

## INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR EM APARECIDA DE GOIÂNIA, BRASIL

## INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION IN APARECIDA DE GOIÂNIA, BRAZIL

Sarah Gonçalves Barros<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este estudo tem por objetivo analisar práticas de Educação inclusiva no Ensino Superior, em uma comunidade educativa, na perspectiva de estudantes com deficiência e de docentes do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada de Aparecida de Goiânia. Em consequência, interessou-se identificar e analisar as principais intervenções e adaptações realizadas numa IES, quanto a acessibilidades e adequações metodológicas, com foco nos estudantes com deficiência. Neste estudo de caso, aplicou-se uma pesquisa predominantemente qualitativa, conjugada à análise estatística de inquéritos por questionário a docentes do curso de Pedagogia. Desta forma, foi possível recolher, analisar e triangular as percepções de professores e estudantes com deficiência, acerca da inclusão e do ensino-aprendizagem. Os resultados evidenciam as opiniões convergentes dos participantes, quanto à importância da inclusão dos estudantes com deficiência no Ensino superior. É valorizada a matriz curricular do curso de Pedagogia, que contempla aspectos relacionados com a cidadania, direitos humanos e inclusão. Ademais, comprova-se a influência do trabalho colaborativo enquanto estratégia de inclusão. É ainda evidente a urgência em se promover mais formação continuada aos docentes nesta área. Por último, destaca-se a interligação entre formação e desenvolvimento de estudantes e professores, em comunidade educativa, embora ainda haja um longo caminho a percorrer, no Ensino Superior, a fim de proporcionar mais igualdade e qualidade de aprendizagem aos estudantes com deficiência.

**Palavras-chave:** Inclusão; Ensino Superior; Estudantes com deficiência; Professores; Estudo de caso.

**ABSTRACT:** This study aims to analyze practices in Inclusive Education in Higher Education, in educational community, from the perspective of students with disabilities and of Pedagogy course teachers of a private Higher Education Institution (HEI) in Aparecida de Goiânia, Goiás state, Brazil. Consequently, it was interesting to identify and analyze the main interventions and adaptations carried out in that HEI, regarding to accessibility and methodological adaptations, targeting students with disabilities. In this case study, a predominantly qualitative research was applied, combining the categorical analysis of surveys by interview to students with disabilities, with the statistical analysis of surveys by questionnaire to teachers of Pedagogy course. In this way, it was possible to collect, analyze and triangulate the perceptions of teachers and of students with disabilities about inclusion and about teaching and learning. The results show the participants' convergent opinions regarding the importance of the inclusion of students with disabilities in Higher Education.

---

<sup>1</sup> Possui Graduação em Ciências Econômicas pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná, pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Docência do Ensino a Distância em EaD e Psicanálise, MBA em Ciências da Educação, Mestre em Educação pela Universidade Lusófona do Porto - Portugal, atualmente é psicopedagoga e docente do Centro Universitário Alfredo Nasser.

The curricular matrix of Pedagogy course is valued, which includes aspects related to citizenship, human rights and inclusion. Furthermore, it's proved the collaborative work's influence as an inclusion strategy. The urgency for further continuing training for teachers in this area is evident. Finally, it's stand out the interconnection between training and development of students and teachers in educational community, although there is still a long way to go in Higher Education, in order to provide more equality and quality of learning to students with disabilities.

**Keywords:** Inclusion; Higher Education; disabled students; teachers; case study.

**Data de Submissão:** 25 JAN. 2023.

**Data de Aprovação:** 22 FEV. 2023.

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a inclusão constitui um movimento social que reflete a história e ação das pessoas com deficiência, para que sejam reconhecidas como cidadãos plenos. Essa luta, para as pessoas com deficiência fazerem parte da sociedade, tem vindo a percorrer três fases, concretamente a exclusão, a segregação e a integração, sendo de destacar a importância da educação inclusiva para esta mudança.

A relevância social do tema justifica-se pela importância que a inclusão e a Educação, exercem na vida das pessoas, sobretudo quantos às vertentes sociais, culturais e políticas, que permeiam todas as demandas e dimensões da vida quotidiana. A seleção do tema concretizou-se a partir da experiência da investigadora, enquanto professora, dado ter vivenciado várias situações de exclusão e preconceito, em relação a estudantes brasileiros. Daí decorre a necessidade, pessoal e profissional, em aprofundar esta temática, a partir da concretização de uma pesquisa focalizada num estudo de caso.

A metodologia utilizada no presente artigo trata-se de um estudo predominantemente qualitativo (neste tipo de pesquisa é possível evidenciar processos, motivações e percepções dos participantes, analisando relações, conflitos interpessoais e preconceitos, bem como motivações dos intervenientes), não exclui a quantificação numérica das unidades de referência relativas às categorias e subcategorias dos inquéritos por entrevista a estudantes com deficiência, nem a análise estatística quanto ao tratamento dos inquéritos por questionário aos docentes do curso de Pedagogia da IES em análise com realização de um estudo de caso, em uma instituição de Ensino Superior (IES), localizada em Aparecida de Goiânia, em Goiás, no Brasil.

A questão de partida que direcionou os estudos foi: Como é concretizada a inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior, no curso de Pedagogia em um IES privada do município de Aparecida de Goiânia?

A pesquisa empírica foi principiada a partir da análise e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário Alfredo Nasser (CAAE 13176519.0.0000 8011), de modo que todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A recolha de dados iniciou-se com base em duas fontes: (1) análise documental, relativamente ao Plano de Desenvolvimento Institucional da IES em estudo; e (2) análise do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da mesma IES. No que concerne às fontes explicitadas, realizaram-se análises documentais e de conteúdos curriculares. No que diz respeito aos documentos, foi aplicada a análise de conteúdo, com contagem de unidades de referência.

Em acréscimo, foram aplicados dois instrumentos de recolha de dados: (1) inquérito por entrevista aos estudantes da IES que possuem alguma deficiência, a partir de um guião previamente planificado; e (2) um inquérito por questionário aos professores do curso de Pedagogia da mesma IES.

