

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

Aloísio Carlos Oliveira Silva

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UMA REVISÃO**

Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel (Trabalho de Conclusão de Curso). Orientador: Prof. Joacir Teixeira de Melo

Juiz de Fora

2019

## DECLARAÇÃO DE AUTORIA PRÓPRIA E AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO

Eu, **ALOÍSIO CARLOS OLIVEIRA SILVA**, acadêmico do Curso de Graduação Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Juiz de Fora, regularmente matriculado sob o número **201673127A**, declaro que sou autor do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UMA REVISÃO**, desenvolvido durante o período de 05/05/2019 a 24/10/2019 sob a orientação de **JOACIR TEIXEIRA DE MELO** ora entregue à UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF) como requisito parcial a obtenção do grau de Bacharel, e que o mesmo foi por mim elaborado e integralmente redigido, não tendo sido copiado ou extraído, seja parcial ou integralmente, de forma ilícita de nenhuma fonte além daquelas públicas consultadas e corretamente referenciadas ao longo do trabalho ou daquelas cujos dados resultaram de investigações empíricas por mim realizadas para fins de produção deste trabalho.

Assim, firmo a presente declaração, demonstrando minha plena consciência dos seus efeitos civis, penais e administrativos, e assumindo total responsabilidade caso se configure o crime de plágio ou violação aos direitos autorais.

Desta forma, na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Juiz de Fora a publicar, durante tempo indeterminado, o texto integral da obra acima citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas e ou da produção científica brasileira, a partir desta data.

Por ser verdade, firmo a presente.

Juiz de Fora, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

**ALOÍSIO CARLOS OLIVEIRA SILVA**

**Marcar abaixo, caso se aplique:**

Solicito aguardar o período de ( ) 1 ano, ou ( ) 6 meses, a partir da data da entrega deste TCC, antes de publicar este TCC.

OBSERVAÇÃO: esta declaração deve ser preenchida, impressa e **assinada** pelo aluno autor do TCC e inserido após a capa da versão final impressa do TCC a ser entregue na Coordenação do Bacharelado Interdisciplinar de Ciências Humanas.

# A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UMA REVISÃO

Aloísio Carlos Oliveira Silva<sup>1</sup>

## RESUMO

Este trabalho pretende traçar um panorama sobre o ingresso de alunos com deficiência no ensino superior no Brasil. Apesar de muitas conquistas, de muito ter-se avançado em se tratando de inclusão de alunos com deficiência na educação regular, no âmbito do ensino superior ainda constitui um importante desafio e muito há que ser feito. Realizar-se-á um estudo de campo objetivando traçar o panorama realístico da situação que as pessoas com algum tipo de deficiência encontram quando entram para o ensino superior no país. Dentre os objetivos específicos, analisar-se-á o percurso da educação inclusiva no cenário nacional; realizar-se-á um levantamento de questões que explicitam a especificidade da educação inclusiva no âmbito do ensino superior e seus consequentes desafios. A importância do tema proposto incide no fato de que a sociedade atual vive um momento singular onde não há mais volta e o respeito à diversidade assegurando oportunidades iguais para todos se tornou palavra de ordem na sociedade globalizada. A princípio aplica-se uma metodologia bibliográfica com consulta a obras, artigos e publicações dos mais renomados autores assegurando o devido embasamento teórico ao tema proposto.

**Palavras-chave:** Inclusão. Deficiência. Ensino Superior.

## 1 Introdução

O debate acerca do modelo de educação inclusiva ganhou expressividade no contexto educacional a nível global a partir da década de 1990. Através desse debate veio também o aprimoramento do ensino e a elaboração de práticas cria questões de natureza concreta para as instituições de ensino cobrando um posicionamento e também uma tomada de atitudes que não podem ser encontradas em livros, diretrizes ou a nível teórico.

Os processos seletivos para admissão não vislumbram nem objetivam o preenchimento de vagas ofertadas mesmo que as universidades ainda que estas não contem com preparo a nível estrutural, para recepcionar esses alunos que possuem necessidades especiais a nível físico ou intelectual no universo do ensino superior e provenientes das mais diversas trajetórias escolares.

Este trabalho trata sobre a discussão a respeito dos desafios relacionados com o ingresso de alunos com algum tipo de deficiência no ensino superior no atual cenário educacional do Brasil.

Com o objetivo de encontrar subsídios concretos para esta discussão, realizar-se-á um estudo bibliográfico objetivando traçar o panorama realístico da situação que as pessoas com algum tipo de deficiência encontram quando entram para o ensino superior no país. Dentre os objetivos específicos, analisar-se-á o percurso da educação inclusiva no cenário nacional; realizar-se-á um levantamento de questões que explicitam a especificidade da educação inclusiva no âmbito do ensino superior e seus consequentes desafios.

---

<sup>1</sup>Graduando em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. E-mail: aloisiocarlos001@gmail.com. Artigo apresentado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel. Orientador: Joacir Teixeira de Melo.

A importância do tema proposto consiste no fato de que a sociedade atual vive um momento singular onde não há mais volta e o respeito à diversidade assegurando oportunidades iguais para todos se tornou palavra de ordem na sociedade globalizada.

Trata-se de um trabalho de natureza bibliográfica consultando-se obras, artigos, publicações e sites de internet dos mais renomados autores para garantir o devido embasamento teórico ao tema proposto. Por meio da pesquisa bibliográfica, realiza-se o confronto de ideias traçando-se um panorama mais abrangente dos principais assuntos abordados na pesquisa e dessa forma, levando o leitor a refletir sobre as principais questões levantadas nos objetivos.

Na próxima parte deste trabalho serão discutidas as características da metodologia empregada neste estudo. A terceira parte tratará das questões e conceitos relativos à deficiência física e acessibilidade. Nas considerações finais são retomados os objetivos e direcionamento final deste estudo.

