

A INTERFACE DE SETORES DE ACOLHIMENTO DO ALUNO EM UMA PROPOSTA DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR

Terezinha Teixeira Joca¹
Chrystiane Maria Veras Porto²
Marilene Calderaro Munguba³

RESUMO

Atualmente identifica-se um incremento de matrículas de pessoas com deficiência e necessidades educacionais específicas no Ensino Superior, o que gera a demanda de preparação destas para acolher e garantir a sua permanência. Essas reflexões levaram ao interesse por esse estudo, com objetivo de descrever como se dar a interface entre setores de apoio e orientação ao aluno com foco em seu processo de aprendizagem e permanência no ensino superior. Trata-se de uma pesquisa exploratória, que foi desenvolvida em dois momentos. O estudo ocorreu de agosto a novembro de 2018, com amostra de 14 professores lotados nos setores de atendimento direto ao aluno: Programas Tutoriais Acadêmicos e Núcleo de Educação a Distância, correspondendo a 93,3% do universo de 15 professores. Realizou-se a coleta de informações mediante aplicação de questionário e para análise das informações utilizou-se o software Nvivo e Análise Temática de Conteúdo, revelando as categorias: Significados atribuídos pelo professor à discussão sobre a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas (NEE) na universidade; Temas de interesse na área da educação inclusiva; Dificuldades e facilidades enfrentadas durante o processo de interação na sala de aula com esses alunos; e, Interesse de receber apoio pedagógico no tocante ao planejamento do ensino voltado para o manejo das condições e estratégias didáticas adequadas aos alunos com NEE. Identificou-se uma perspectiva positiva para a acessibilidade e a inclusão educacional, identificação da necessidade de formação e orientação aos professores e, no contraponto, surge o preconceito dos colegas e as dificuldades intrínsecas do aluno.

Palavras-chave: Inclusão, Ensino Superior, Formação de professores, Educação Inclusiva,

INTRODUÇÃO

Nos meados da década de 1990 surgia o paradigma da inclusão e as escolas regulares iniciaram importantes mudanças para acolher o estudante com deficiência em seus ambientes,

¹ Doutora em Psicologia Social pela Universidade Autónoma de Lisboa (UAL). Mestre em Psicologia pela Universidade de Fortaleza (Unifor). Psicóloga. Professora do curso de Psicologia e Coordenadora do Programa de Apoio Psicopedagógico da Universidade de Fortaleza. Coordenadora do Grupo de Estudo Papeando (Con)texto, vinculado ao Grupo de Pesquisa Educação nas Profissões de Saúde da Unifor, terezinhajoca@unifor.br;

² Mestre em Saúde Coletiva pela Universidade de Fortaleza (Unifor), Terapeuta Ocupacional e Assistente Social. Professora do Centro de Ciências da Saúde da Unifor. Coordenadora do Grupo de Estudo Sobre o Universo Surdo (GESUS) e Membro do Grupo de Estudo Papeando (Con)texto, vinculado ao Grupo de Pesquisa Educação nas Profissões de Saúde da Unifor, chrysporto@unifor.br;

³ Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Terapeuta Ocupacional, Fisioterapeuta, Professora da Universidade Federal do Ceará (UFC). Foi membro da equipe do Programa de Apoio Psicopedagógico, com expertise em Educação Inclusiva. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Educação para as Diferenças e os Estudos Surdos na Perspectiva Interdisciplinar (Edespi/UFC), mungubamarilene@gmail.com.

a exemplo da adequação dos espaços e do aprimoramento de estratégias metodológicas em conformidade com as diferenças. Destarte, passaram a ser necessárias medidas que regulamentassem a inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiência nas escolas, na busca de fazer valer o que já estava posto na atual Carta Magna Brasileira, como esclarece Braga e Feitosa (2016, p. 312): “A educação é direito de todos. É dever do Estado. É dever da família. Visa ao pleno desenvolvimento da pessoa. Prepara para o exercício da cidadania. Capacita para o trabalho. Essa é a essência do artigo 205 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988”. Em 6 de julho de 2015 foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que visa assegurar a acessibilidade e inclusão da pessoa em condição de deficiência com igualdade em todos os contextos. Em seu Art. 2º, consta a definição:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015)