No que concerne ao inquérito por entrevista, a aplicação do instrumento ocorreu após a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foram elaboradas dezoito questões que compõem com a finalidade de registrar e analisar as percepções dos entrevistados. As entrevistas com as discentes foram realizadas na IES pesquisada.

Todas as entrevistas foram gravadas e/ou filmadas. No caso dos surdos, as entrevistas foram filmadas e acompanhadas por um intérprete de Libras. Posteriormente, foram todas transcritas e, em seguida, analisadas categoricamente, a fim de perceber holisticamente a dinâmica do fenómeno em estudo. Seguidamente, realizou-se a revisão da literatura para a análise de conteúdo das opiniões dos entrevistados.

Por sua vez, e quanto ao inquérito por questionário, que também foi utilizado na recolha de dados, o mesmo pode ser definido “como um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que deve ser respondida por escrito e sem a presença do entrevistador” (Marconi & Lakatos, 2003). Essas questões, que podem ser abertas ou fechadas, devem seguir uma ordenação concordante com a informação a registrar, sistematizar e analisar. Os inquéritos foram enviados por meio de um *link* de acesso aos professores, pelo aplicativo de Whatsapp e/ou e-mail. Na medida em que os professores preenchem o questionário as respostas aos inquéritos, foram guardadas automaticamente no *Google Drive* por meio do *Google Forms*.

A IES em análise oferece dezessete (17) cursos de graduação, distribuídos entre as áreas da Saúde, Direito, Educação e Ciências Sociais Aplicadas. O público-alvo que foi constituído essa pesquisa foi seis (06) estudantes com deficiência do Curso de Pedagogia e dezoito (18) professores do mesmo curso. Os primeiros responderam ao inquérito por entrevista e os segundos ao inquérito por questionário. O critério de escolha inicial para participação na pesquisa foi estabelecido com abrangência de estudantes que fazem ou fizeram parte do processo de inclusão do curso de Pedagogia, no ano letivo de 2017 - 2019, e que aceitaram participar da pesquisa e assinar o TCLE, e ainda os professores do mesmo curso.

## 2 RESULTADOS

Durante muito tempo, as pessoas com deficiência foram consideradas como criminosas ou loucas e, conseqüentemente, internadas em hospícios. Algumas culturas utilizavam a prática de eliminar os deficientes, outras procediam ao seu internamento, em instituições de caridade, relegados para junto de doentes e idosos (Sasaki, 2010). Estas práticas imperaram no decurso de séculos, e apenas começaram a mudar com mais consciencialização das pessoas sobre os direitos de todos os cidadãos. Assim, no final da década de sessenta do século XX, o movimento pela integração social, gradualmente, e apesar de todos os obstáculos, foi inserindo as pessoas com deficiência nos sistemas sociais, entre os quais a família, a Educação e o trabalho. Desta forma, pouco a pouco, a inclusão social passou a basear-se na valorização de cada pessoa, aceitando suas diferenças individuais, e valorizando a convivência dentro da diversidade humana, a partir da aprendizagem e colaboração em sociedade (Sasaki, 2010).

De acordo com Goessler (2014, p. 9-10), o acesso ao Ensino Superior, de estudantes com deficiência, tem aumentado consideravelmente nos últimos anos. O Brasil vem implementando políticas públicas, destinadas a favorecer e facilitar a aprendizagem e a permanência de estudantes no Ensino Superior. É possível constatar que algumas Instituições de Ensino Superior (IES) têm criado serviços, núcleos ou gabinetes de apoio para os estudantes com deficiência. Estes serviços oferecem apoios especializados aos discentes, essenciais à consolidação das suas aprendizagens (Ramalho & Carneiro, 2008; Pessini, Silva, Silva, 2007). Todavia, essas alterações não são suficientes. Em acréscimo, é necessário realizar formação continuada e específica destinada aos docentes, bem como utilizar

metodologias diferenciadas, proporcionando uma melhor adaptação do aluno em sala de aula.

Considerando a importância da promoção da inclusão do discente no Ensino Superior, bem como a escassez de estudos sobre as percepções dos professores, a respeito da inclusão no Ensino Superior, no Brasil, é relevante investigar como é concretizada a inclusão nesse nível de ensino e conhecer as práticas nas IES, a partir de relatos de estudantes e professores, análise documental e ainda de análise de acessibilidades, quanto ao espaço físico. Os investigadores Duarte, Rafael, Filgueiras, Neves e Ferreira (2013) afirmam que pouco se tem pesquisado sobre a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior, o que pode dificultar a implementação de políticas públicas mais eficazes, que contemplem ações de melhoria, quanto à Educação Inclusiva.

A fim de verificar se a instituição contempla devidamente, nos seus documentos estruturantes, aspectos relacionados com a Educação Inclusiva e valores de cidadania, realizou-se uma breve análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). No que concerne o PDI, observou-se que a IES promove cursos de nivelamento nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Química, como o objetivo de minimizar as dificuldades de aprendizagem ocasionadas no ensino básico, a fim de assegurar a permanência dos estudantes nos cursos ofertados.

Entre as diversas ações promovidas, destacam-se ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial. A IES realiza pesquisas sobre direitos sociais e cidadania da população diferenciada de Aparecida de Goiânia, como a comunidade Calunga e povos remanescentes de quilombos.

Em acréscimo, a IES mantém um Núcleo de Apoio Terapêutico e Psicopedagógico, que oferece atendimento psicológico, psicopedagógico e massoterapêutico aos acadêmicos e aos funcionários. Seu principal objetivo é atender às demandas acadêmicas, relacionadas com aspectos emocionais e/ou cognitivos, dificuldade de integração social, adaptação acadêmica, problemas de ordem afetiva, luto e isolamento social, bem como a prevenção de estresse, por meio do atendimento massoterapêutico.

No que diz respeito ao curso de Licenciatura em Pedagogia da IES, em estudo, o curso dispõe de oito períodos como duração de quatro anos. O Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia (PPC), referente à IES em análise, está organizada em eixos temáticos por núcleos, no eixo 2, encontra-se as disciplinas de Língua Brasileira de Sinais, Cidadania, Educação Inclusiva e Tecnologias Assistivas (ATs) e Ações Psicopedagógicas.

