboração: unindo conhecimentos, perspectivas e habilidades profissionais. In: Políticas e práticas educacionais inclusivas/Organização Lúcia de Araújo Ramos Martins, José Pires, Gláucia Nascimento da Luz Pires. – Natal, RN: EDDUFRN, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A educação especial no brasil: da exclusão à inclusão escolar (LEPED/Unicamp).** Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>. Acesso em : 07 Set 2016

MENGA LUDKE; MARLI E. D. A. ANDRÈ. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** Site: www.lite.fe.unicamp.br

MOJERÓN, Kizzy; GARCIA, Luci Riston. **Educación inclusiva: a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior público do estado do Rio Grande do Sul/ RS/ Brasil.**

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

OLIVEIRA, A.S.S. **Alunos com deficiência no ensino superior: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES.** Tese. (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2011.

PERINI, T. Í. **O processo de inclusão no ensino superior em Goiás: a visão dos excluídos.** 2006. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação Faculdade de Educação, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2006.

QUIMELLI, G. A. S. Considerações sobre o estudo de caso na pesquisa qualitativa. In: Bourguignon, J. A (Org). **Pesquisa social**: reflexões teóricas e metodológicas. Ponta Grossa: Toda palavra, 2009. p 63-84p.

RODRIGUES, David, (org). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SERRA, Dayse. Inclusão e Ambiente Escolar. In: SANTOS, Mônica Pereira. PAULINO, Marcos Moreira (Org.). *Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2008,

TRIVINOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEGAS, Anderson. **Cresce o acesso da pessoa com deficiência ao ensino superior no país**. Disponível em: <http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/2016/06/cresce-o-acesso-da-pessoa-com-deficiencia-ao-ensino-superior-no-pais.html>. Acesso em: 02 Out 2016

SOBRE OS AUTORES

Anderson Bombarda

Mestre em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Professor na rede Municipal de Ensino de Taquaritinga-SP e na Secretária da Educação do Estado de São Paulo. E-mail: andersonbombarda@bol.com.br

 <http://orcid.org/0000-0001-8106-9170>

Relma Urel Carbone Carneiro

Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Docente da Faculdade de Ciência e Letras da Universidade Estadual Paulista (UNESP), atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Especial e Inclusiva (GEPEEI) e vice-líder do grupo de pesquisa Educação Especial: contextos de formação e práticas pedagógicas. E-mail: relmaurel@fclar.unesp.br

 <http://orcid.org/0000-0002-8961-3617>

Recebido em: 16 de abril de 2018
Aprovado em: 05 de fevereiro de 2019
Publicado em: 01 de julho de 2019