Assim, as pessoas em condição de deficiência detêm o direito do exercício pleno de cidadania, estando incluído, o direito a educação formal em situação igualitária, respeitando as especificidades. Ressalta-se aqui o item V do Art. 28:

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)

Mas, a garantia de uma aprendizagem significativa, não está no desenho da lei, faz-se necessário comprometimento e preparação das instituições educacionais e dos professores.

Como complementam os autores: “Às pessoas com deficiência, em decorrência de sua própria condição específica, são impostos maiores obstáculos, de forma que, no percurso da inclusão, a garantia de isonomia por si só não a realiza efetivamente (BRAGA; FEITOSA, 2016, p. 312).

A partir do desafio lançado, tornou-se premente a formação dos professores para essa nova proposta de educação. Considerando que é pensando a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática, o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, deve ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 2003, p.39). Isso não se resume às séries iniciais, mas envolve todos os níveis, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior.

Como assinala Sá (2018, p. 9), “não faz muito tempo que a temática da inclusão povoa nossas instituições de ensino superior. É preciso assumir: só no último quarto de século orientamos *realmente* nossos olhares e ações para aspectos como diversidade, diferença, necessidades subjetivas e objetivas, processos especiais de ensino e aprendizagem e, claro, deficiência”. Essa entrega a proposta da educação inclusiva requer muito do professor e de sua compreensão sobre as diferenças. Daí a necessidade de uma preparação prévia e do apoio institucional.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2018), referentes à evolução do número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação na educação superior, em 2009, a matrícula atingiu o número de 20.530, e em 2017 atingiu 38.272. O que exige das Instituições do Ensino Superior (IES) mudança de paradigmas educacionais, gerando mudanças na sua cultura organizacional, na práxis pedagógica e acolhimento de pessoas em situação de deficiência.

É neste contexto histórico e cultural específico das IES, onde se desenvolvem as ideias e as propostas de mudanças estruturais, que se buscam os avanços no processo de ensino e aprendizagem numa perspectiva inclusiva. Destaque-se, ainda, que professores e alunos são protagonistas deste processo e, como assinala Marini (2013, p.15), “os primeiros como profissionais conscientes da importância de sua função e os segundos em número cada vez maior e de procedências sociais que representam a nossa realidade de contraste econômico, étnico e cultural”.

Nesta circunstância, a formação continuada do professor deve permear o cotidiano da sala de aula, oportunizando ao educador a reflexão e o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas, bem como a promoção e o protagonismo dos estudantes, potencializando, assim, o processo de ensino e aprendizagem.

Pensando nesse novo foco, elaborou-se um Projeto de Pesquisa denominado “MEDIA - mediação do educador para docência inclusiva e acessível no ensino superior”, que, de acordo com Munguba, Joca e Silva (2018, p.187), o projeto citado “[...] se propõe a mediar a educação inclusiva, desenvolvendo ferramentas e estratégias com os professores para flexibilizar o currículo de modo que amplie a participação de todos os estudantes, inclusive aqueles que apresentam alguma necessidade educacional específica”.

Este estudo, que ora se apresenta, tem o objetivo de descrever como se dá a interface entre setores de apoio e orientação ao aluno com foco em seu processo de aprendizagem e permanência no ensino superior.

A seguir haverá a breve explanação sobre setores envolvidos: Programa Tutorial Acadêmico (PTA), Núcleo de Educação a Distância (NEAD) e Programa de Apoio Psicopedagógico (PAP), a partir do site da Universidade de Fortaleza (UNIFOR), para melhor compreensão dessa interface.