#### **Quadro 1** - Disciplinas e conteúdos referentes ao Eixo 2 do PPC

<b>Disciplina</b>	<b>Conteúdos</b>
<b>Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS</b>	A inclusão social e educacional de pessoas com necessidades especiais. Histórico dos métodos de educação para deficientes auditivos. As filosofias educacionais: oralismo, bilinguismo, comunicação total. Alfabeto manual e Libras: teoria e prática.
<b>Ações Psicopedagógicas</b>	Pesquisa em Ações Psicopedagógicas. A ação psicopedagógica sobre o ensinar/aprender escolar. Teoria das inteligências múltiplas. Dificuldades e Transtornos de Aprendizagem no âmbito cognitivo (leitura escrita, raciocínio lógico matemático) e emocional (Transtornos de humor, de personalidade). Transtornos disruptivos e transtorno global do desenvolvimento (TDAH, TC/Autismo).
<b>Cidadania</b>	Cidadania; Direitos Humanos – aspectos históricos, filosóficos, sociológicos e legais. Educação em Direitos Humanos. Inclusão de Grupos Vulneráveis. Meio ambiente, consumo, desterritorialização e sustentabilidade. Relações Étnico-Raciais.
<b>Educação Inclusiva e Tecnologias Assistivas</b>	Política nacional de educação especial: Estrutura, organização e legislação. A educação especial no contexto histórico – filosófico – sócio-político brasileiro. O objeto de ensino e as formas de atendimento, a partir de suas características e possibilidades educacionais. A realidade goiana. A função do educador frente aos alunos com necessidades educacionais especiais (deficiências e outras – diversidade humana). A prática da inclusão e as mudanças de concepção de educação. Adequações curriculares. Atendimento Educacional Especializado -AEE. Introdução às diferentes maneiras de utilização da Tecnologia Assistiva (TA) no ambiente educativo e computacional. Interações geradas a partir da TA e novos modelos educativos. O papel social da TA. Tecnologias Assistivas como um instrumento de acessibilidade, inclusão e equiparação de oportunidades.

**Fonte:** Elaborado pela autora de acordo com dados fornecidos por meio do PPC (2016, p. 35-65).

Ao considerar os conteúdos descritos no Quadro 1, constata-se, por meio da matriz curricular do curso de Pedagogia, que a IES cumpre a Lei n. 10.436/2002, quando, em seu art. 10, explicita que as “instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores”. Observa-se que, na disciplina de Ações Psicopedagógicas, são ofertados conteúdos relacionados com Transtornos de Aprendizagem, Transtornos de Humor, TDAH e Autismo, de modo que abrange conteúdos relevantes acerca da inclusão.

Considera-se importante ressaltar a disciplina de Cidadania e Direitos Humanos, pois, de acordo com currículo, abarca conteúdos relacionados com a Inclusão de Grupos Vulneráveis (com a inclusão dos deficientes). Por último, é de referir a disciplina de Educação Inclusiva e Tecnologias Assistivas, na qual é realizado um levantamento histórico, filosófico e

sócio-político a respeito da inclusão, em conjunto com as Tecnologias Assistivas, enquanto instrumento social de acessibilidade, inclusão e possibilidade de novas oportunidades.

## 2.1 Análise das entrevistas a estudantes com deficiência do curso de Pedagogia

Conforme consta na metodologia, foram aplicados os inquéritos por entrevista a seis estudantes com deficiência, que cursaram e/ou cursam Pedagogia. As respostas de cada um dos entrevistados foram coletadas individualmente pela pesquisadora, durante uma conversa gravada. Após a entrevista, foi necessário passar do texto oral ao escrito, após várias sessões de escuta. A transcrição foi realizada cuidadosamente, respeitando sempre as palavras das entrevistadas. Mesmo assim, foi necessário realizar algumas correções gramaticais, apenas para facilitar a leitura do texto. Cada acadêmico foi identificado sequencialmente por número, de E01 a E06.

Os dados obtidos encontram-se registrados no Quadro 1, de modo a caracterizar os seis estudantes matriculados no curso de Pedagogia, na IES pesquisada.

**Quadro 2** - Caracterização dos estudantes

Estudante	Tipo de Deficiência	Sexo
01	Deficiência Auditiva	Feminino
02	Deficiência Física	Feminino
03	Deficiência Auditiva	Feminino
04	Deficiência Física	Feminino
05	Deficiência Visual e Física	Feminino
06	Deficiência Auditiva	Feminino

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em dados da pesquisa, 2018-19.

De acordo com os dados obtidos, constata-se que os estudantes entrevistados são do sexo feminino. Quanto ao tipo de deficiência, predomina a deficiência auditiva (E01, E03 e E06), seguidamente a deficiência física (E02 e E04) e, por último, a deficiência visual e física, referente a E05.

## 2.2 Caracterização da deficiência na percepção dos estudantes



No que tange à análise categorial, consta na tabela 1 a contagem das ocorrências relativamente à primeira categoria, “Viver com deficiência na perspectiva dos estudantes”, considerando as subcategorias emergentes do *corpus* textual.

**Tabela 1 – Viver com deficiência na perspectiva dos estudantes**

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	E0 1	E0 2	E0 3	E0 4	E0 5	E0 6	Total (Oc. <sup>2</sup> )
<b>1.Viver com deficiência na perspetiva dos estudantes</b>	Ter orgulho em ser deficiente	2	0	0	0	0	0	2
	Não constituir um obstáculo	0	2	0	0	0	0	2
	Ter limitações em certas situações	3	2	0	2	2	3	12
	Ter o problema de acessibilidade	2	2	1	3	1	0	9
	Ser difícil e um desafio	0	2	2	1	4	4	13
	Sentir preconceito e incompreensão	0	0	4	3	1	2	10
	Falta de mais respeito e igualdade	0	0	2	0	0	0	2
	Ter o apoio da família	3	5	6	2	2	1	19

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2020.