Setores de acolhimento do aluno

Conforme mencionado anteriormente, urge a necessidade das IES se estruturarem para acolher e, mais que isso, formar os alunos que possuem alguma NEE. Foi a partir do século XXI que a educação inclusiva ganhou mais força e, prova disso, foi o aumento significativo no número de matrícula desses discentes no nível superior. Dessa forma, o Governo Brasileiro percebeu a necessidade de criar um programa que atendesse essa demanda, proporcionando acessibilidade a essa parcela da população. Nesse sentido, o Programa Incluir

propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantem a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (BRASIL, 2015).

Tornando-se a pioneira no serviço de acessibilidade entre as instituições privadas, a Universidade de Fortaleza, no ano de 2005, por meio da Vice-Reitoria de Graduação lançou uma proposta inovadora ao criar o seu Programa de Apoio Psicopedagógico (PAP). Conforme Joca et al (2018, p. 22), o PAP surgiu “com o intuito de atender à comunidade acadêmica que denotava alguma necessidade educativa especial ou que apresentasse deficiência física, sensorial ou motora”. A partir de então, compreende-se o PAP como o setor da Universidade responsável por orientar e acompanhar alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE), que podem englobar questões cognitivas, emocionais, físicas, motoras, visuais e/ou auditivas (UNIFOR, 2019a).

O setor apresenta como missão: “promover a Cultura de Inclusão e Acessibilidade da comunidade acadêmica da Unifor” e seus princípios objetivos são: “1) Viabilizar os serviços voltados para a acessibilidade da pessoa com deficiência e dos alunos com necessidades educacionais específicas; 2) Oferecer suporte aos docentes, aos funcionários e aos pais de alunos no desenvolvimento de competência para praticar a inclusão educacional no ensino superior e 3) Contribuir com a promoção do bem-estar emocional da comunidade acadêmica” (UNIFOR, 2019a).

Acres que, no processo de aprimorar o acolhimento, fomentar a inclusão educacional e orientar os professores sobre acessibilidade e inclusão, foi constituído o projeto MEDIA para o acompanhamento do professor com alunos com necessidades educacionais específicas, em suas turmas, para dialogar sobre formas de atendimento às demandas da Educação Inclusiva e a parceria no desenvolvimento de estratégias para o processo ensino e aprendizagem das pessoas em suas especificidades (UNIFOR, 2019a).

Pensando nas questões acadêmicas que envolve o aluno, foi criado o Programa Tutorial Acadêmico (PTA) que tem como finalidade apoiar o estudante durante seu percurso acadêmico, contribuindo para a sua inserção no ambiente universitário, estimulando o seu processo de ensino e aprendizagem e potencializando sua formação profissional (PTA-CCS, 2019, p. 3) e “vem atuando como parceiro dos professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem, trazendo estratégias que estimulem a participação dos alunos” (FONSECA et al, 2016, p. 3)

Esses dois setores atuam de forma integrada e parceira para melhor acolhimento ao estudante em suas demandas pessoais que possam interferir o seu processo acadêmico.

Como apoio nas atividades a distância e criação de tecnologias assistivas para os estudantes com deficiência e comprometimento neurológico, os setores contam com setor que lida com multimídias e facilita a aproximação do estudante, por meio da Educação à Distância que atende toda instituição. Assim, o “Núcleo de Educação a Distância da Universidade de Fortaleza foi criado em 2003, com o objetivo de implementar as políticas de educação a distância definidas pelos Conselhos de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e de fornecer suporte administrativo, tecnológico e pedagógico aos Centros de Ciências” (UNIFOR, 2019b). Neste setor há a necessidade de atendimento direto ao aluno e de adaptação de material para as aulas em EAD, que atendam a demanda de acessibilidade para os alunos com deficiência visual, surdos, comprometimento neurológico e de aprendizagem. Há uma parceria direta com o PAP, para encaminhamento dos estudantes que revelam dificuldade em seu processo acadêmico, como também, para

adaptações das videoaulas e de todo material web, seja com traduções ou com a melhor forma de construir diálogo com o discente, para que o aluno compreenda o conteúdo disponibilizado, respeitando as especificidades da Língua de Sinais (LIBRAS), para os alunos com necessidades auditivas, bem como incluindo a audiodescrição nas aulas contempladas por alunos com deficiência visual (UNIFOR, 2009b).

A partir dos setores estabelece-se a parceria para atender as indicações do MEC no quesito acessibilidade. De forma que a comunidade acadêmica receba o que é emitido pelos Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação in loco do Sistema Nacional

de Avaliação da Educação Superior (SINAES) PARTE I – avaliação de cursos de graduação (GRIBOSKI et al., 2013, p. 3) como,

acessibilidade entendida em seu amplo espectro (acessibilidade atitudinal, física, digital, nas comunicações, pedagógica, nos transportes, etc.), pressupõe medidas que extrapolam a dimensão arquitetônica e abrangem o campo legal, curricular, das práticas avaliativas, metodológicas, entre outras. Dotar as instituições de educação superior (IES) de condições de acessibilidade é materializar os princípios da inclusão educacional que implicam em assegurar não só o acesso, mas condições plenas de participação e aprendizagem a todos os estudantes. Na educação superior o debate sobre a inclusão se inscreve na discussão mais ampla do direito de todos à educação e na igualdade de oportunidades de acesso e permanência, com sucesso, nessa etapa de ensino.

METODOLOGIA

O presente estudo se constitui um recorte do Projeto de Pesquisa: “MEDIA - mediação do educador para docência inclusiva e acessível no ensino superior”, com Parecer N. 2.393.849, emitido novembro de 2017, pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Fortaleza.

Identificada como imperativa a exploração da percepção e atuação dos professores no acolhimento de pessoas com necessidades educacionais específicas (NEE), foi realizado, como etapa I da coleta de informações, um estudo exploratório com os professores, no período de agosto de 2017 a julho de 2018, a fim de identificar a percepção destes sobre a proposta de inclusão no ensino superior e as suas demandas específicas, tanto do professor quanto do aluno. Daí a proposição do estudo atual, diretamente com os setores que atendem os alunos em suas diversas demandas e zelam por seu aprendizado e permanência a partir de atendimentos individualizados e orientações.

Este estudo caracteriza-se como exploratório (SEVERINO, 2016; BAUER; GASKEL, 2014; MINAYO, 2014), com abordagem qualitativa (MINAYO, 2014), desenvolvido no período de agosto a novembro de 2018, tendo como informantes 14 professores da Universidade, lotados nos setores de atendimento direto ao aluno: Programa Tutorial Acadêmico (PTA) e Núcleo de Educação a Distância (NEAD), estes últimos alocados em cargos de coordenação; correspondendo a 93,3% de um universo de 15 professores, que encaminham e lidam de forma parceira com o setor responsável pelo Programa de Apoio Psicopedagógico (PAP), setor de inclusão. O recrutamento dos informantes foi realizado mediante comunicação institucional interna (CI). A distribuição dos informantes consta na Fig. 1.

Figura 1: Distribuição dos informantes (n=15)

Setor	Centro	N	%
PTA	CCS	5	33,3
	CCJ	2	13,3
	CCT	2	13,3
	CCG	2	13,3
NEAD		3	20,00
Total		14	93,3