Em relação às subcategorias emergentes da primeira categoria, definidas com base na segmentação semântica da transcrição das entrevistas, constatou-se o predomínio de “ter o apoio da família”, com um total de 19 ocorrências, seguindo-se “ser difícil e um desafio” (13 oc.), “sentir preconceito e incompreensão” (10 oc.) e, com frequências muito próximas, “ter limitações em certas situações” (12 oc.) e “ter o problema de acessibilidade” (9 oc.). Com menor expressão, e igual número de duas ocorrências, foi assinalado “ter orgulho em ser deficiente”; “não constituir um obstáculo” e a “falta de mais respeito e igualdade”.

Quanto à família, prevalece a ideia de apoio, como verbaliza uma das estudantes:

**E02:** “*Eles (pais) nunca deixaram que eu caísse que eu fraquejasse, por um momento da minha vida, quando eu terminei o ensino médio, que eu fiz o ENEM, eu não tive uma nota boa na redação por causa do tempo, não deu tempo aí eu fiquei muito frustrada, porque eu tinha feito cursinho e tal, aí eu fiquei muito frustrada, porque eu mesma caí com tudo e meus pais sempre me levantando, jogando para cima, dizendo que eu ia conseguir entrar [...]*”.

<sup>2</sup> Oc. - Ocorrência(s).



Bock, Teixeira e Furtado (2018) explicita que os primeiros momentos de aprendizado da língua, dos costumes e valores de uma criança ocorrem na família. A autora ressalta que a família é um grupo importante para o desenvolvimento da criança. De fato, a família, ao criar um filho, deseja que ele conheça a si mesmo, desenvolva relações construtivas, enriquecedoras, para, no decorrer da vida, conseguir enfrentar as dificuldades e os desafios.

Em contraste com a maioria, o relato de uma das estudantes demonstra, simultaneamente, a dificuldade de aceitação familiar, quando se tem um parente com deficiência, e que o preconceito ainda está presente no cotidiano das pessoas com deficiência.

**E05:** “[...] a minha dificuldade maior até hoje, na questão da perda da visão, é a aceitação dos familiares e amigos porque até hoje, poucos dias atrás em uma reunião de família, minha tia pediu para parar o assunto (deficiência). Pra ela ainda é muito maior do que pra mim, eu superei e ela continua com a dor”.

A mesma estudante comenta a frase de alguns familiares e amigos “*Nossa!*! *Tão inteligente e deficiente, eu sempre respondo: Ah! Mas eu deixei de ser inteligente, né?*”. Observa-se que, nesta frase, há um preconceito embutido, pois o fato de ser deficiente não torna a pessoa mais ou menos inteligente. De fato, a falta de aceitação da família e da comunidade, e a continuidade do preconceito social evidenciam que a sociedade continua a ter dificuldade em conviver com as diferenças (Boscolo; Santos, 2005).

Para Ferrari e Sekkel (2007, p. 56), “o preconceito é um assunto imprescindível de ser considerado ao abordar o tema da educação inclusiva”. Analisando os discursos dos entrevistados percebe-se que existem várias barreiras para o deficiente, mas mesmo com todas as dificuldades alguns encontram esperança e motivação, como **E04:** “Mas a gente sempre tem que ultrapassar barreiras”.

### 2.3 Adaptação e Educação Inclusiva na percepção dos estudantes

A análise, da Tabela 2 inclui-se a contagem das ocorrências da categoria, “Expectativas quanto ao curso de Pedagogia” e as subcategorias emergentes do *corpus* textual.

**Tabela 2** – Expectativas quanto ao curso de Pedagogia

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	E01	E02	E03	E04	E05	E06	Total (Oc.)
2.Expectativas	Adquirir conhecimento	2	0	0	0	0	0	02

<b>quanto ao curso de Pedagogia</b>	Trabalhar com crianças	0	3	0	0	0	0	03
	Ser incluída	0	0	2	0	1	0	03
	Possibilidade de ajudar alguém	0	0	0	2	0	0	02
	Queria outro curso	0	1	1	0	1	3	06

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2020.

Em relação às subcategorias emergentes, constata-se o predomínio de “queria outro curso”, totaliza 06 ocorrências, e em seguida “trabalhar com crianças” (03 oc.), “ser incluída” (03 oc.) e, com menor expressão, e igual número de 02 ocorrências, assinalam-se “adquirir conhecimento” e “possibilidade de ajudar alguém”.

A respeito da escolha do curso de Pedagogia, a maioria das estudantes desejava cursar outras áreas, conforme verbalizam:

**E02:** [...] *“Eu tinha um objetivo de fazer medicina, especializar em pediatria, só que aí, uma vez uma menina com a mesma deficiência que a minha, ela terminou a faculdade, terminou a especialização dela, só que aí quando ela foi exercer, eles não deixaram. Ela tinha o diploma e não pode exercer”*.

**E03:** *“Antes do curso de Pedagogia, no ensino médio eu ficava pensando, vou fazer medicina, eu tinha muita vontade de fazer medicina, mas depois eu vi que seria muito profundo, muito difícil [...]”*.

**E05:** [...] *“Desde muito menina quando criança eu queria ser psicóloga, [...] já no terceiro ano (do ensino médio) eu percebi que os livros os materiais para psicologia, [...] não tinha tantos digitalizados e aí eu fiz Pedagogia [...]”*.

**E06:** [...] *“Eu não gostava da Pedagogia, eu odiava a Pedagogia, vontade de fazer Libras, Artes, Fotografia [...]”*.

No caso da E05, por questões de deslocamento e acesso ao transporte público, bem como por falta de materiais pedagógicos disponíveis em meio eletrônico, deixou de cursar Psicologia e optou pelo curso de Pedagogia. Ainda assim, a estudante percorria cerca de 20 quilômetros de distância, num total de aproximadamente 1h30min, entre sua residência e a Faculdade. Contudo, apesar da sua deficiência visual e física, a estudante não desistiu.

Em relação à acessibilidade, ressalta-se que, de acordo Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, art. 8,º para os fins de acessibilidade, considera-se inclusive as barreiras nas comunicações e informações, que impossibilitem o recebimento da mensagem. Em conformidade, e como analisado na revisão da literatura, as IES devem estabelecer uma política de acessibilidade que atenda a inclusão, contemplar diversos recursos e incluir materiais pedagógicos acessíveis e adaptados à pessoa com deficiência.