Evidencia-se na Fig. 1 a distribuição dos informantes nos quatro (4) Centros de Ciências da universidade – Centro de Ciências da Saúde (CCS), Centro de Ciências Jurídicas (CCJ), Centro de Ciências Tecnológicas (CCT) e Centro de Ciências da Comunicação e Gestão (CCG), além do Núcleo de Educação à Distância (NEaD). As informações foram coletadas a partir da aplicação presencial, nos respectivos setores, de um questionário (SEVERINO, 2016) com perguntas abertas e fechadas, elaborado pela equipe de pesquisa; as informações foram analisadas com o suporte do software Nvivo, por meio do lançamento dos textos contidos nas respostas dos participantes e lançados no programa, para que surgissem as categorias. Havendo, no momento, o recorte para cinco perguntas fundamentais: 1. Identifica-se acirrada discussão sobre a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas (NEE) na universidade. Qual é a sua visão como professor (a) sobre essa discussão? 2. Você tem interesse em compreender/estudar alguma temática dentro da área da educação inclusiva? 3. Você já acompanhou um aluno com NEE? 4. Cite dificuldades e facilidades que você já enfrentou ou enfrenta durante o processo de interação com esses alunos na sala de aula. 5. Você tem interesse de receber apoio pedagógico no tocante ao planejamento do ensino voltado para o manejo das condições e estratégias didáticas adequadas aos alunos com NEE?

A partir das informações coletadas, foram estabelecidas as categorias temáticas: 1) Significados atribuídos pelo professor à discussão sobre a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas (NEE) na universidade; 2) Temas de interesse na área da educação inclusiva; 3) Dificuldades e facilidades enfrentadas durante o processo de interação na sala de aula com esses alunos; 4) Interesse de receber apoio pedagógico no tocante ao planejamento do ensino voltado para o manejo das condições e estratégias didáticas adequadas aos alunos com NEE.

A análise das informações se deu, ainda, mediante o uso do método de análise temática do conteúdo (MINAYO, 2014).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de explorarmos como ocorre a mediação junto aos setores de atendimento acadêmico direto ao aluno, surgiu a pesquisa focada nesses setores com interface com o Programa de Apoio Psicopedagógico (PAP).

Figura 2: Número de professores lotados nos PTA e de encaminhamentos ao PAP

Centro / PTA	Professores	Encaminhamentos ao PAP
CCS	6	209
CCT	2	31
CCJ	2	30
CCG	2	20
Total	12	290

A apresentação dos resultados e discussão está organizada de acordo com as categorias temáticas: 1) Significados atribuídos pelo professor à discussão sobre a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas (NEE) na universidade; 2) Temas de interesse na área da educação inclusiva; 3) Dificuldades e facilidades enfrentadas durante o processo de interação na sala de aula com esses alunos; 4) Interesse de receber apoio pedagógico no tocante ao planejamento do ensino voltado para o manejo das condições e estratégias didáticas adequadas aos alunos com NEE. Ressalta-se que os informantes foram identificados por P1 ...P14, para garantir o anonimato deles.

Significados atribuídos pelo professor à discussão sobre a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas (NEE) na universidade

Identificou-se que a maioria dos professores percebe a relevância da discussão sobre inclusão no âmbito do Ensino Superior. No entanto, esse debate ainda existe em nível pouco significativo na universidade em estudo como revelam os fragmentos de depoimentos.

De extrema relevância. Mas não tenho acessado essa "discussão acirrada". A meu ver, ainda discutimos pouco sobre isso. Os professores do Ensino Superior estão muito alheios aos desafios da inclusão. (P.1)

Importante e necessária. Professores, gestores e funcionários precisam estar atentos a essa questão. (P.8)

A inclusão deve ser planejada caso a caso e estabelecido critérios junto com os professores. (P.14)

Importante e necessária, além de ser igualmente importante oficinas de sensibilização sobre a temática. (P.4)

O estudante tem o direito, portanto deve ser incluído, mas para ser verdadeira, a inclusão haver preparação dos(as) docentes. (P.5)

Constata-se que esse é um tema polêmico devido à complexidade de fatores e agentes sociais envolvidos, mas há consenso sobre a necessidade de educação continuada para a formação docente. Não se trata de responsabilizar o professor, mas de reconhecer seu importante papel na gerência de um projeto pedagógico, marcado por troca de experiências com pares, oficinas pedagógicas, cursos e escolhas próprias. Galery (2017, p.19) reconhece que “a prática de cada professor se funda nessa polifonia”.