As palavras das entrevistadas destacam um problema que, frequentemente, ocorre na seleção do curso do Ensino Superior, porquanto, muitos (as) candidatos (as) ou não cumprem

os requisitos, ou consideram determinado curso difícil (E02 e E03), ou descobrem que não têm as condições necessárias (E05), acabando por mudar as suas escolhas, em favor do que consideram mais exequível. Recorda-se que, como referenciado na revisão da literatura, e segundo Ferrari e Sekkel (2007, p. 643), “[...] há casos em que o próprio aluno desconhece sua condição ou não tem consciência”, o que dificulta a integração na IES.

Na Tabela 3, inclui-se a contagem das ocorrências da categoria “Adaptação no ensino superior” e as subcategorias emergentes do *corpus* textual.

**Tabela 3:** Adaptação no Ensino Superior

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	E01	E02	E03	E04	E05	E06	Total (Oc.)
<b>3.Adaptação no Ensino Superior</b>	Ter orgulho de estar na Faculdade	1	0	0	0	0	1	02
	Conteúdos difíceis	0	1	3	1	0	0	05
	Mudança de vida	1	0	0	0	0	0	01
	Sentimento de rejeição	3	0	4	3	1	0	11
	Falta adaptação de materiais e atividades	4	1	0	1	0	0	06

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2020.

Nas subcategorias da tabela 3 constatou-se o predomínio de “sentimento de rejeição”, com um total de 11 ocorrências, seguindo-se “falta adaptação de materiais e atividades” (06 oc.), “conteúdos difíceis” (05 oc.), “ter orgulho de estar da Faculdade” (02 oc.), “mudança de vida” (01 oc.). Sobre o sentimento de rejeição, as entrevistadas relataram que sentem pouca interação com a turma, conforme expressam:

**E01:** [...] “aconteceu algumas vezes das pessoas me rejeitarem” [...] “afastam de mim”, [...] “não querem manter contato [...]”.

**E02:** [...] “não tem comunicação. É um grupo meio isolado” [...] “eu sinto um afastamento. Sinto pouca interação [...]”.

**E04:** “Dos alunos sim, rejeição [...]”, “fui muito rejeitada” [...] “eu não consigo falar (expor ideias) e com isso eles (estudantes) acabam me rejeitando mais ainda”.

**E05:** [...] “Incrivelmente que os poucos (professores) que às vezes assim tinha aquela rejeição pra disponibilizar o material era o mesmo que tinha pouca importância para aplicação da prova [...]”.

De acordo com os relatos das entrevistadas, observa-se que o sentimento de rejeição (E01, E03, E04 e E05), juntamente com conteúdos difíceis e falta de adaptação de materiais e atividades pedagógicas dificultam o processo de adaptação. Nesse sentido, Ferrari e Sekkell (2007) relatam que, para que a educação inclusiva aconteça, é importante que todos os protagonistas do espaço educacional reconheçam as diferenças e participem da construção de um ambiente acolhedor e transformador de ensino e aprendizagem.

Assim, é pertinente garantir as mesmas oportunidades de aprendizagem aos estudantes com deficiência, fazer valer o princípio de igualdade e equidade, e realizar os ajustes necessários, em busca de uma educação de qualidade (Cunha; Carrilho, 2005).

**Tabela 4 – Adaptação inclusiva no Ensino Superior**

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	E01	E02	E03	E04	E05	E06	Total (Oc.)
<b>4. Adaptação inclusiva no Ensino Superior</b>	Exclusão em certas situações	1	1	2	0	0	0	04
	Aceite pelos professores	1	1	0	1	0	2	05
	Falta de informação sobre inclusão	1	1	0	0	0	0	02
	Professores que não entendem o deficiente	0	3	0	1	0	1	05
	Falta de formação docente sobre inclusão	0	1	0	0	0	0	01
	Ausência de valores de cidadania e inclusão	0	3	4	5	0	0	12

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2020.

Ao observar as falas das entrevistadas na Tabela 4, verifica-se que a ausência de valores de cidadania e inclusão predominam em 12 ocorrências. Seguem-se, com igual número de ocorrências (05 oc.), “aceite pelos professores” e “professores que não entendem o deficiente”. Com menor expressão “exclusão em certas situações” (04 oc.); “falta de informação sobre inclusão” (02 oc.) e “falta de formação docente sobre inclusão” (01 oc.).

A respeito da ausência de valores de cidadania e inclusão no Ensino Superior, as entrevistadas relatam:

**E02:** [...] “particularmente acho muito errado fazer prova no corredor, eu acho que deveria disponibilizar uma sala [...]”, “na sala os espaços entre as cadeiras são estreitos”. “Eu fico pensando, cadeirante não passa aqui [...]”

**E03:** [...] “com relação a inclusão, falta comunicação com os professores [...]”, “eu sinto que não acontece de verdade, efetivamente a inclusão”, [...] “a inclusão ainda é muito limitada [...]”.

**E04:** [...] “As oficinas também não eram adaptadas para tipos de deficiência” [...] “a inclusão é boa parte e isso a sociedade em si no todo não consegue se adaptar, não aceita também”.

As políticas de inclusão no Brasil preveem estudantes com deficiência no Ensino Superior, mas falta preparação e direcionamento dos gestores, professores e funcionários universitários, a fim de desenvolver metodologias, recursos pedagógicos e didáticos, e principalmente atendimento de qualidade. Para responder à demanda de alunos com deficiência, promove o desenvolvimento integral e aproveita as suas habilidades e potencialidades, para que atinja seu nível máximo e esteja preparado para o mercado de trabalho (Cunha; Carrilho, 2005; Fernandes, Oliveira; Almeida, 2016).

As estudantes 01 a 03, que são surdas, relatam falta de interação e distanciamento da turma; já a 03 estabelece alguns diálogos com um pequeno grupo da sala de aula, que compreende a Libras, mas, no geral a comunicação diária é feita com o intérprete de Libras. O intérprete diminui o bloqueio de comunicação entre o surdo e o ouvinte, assumindo o papel de mediador entre as relações e o aprendizado do acadêmico.

Ao triangular com os documentos estruturantes da IES, observa-se que, na matriz curricular do curso de Pedagogia da IES em estudo, a disciplina de Língua Brasileira de Sinais é ofertada no oitavo período, ou seja, os estudantes terão acesso à Libras somente no último período de formação, o que dificulta a interação dos surdos em sala de aula. Tal situação poderia ser evitada, caso a disciplina fosse ofertada nos primeiros períodos do curso, de forma a facilitar as aprendizagens dos estudantes surdos.

### **3 ANÁLISE DOS INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIO A PROFESSORES E ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA**

Seguidamente, apresenta-se a análise dos resultados, obtidos após tratamento estatístico das respostas ao inquérito por questionário, por parte de dezoito docentes, que ministram aula no Curso de Pedagogia. Trata-se de um inquérito por questionário misto, com questões fechadas e algumas questões abertas. Para melhor compreensão, o questionário foi

divido em duas partes: a) Identificação e experiência profissional e b) Inclusão de estudantes com deficiência no curso de pedagogia.

### **3.1. Perfil dos professores do curso de licenciatura em Pedagogia**

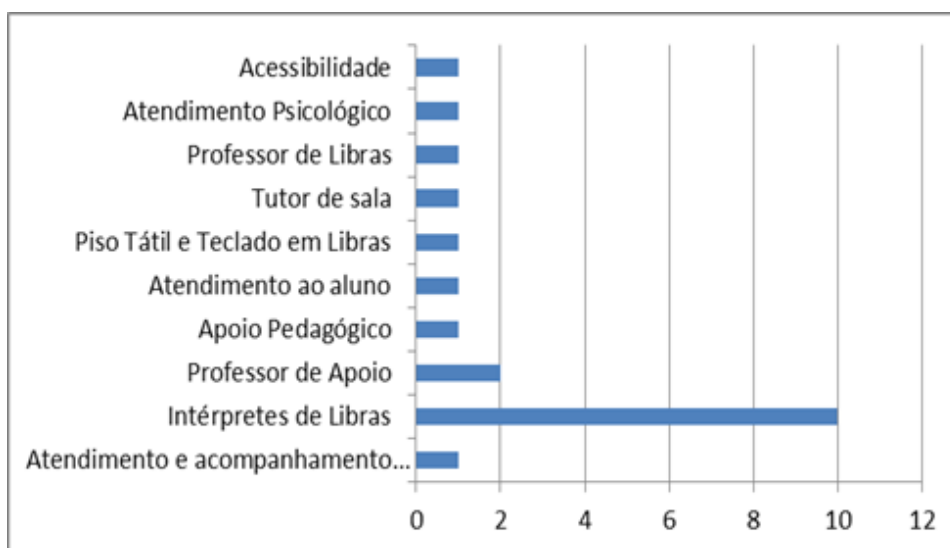
No que concerne à análise do perfil dos professores do curso de licenciatura em pedagogia, que responderam ao inquérito por questionário, pode-se constatar que a maior parte dos professores é do gênero feminino (61,1%) e, em menor quantidade, do gênero masculino (38,9%). Quanto à idade, observa-se que 44,8% dos professores têm entre 41 a 50 anos, e em igual valor 28%, entre 30 a 40, e 28%, entre 51 a 60 anos.

Quanto às habilitações dos professores, oito (44,4%) possuem mestrado, seis (33,3%) doutorado, três (16,7%) pós-graduação e um (5,6%) é pós-doutor. Sobre formação especializada em educação inclusiva 72,2% dos docentes do curso de pedagogia não possuem formação especializada em Educação Especial/inclusão, enquanto 27,8% responderam que possuem formação em inclusão. Entre os principais cursos de formação especializada, foram citados: educação para surdos; educação especial; Braille; adequações curriculares e psicopedagogia.

Ressaltam ainda que, para além de políticas públicas, é preciso capacitar os docentes por meio de formação continuada e cursos de curta duração, para que todos os discentes possam ser beneficiados.

Em relação a avaliação da IES quanto à inclusão de estudantes com deficiência cerca de doze (12) docentes (66,7%) avaliam com ótimo a dinâmica da Instituição, quanto à inclusão de estudantes com deficiência, outros cinco (5) 27,8 % avaliam com bom e, em menor quantidade, 5,6% avaliam com regular.

Destaca-se que, na questão “A instituição em que leciona possui atendimento especial para pessoas com deficiência?”, uma questão de dupla entrada (sim/não), 100% dos docentes, dezoito (18), responderam que a IES possui atendimento especial para pessoas com deficiência e ainda indica o tipo de atendimento.

**Gráfico 01** –Tipo de atendimento especializado na IES

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Sequencialmente, observa-se, no Gráfico 01, que dez (10) docentes responderam que a IES possui Intérprete de Libras e outros dois (2) que tem professor de apoio. Os demais tipos de atendimento foram citados somente uma vez e alguns inquiridos responderam mais de um tipo de atendimento.

### 3.2 Conhecimento acerca da inclusão

No que se refere ao conhecimento acerca da inclusão, 55,6% dos docentes avaliam com bom o seu conhecimento atual acerca da Educação Inclusiva, 33,3% avaliam com regular e outros 11,1% disseram ter um ótimo conhecimento sobre inclusão.

No que concerne ao tema inclusão no curso de pedagogia dezessete (17) docentes (94,45%) responderam que o tema da inclusão tem sido contemplado no curso de Pedagogia, e um docente (5,6%) respondeu que não tem sido abordado. Todavia constata-se, por meio da



matriz curricular da IES, o cumprimento da Lei n. 10.436/2002<sup>3</sup> em seu art. 10, que explicita a necessidade da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores e observa-se que a IES tem outras disciplinas que abarcam a inclusão no curso de pedagogia.