Temas de interesse na área da educação inclusiva

Esta categoria foi contemplada com respostas múltiplas por cada informante no questionário, o que torna inviável computar numericamente. Esta categoria é determinante ao considerar que a motivação do professor aponta para o nível de envolvimento na implementação, divulgação e capacitação voltadas para a cultura da inclusão na universidade. A Fig. 3 mostra o número de respostas por tema.

Figura 3: Distribuição dos temas de interesse na área da educação inclusiva

Área	Tema	N
O fazer pedagógico	Primeiramente, entender as necessidades especiais em geral	2
	Metodologias pedagógicas mais adequadas	1
	Adaptação de material	1
	Como estabelecer um relacionamento com os alunos com NEE	2

Educação de Surdos	Educação de Surdos	3
	Libras	4
Educação de cegos	Educação de cegos	2
	Braile	1
	Audiodescrição	1
Dificuldades de Aprendizagem	Dislexia	1
	TDAH	1
TEA	Espectro de autismo	1
Deficiência Intelectual	Deficiência cognitiva	3
Sofrimento Psíquico	Transtorno de ansiedade	1
EAD	A inclusão no ensino à distância	2

Evidencia-se uma clara intenção de buscar a mudança da forma como acontecem os processos do ensino e da aprendizagem da pessoa com deficiência (PcD). Suñé, Araújo e Urquiiza (2015) destacam que esta questão é relativa ao desenho curricular, às diretrizes pedagógicas, aos conteúdos dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC).

Dificuldades e facilidades enfrentadas durante o processo de interação na sala de aula com alunos com NEE

Ao serem indagados se tiveram a oportunidade de acompanhar alunos com NEE em sala de aula, 54,2% respondeu afirmativamente e 45,8% respondeu que não. Isso é relevante para identificar a vivência dos informantes com as especificidades desses alunos.

Facilidades pelo apoio dos demais alunos e a grande dificuldade é quando aluno com NEE e a família não cooperam. (P.6)

Esta afirmação aponta para o acolhimento dos colegas de turma que se mostra positivo, no entanto o próprio estudante com NEE muitas vezes não se sente acolhido. O apoio da família é fundamental nesse processo, mas deve-se atentar para a garantia da autonomia desses estudantes, o que, em geral, as famílias demonstram dificuldades em promover e, até mesmo, dar condições para.

Dependendo da deficiência! Com os alunos com deficiência auditiva tive dificuldade de comunicação. Com os de deficiência intelectual tive dificuldade de estratégias para facilitar a aprendizagem. (P.13)

Nos processos avaliativos e compreensão de conteúdos teóricos.

Em relação aos estudantes em situação de deficiência visual, as maiores dificuldades apontadas estão na área de infraestrutura, como piso tátil e indicações dos espaços em Braile.

Dificuldade de locomoção para os deficientes visuais, pois não há piso tátil no bloco K e Z. (elevador). (P.2)

Dificuldades: locomoção pelo bloco e pelo campus dos deficientes visuais; passar texto escrito para braile. (P.9)

Referente aos alunos em situação de deficiência física,

Só me recordo de um aluno com mobilidade reduzida. Não tivemos dificuldade. Havia abertura da minha parte a da dele para conversarmos sobre suas necessidades. (P.12)

Não enfrentei problemas. Apenas uma questão de adaptação do espaço, mas nada que possa ser considerado problema. (P.10)

Facilidade porque na maioria das vezes, eles são engajados e comprometidos em querer aprender. Dificuldades no sentido de desafios impostos pela falta de estrutura ou apoio institucional. (P.3)

Quanto aos alunos Surdos:

A principal dificuldade é a comunicação, como lidar sem dar mais facilidade, mais inserido no processo. (P.11)

Muita dificuldade no entendimento da escrita em provas. (P.1)

Dificuldade de incluí-los nas equipes. (P.14)

Deficiência Intelectual:

Dificuldade do próprio discente de absorver os conteúdos no ritmo dos demais alunos. (P.7)

O PAP aparece com um facilitador do processo de inclusão, com realce na aplicação dos testes avaliativos.