**Tabela 05 – Contribuição do professor para a formação de todos os estudantes**

	Respostas				
	1	2	3	4	5
Perspectivo a formação integral dos estudantes, desde o planejamento curricular à concretização e avaliação.	-	5,6	5,6	33,3	55,6
Aplico a necessária flexibilização curricular, tendo em conta as necessidades de todos os estudantes.	-	-	-	27,8	72,2
Aplico metodologias ativas de ensino e aprendizagem.	-	-	16,7	27,8	55,6
Reforço a inclusão do estudante com deficiência na turma, incentivando as relações interpessoais.	-	-	5,6	27,8	66,7
Reforço a inclusão do estudante com deficiência na turma, incentivando dinâmica de trabalho de grupo.	-	-	-	33,3	66,7
Disponibilizo horário de atendimento presencial a todos os estudantes.	-	16,7	22,2	11,1	50
Disponibilizo atendimento online a todos os estudantes.	-	22,2	16,7	27,8	33,3

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2020.

Evidencia-se, na Tabela 05, que o maior percentual de respostas foram “sempre” representado pelo número (5), sendo que 55,6% dos docentes possuem um olhar perspectivo a formação integral dos estudantes desde o planejamento curricular à concretização e avaliação, um número expressivo de docentes (72,2%) responderam que realizam flexibilização curricular levando em conta as necessidades de todos os estudantes, (55,6%) aplicam metodologias ativas, em igual quantidade (66,7%) reforçam a inclusão do estudante com deficiência na turma e incentiva as relações interpessoais e incentivam dinâmica de trabalho de grupo, 50% disponibilizam horário de atendimento presencial a todos os estudantes e (33,3%) disponibilizam atendimento online a todos os estudantes.

É importante ressaltar que o professor não é o único que detém o conhecimento, os estudantes também aprendem entre si por meio de aprendizagem de grupos cooperativos que favorecem habilidades cognitivas e sociais. De acordo com Sá *et al.* (2008), observa-se que os docentes da IES estão sensíveis aos aspectos da inclusão e buscam contribuir para a formação do estudante típico e atípico.

<sup>3</sup>

Disponível

em:

<  
[https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Lei\\_n\\_10\\_436\\_de\\_24\\_de\\_abril\\_de\\_2002\\_15226896225947\\_7091.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Lei_n_10_436_de_24_de_abril_de_2002_15226896225947_7091.pdf)> Acesso em: 08 fev. 2023.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atualidade, a inclusão de estudantes com deficiência, no Ensino Superior do Brasil, constitui um movimento social e uma realidade inquestionável, que se tem vindo a consolidar, não apenas ao nível das políticas educativas, mas em toda a escolaridade, de modo que implica novas estratégias de ensino, e engloba todos os estudantes.

Efetivamente, a Educação inclusiva assenta em princípios de igualdade e justiça social, procurando integrar e harmonizar as diferenças sociais e individuais de cada criança e jovem, no decurso de um ensino e aprendizagem que valorize a diferença, a colaboração e a reflexão entre pares, e, sobretudo a consciencialização do valor de cada um e de todos.

Devido ao aumento, nos últimos anos, de jovens estudantes com deficiência, em todos os ciclos e níveis de ensino, inclusive nas Instituições de Ensino Superior, este é um tema que tem suscitado discussões, pesquisas e teorizações, na tentativa de descortinar o quê e como fazer, que ações e estratégias selecionar, de maneira a proporcionar as melhores condições possíveis a estudantes com deficiência, no acesso e frequência de Instituições de Ensino Superior (IES), no Brasil.

Em conformidade, tem sido recorrente a reflexão sobre a formação contínua dos docentes do Ensino Superior, de modo a ser possível responder aos desafios decorrentes da inclusão de estudantes com deficiência, em contexto de sala de aula.

O ponto de partida constituiu a revisão da literatura, na assunção de que a inclusão implica mudanças maiores, adaptações arquitetônicas e pedagógicas, destinadas aos alunos com deficiência. A inclusão contempla um conjunto de práticas que direciona um olhar equitativo, para si e para o outro. A Educação inclusiva é um processo em que se amplia a participação de todos os educandos, em um mesmo estabelecimento de ensino. Trata-se de uma reestruturação cultural, das práticas sociais e, sobretudo, das políticas vivenciadas nos ambientes educacionais. Na realidade, é uma abordagem humanística e democrática, que integra o indivíduo e as suas particularidades, tendo como finalidade o seu crescimento pessoal, a sua aprendizagem e inserção na sociedade.

A seleção do tema, tal como delineado anteriormente, direcionou o desenho metodológico do estudo, realizado em uma IES. Assim, e de modo a aprofundar as especificidades da inclusão de estudantes no Ensino Superior brasileiro, recordamos a questão de partida, que direcionou o presente estudo: Como é concretizada a inclusão de estudantes

com deficiência no Ensino Superior, no curso de Pedagogia de uma IES privada do município de Aparecida de Goiânia?

Em concordância, e no âmbito de uma pesquisa predominantemente qualitativa, foram aplicados inquéritos por entrevista a estudantes com deficiência e inquéritos por questionário a professores de um curso de Pedagogia. Desta maneira, foi possível responder à pergunta de partida de forma fundamentada, conjugando a análise de categorias dos inquéritos por entrevista, que foram aplicadas a 06 estudantes com deficiência, e a análise estatística dos inquéritos por questionário, que foram aplicados a 18 docentes do curso de Pedagogia.

No que concerne à análise do Plano de Desenvolvimento Institucional da IES pesquisada, observou-se que a Instituição dinamiza ações que promovem os direitos humanos e a igualdade ético-racial, por meio de pesquisas em comunidades remanescentes de quilombos.

Há ainda a destacar que a IES disponibiliza, aos acadêmicos, atendimento psicológico, psicopedagógico e massoterapêutico, com o objetivo de melhorar as relações interpessoais, bem como de superar as dificuldades de aprendizagem e fatores emocionais. Constata-se, por meio do inquérito por questionário, que muitos docentes apontaram que a IES sempre oferece motivação, suporte pedagógico e emocional aos estudantes, e que metade dos professores inquiridos identificam condicionalismos e melhorias nas adequações nos edifícios, que facilitam a acessibilidade dos deficientes.

Em triangulação com a análise efetuada, observou-se que alguns estudantes relataram ausência de valores de cidadania e inclusão na IES, incluindo a informação de uma estudante que realizava as suas avaliações (provas) nos corredores da IES. É certo que, devido à sua deficiência física (que compromete inclusive a parte motora), a instituição disponibilizava um profissional de apoio. Todavia, não havia um local adequado para realização da avaliação.