Facilidades: apoio do PAP nas provas; dificuldades: conscientizar a aluna que ela não tinha só benefícios. (P.5)

Ressalta-se que o PAP, além de disponibilizar espaço e estagiários para a mediação na aplicação das avaliações das disciplinas, também procede acompanhamento psicopedagógico para os estudantes que buscam os seus serviços, de forma ativa ou por encaminhamento.

Interesse de receber apoio pedagógico no tocante ao planejamento do ensino voltado para o manejo das condições e estratégias didáticas adequadas aos alunos com NEE

Todos os informantes indicaram seu interesse em receber apoio pedagógico e formação docente na área da inclusão no Ensino Superior, sugerindo a realização de oficinas, cursos e ainda:

Poderíamos organizar encontros mensais sobre educação inclusiva de acordo como os casos frequentes do PAP. (P.2)

Santos (2015) levanta a questão de que a acessibilidade curricular se constitui uma demanda determinante porque devido ao fato de o arcabouço epistemológico e didático-pedagógico não contempla a diversidade de tipos, formas e tempos de aprendizagem das pessoas, o que acarreta a identificação e denominação de necessidades educacionais especiais para aquelas divergentes.

Os aspectos positivos em relação ao acate dos processos de acessibilidade e inclusão educacional na Unifor, foi de forte significância, por ser indicado em unanimidade por todos participantes da pesquisa. Denotando que a cultura de acessibilidade e inclusão no ensino superior encontra-se em expansão. Indicam, ainda, que o manejo do processo inclusivo é um dos fatores principais para que haja uma inclusão positiva, somado ao apoio institucional.

Os impasses indicados abrangem a formação e a orientação para os professores, acessibilidade educacional, exclusão dos colegas em atividades pedagógicas e dificuldades intrínsecas do aluno com NEE.

Morosini (2016) afirma que o professor é o principal protagonista para atender às demandas de inclusão das diferenças, acessibilidade e permanência dos estudantes com NEE no contexto acadêmico.

Considero importante o professor ter conhecimento no início do semestre dos seus alunos com NEE e quais os tipos de deficiência que eles têm, como também, as referidas orientações. considero importante o professor ter conhecimento no início do semestre dos seus alunos com NEE e quais os tipos de deficiência que eles têm, como também, as referidas orientações. (P.13)

Dos Santos, Ramos e Faria (2016, p.77) ressaltam que “[...] o professor que acredita nas potencialidades dos estudantes preocupa-se também com a sua aprendizagem e o seu grau de satisfação”.

A partir das informações, percebeu-se que a acessibilidade e a inclusão, na instituição, exigem, o comprometimento de toda comunidade acadêmicas: professores, coordenadores, equipe técnica, colegas e o próprio estudante que denota NEE ou deficiência. E que os setores precisam se manter alinhados no acolhimento tanto do estudante como do professor, que recebe o estudante com deficiência ou NEE em sua turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A acessibilidade e a inclusão no ensino superior exigem preparo não só dos professores, mas de todos aqueles que fazem parte da instituição. A considerar desde a acessibilidade arquitetônica, passando pela curricular até chegar à acessibilidade de cunho mais subjetivo, que é a acessibilidade atitudinal.

Diante dos resultados, percebeu-se que o estudo denota relevância por trazer possibilidades de inclusão no ensino superior, quebrando os estigmas da incapacidade das pessoas com deficiência em seu processo acadêmico.