Quanto à eficácia do trabalho colaborativo desenvolvido pelos docentes, relativamente ao ensino e aprendizagem, e na perspectiva de estudantes com deficiência e professores, a maioria dos docentes afirma que sempre colaborou entre pares, na definição de critérios de avaliação do desempenho dos estudantes e ainda na elaboração de planos de trabalho diferenciados, ajustados às necessidades do estudante com deficiência.

No que concerne a flexibilização curricular, com adequação das metodologias de ensino e aprendizagem, visando uma Educação inclusiva, verifica-se que as disciplinas de Língua Brasileira de Sinais, Ações Psicopedagógicas, Cidadania e Educação Inclusiva e Tecnologias Assistivas contemplam a matriz curricular do curso de Pedagogia da IES. Em triangulação com os resultados dos questionários, observa-se que alguns inquiridos relatam a

falta de adaptação de materiais e atividades. Em simultâneo, a maior parte dos docentes afirmou que aplica a necessária flexibilização curricular, tendo em conta as necessidades de todos os estudantes.

Em suma, é evidente a mudança de práticas na Instituição de Ensino Superior em análise, quer a nível de atendimento de estudantes com deficiência, quer a nível de práticas em sala de aula. Não obstante alguns condicionalismos, triangulando as percepções dos participantes no estudo, professores e estudantes, as mesmas convergem na referência a melhorias, muito embora ainda haja todo um caminho a percorrer, para alcançar mais igualdade e qualidade de ensino e aprendizagem, em relação aos estudantes com deficiência.

Ainda no que diz respeito a pesquisas futuras, seria importante realizar um estudo que focalizasse a matriz curricular de outros cursos de bacharelado e licenciatura, a fim de analisar se existem disciplinas que abarcam a inclusão nestas áreas. Sem esquecer que é urgente mais formação contínua dos professores, bem como o reforço do trabalho colaborativo, a fim de ultrapassar as dificuldades quotidianas, que decorrem das especificidades contextuais da IES e do perfil destes estudantes. E essa formação deverá ancorar em políticas públicas que, efetivamente, contemplem estratégias que otimizem a Educação inclusiva no Ensino Superior.

Para finalizar, recordamos, mais uma vez, que, de acordo com Sasaki (2010, p.167), a inclusão nos diversos espaços de convivência significa que a sociedade “deve adaptar-se às necessidades da pessoa com deficiência”, para que, efetivamente, o desenvolvimento e a inclusão ocorram em todas as fases e aspectos de sua vida.

Por tudo isto, não se pode deixar de referir o total apoio e abertura da IES em análise, que nos facilitou o percurso investigativo, possibilitando o aprofundamento de caminhos de Educação inclusiva. Sem este apoio, a pesquisa efetuada não poderia chegar a bom porto.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L.. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BOCK, A. M. B.. **Psicologia: Uma introdução ao estudo de Psicologia**. 14 ed.. São Paulo: Saraiva, 2008.

BOSCOLO, C. C.; SANTOS, T. M. M. **A deficiência auditiva e a família: sentimentos e expectativas de um grupo de pais de crianças com deficiência da audição**. **Distúrbios da Comunicação**, v. 17, n. 1, p. 69-75, 2005. Disponível em: <file:///D:/MEUS%20ARQUIVOS/Downloads/11683-Texto%20do%20Artigo-28028-1-10-20120925.pdf> Acesso em: 08 fev. 2023.

CUNHA, S. M.; CARRILHO, D. M.. O Processo de Adaptação ao Ensino Superior e o rendimento acadêmico. **Rev. Psicologia Escolar e Educacional**, 9 (2), 215-224, 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/qjznyDrBP5CtCf5MmLxZLgv/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 08 fev. 2023.

DUARTE, E., RAFAEL, C., FILGUEIRAS, J., NEVES, C.; FERREIRA, M.. Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 19 (2), 289-300, 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/vysNfqkGp33FbMDyzLwpVPC/?lang=pt>> Acesso em: 08 fev. 2023.

FERRARI, M. A. L.; SEKKEL, M. C.. Educação Inclusiva no Ensino Superior: Um Novo Desafio. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, 27(4), 636-647, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pcp/a/bv8ZgTdG4C7VMNZXzrDXdcz/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 08 fev. 2023.

GOESSLER, D. C. B.. **Inclusão no Ensino Superior: O que revelam os Microdados do Censo da Educação Superior no Período 2009-2012**. X ANPED Sul, Florianópolis, 1-16, 2014. Disponível em: <[http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/792-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/792-0.pdf)> Acesso em: 08 fev. 2023.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed.. São Paulo: Atlas, 2003.

NETO, E.. Os projetos de trabalho: Uma experiência integradora na formação inicial de professores. **Revista Portuguesa de Educação**, 27(2), 83-107, 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S087191872014000200005&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S087191872014000200005&lng=pt&tlng=pt)> Acesso em: 08 fev. 2023.

PESSINI, M. A., SILVA, R. O. S; SILVA, V. O. S. Compreendendo as experiências dos alunos com Necessidades Especiais no Ensino Superior. **Akrópolis**, Umuarama, 15(1-2), 19-24, 2007. Disponível em: <<file:///D:/MEUS%20ARQUIVOS/Downloads/1411-5147-1-PB.pdf>> Acesso em: 08 fev. 2023.

RAMALHO, M.N.; CARNEIRO, M.A.B.. A Inclusão de Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais na Universidade Estadual da Paraíba: Aspectos Dessa Experiência. **Rev. Teias**, 9 (18), 110-116, 2008. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24049>> Acesso em: 08 fev. 2023.

SASSAKI, R. K.. **Inclusão, Construindo uma sociedade para todos**. 8. ed.. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

\_\_\_\_\_. Como chamar as pessoas que têm deficiência?. In: **Vida Independente: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos**. São Paulo: RNR 2003.

SÁ, M. M; VALLE, B. B. R.; DELOU, C. M. C.. **Introdução à Psicopedagogia**. 2. ed.. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2008.

YIN, R. K. (2001). **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2. ed.. Porto Alegre. Editora: Bookmam, 2001.