A proposta de inclusão e acessibilidade educacional na Unifor mostrou-se como uma perspectiva positiva e no contraponto apontaram a demanda primordial de implementação da formação e orientação aos professores no manejo de estratégias para o processo adequado de inclusão.

Desse modo, sugere-se campanhas de sensibilização e de fomento à cultura da inclusão no cotidiano da Unifor, que envolvam o protagonismo do professor e do estudante. Além da

ampliação da oferta de formação continuada do corpo docente de forma a beneficiar professores de todos os Centros de Ciências da universidade.

REFERÊNCIAS

BAUER, W. M.; GASKELL, G. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 12. ed. Tradução Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRAGA, J. de C. F.; FEITOSA, G. R. P. Direito à educação da pessoa com deficiência: transformações normativas e a expansão da inclusão no Brasil. **Revista Direitos Humanos e Democracia**, São Paulo, v. 4, n. 8, p. 310-370, dez. 2016. Editora Unijuí. <http://dx.doi.org/10.21527/2317-5389.2016.8.310-370>.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Incluir**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em 26 ago. 2019

DOS SANTOS, E. M. F.; RAMOS, I. C.; FARIA, S. Inclusão no ensino superior: percepções dos estudantes com necessidades educativas especiais sobre a permanência na Universidade. In: FREIRE, C. S.; MANGAS, C.; SOUSA, C. (Orgs.). **Livro de atas da III Conferência Internacional para a Inclusão 2015 - INCLUDIT**, fevereiro 2016.

FONSECA, J. D. de L. et al. Planejamento de Carreira e Inserção Profissional: desenvolvendo o empreendedorismo acadêmico no ensino superior. **Anais VIII Encontro de Práticas Docentes**, Fortaleza, v. 8, n. 1, p.1-9, out. 2016. Disponível em: <<https://www.unifor.br/web/pesquisa-inovacao/anais-dos-encontros-cientificos>>. Acesso em: 27 ago. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 42. reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística de Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2018. [Acesso em 2019 ago 25]; Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>

JOCA, T. T. et al. O PAP e a acessibilidade na Unifor: estratégias para inclusão no ensino superior. In: JOCA, T. T. et al. **Nuances da inclusão no ensino superior**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018. p. 13-30.

MARINI, T. **A função do ensino e a formação do professor universitário**. São Paulo: Paulus, 2013.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOROSINI, M. C. et al. A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21 n. 64, jan-mar, 2016.

MUNGUBA, M. C.; JOCA, T. J.; SILVA, R. N. Media – investimento na formação em serviço do professor para a acessibilidade e inclusão no ensino superior. In: JOCA, T. T. et al. **Nuances da inclusão no ensino superior**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018. p. 183-198.

RUBINSTEIN, E. Escola contemporânea: um sapato pesado? In: GALERY, A. (Org.) **A escola para todos e para cada um**. São Paulo: Summus, 2017.

SÁ, H. L. do C. Prefácio. In: JOCA, T. T. et al. **Nuances da inclusão no ensino superior**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018. p. 9-12.

SANTOS, G. C. S. A questão do currículo na educação escolar inclusiva: notas para o debate. In: SANTOS, G. C. S. et al (Orgs.). **Inclusão: saberes, reflexões e possibilidades de uma prática em construção**. Fortaleza: EdUECE, 2015. p. 228-245.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SUÑÉ, L; ARAÚJO, P.; URQUIZA, R. Desenho de currículo para desenvolver competências: uma proposta metodológica. Aracaju: EDUNIT, 2015.

UNIFOR (Fortaleza). **Núcleo de Educação a Distância**. 2019a. s/p. Disponível em: <<https://www.unifor.br/nead>>. Acesso em: 26 ago. 2019.

UNIFOR (Fortaleza). **Acessibilidade: Universidade de todos**. 2019b. s/p. Disponível em: <<https://www.unifor.br/nead>>. Acesso em: 26 ago. 2019.