## 2 Metodologia

Esse trabalho foi construído através de ampla pesquisa bibliográfica sobre o tema em periódicos especializados utilizando a plataforma Google Acadêmico.

Após leitura e seleção fizemos uma seleção dos tópicos mais relevantes sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema educacional, enfatizando o Ensino Superior, discutindo cada um desses subtemas.

Iniciamos a discussão fazendo uma conceituação do que é deficiência e tipologias. Além disso, buscamos, como se encontra a situação legal da inclusão escolar de pessoas com deficiência, bem como são tratadas as especificidades de cada deficiência, com ênfase na física do ponto de vista legal.

Abordamos também como tem sido na prática a inclusão de universitários com deficiências e as políticas de inclusão da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF.

## 3 A inclusão de pessoas com deficiências no Sistema Educacional brasileiro

### 3.1 Conceituação de deficiência

Desde os primórdios da Humanidade as pessoas com deficiência têm sido, em sua maioria, atendidas através de soluções segregacionistas, tais como instituições de abrigo e escolas especiais (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2012). De acordo com a Organização Mundial de Saúde:

a deficiência faz parte da condição humana, sendo que quase todas as pessoas terão uma deficiência temporária ou permanente em algum momento de suas vidas, e aqueles que sobreviverem ao envelhecimento enfrentarão dificuldades cada vez maiores com a funcionalidade de seus corpos. A maioria das famílias possui um familiar deficiente, e muitas pessoas não deficientes assumem a responsabilidade de prover suporte e cuidar de parentes e amigos com deficiências.

O Decreto nº 5.926/04 (BRASIL, 2004) estabelece as seguintes denominações:

- I - **Deficiência** é toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;
- II - **Deficiência permanente**- aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos;
- III - **Incapacidade**- uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações

necessárias ao seu bem-estar e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida (BRASIL, 2004).

Esse mesmo Decreto também estabelece que a pessoa com deficiência é aquela que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se podendo se enquadrar nas seguintes categorias: a) deficiência física; b) deficiência auditiva; c) deficiência visual; d) deficiência mental; e) deficiência múltipla. Nesse trabalho, entretanto, faremos o detalhamento da deficiência física (BRASIL, 2004).

Podemos definir a deficiência física como "diferentes condições motoras que acometem as pessoas comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e da fala, em consequência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, ou más formações congênitas ou adquiridas" (BRASIL, 2004). A Deficiência Física (DF) é classificada de acordo com a alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física. A tipologia e definição pode ser observada no Quadro 1:

QUADRO 1. Tipos de Deficiências físicas

<b>Tipos de Deficiência Física</b>	
Paraplegia	Perda total das funções motoras dos membros inferiores.
Paraparesia	Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores.
Monoplegia	Perda total das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior)
Monoparesia	Perda parcial das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior)
Tetraplegia	Perda total das funções motoras dos membros inferiores e superiores.
Tetraparesia	Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores e superiores.
Triplegia	Perda total das funções motoras em três membros.
Triparesia	Perda parcial das funções motoras em três membros.
Hemiplegia	Perda total das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo)
Hemiparesia	Perda parcial das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo)
Amputação	Perda total ou parcial de um determinado membro ou segmento de membro.
Paralisia Cerebral	Lesão de uma ou mais áreas do sistema nervoso central, tendo como consequência alterações psicomotoras, podendo ou não causar deficiência mental.
Ostomia	Intervenção cirúrgica que cria um ostoma (abertura, ostio) na parede abdominal para adaptação de bolsa de coleta; processo cirúrgico que visa à construção de um caminho alternativo e novo na eliminação de fezes e urina para o exterior do corpo humano (colostomia: ostoma intestinal; urostomia: desvio urinário).

Fonte: Página eletrônica "www.deficienteonline.com.br".<sup>2</sup>

<sup>2</sup>Disponível em: <http://www.deficienteonline.com.br/deficiencia-fisica-tipos-e-definicoes12.html>, Acesso em agosto de 2019.

Segundo Silva (2006a) a deficiência física pode ser classificada também como:

- a) **Temporária** - quando tratada, permite que o indivíduo volte às suas condições anteriores;
- b) **Recuperável** - quando permite melhora diante do tratamento, ou suplência por outras áreas não atingidas;
- c) **Definitiva** - quando apesar do tratamento, o indivíduo não apresenta possibilidade de cura, substituição ou suplência e,
- d) **Compensável** - é a que permite melhora por substituição de órgãos. Por exemplo, a amputação compensável pelo uso da prótese (SILVA, 2006a).

Além disso as deficiências físicas podem ser divididas em duas espécies de acordo com sua causa:

- a) **Hereditária** - quando resulta de doenças transmitidas por genes, podendo manifestar-se desde o nascimento, ou aparecer posteriormente.
- b) **Congênita** – quando existe no indivíduo ao nascer e, mais comumente, antes de nascer, isto é, durante a fase intrauterina;
- c) **Adquirida** - quando ocorre depois do nascimento, em virtude de infecções, traumatismos, intoxicações (SILVA, 2006a).

### 3.2 Educação Inclusiva: Legislação educacional brasileira

De acordo com Barreto e Almeida (2014) a defesa da cidadania e a inclusão nos estabelecimentos educacionais das com necessidades especiais é uma conquista muito recente em nossa sociedade. As autoras destacam que a Educação Inclusiva foi possível através de movimento mundial que envolveu estudos teóricos e práticos, com o objetivo de garantir direitos daqueles que tinham suas capacidades e inteligências negadas por uma sociedade e muito ainda precisa ser providenciado.

Nesse contexto, podemos afirmar que a inclusão de alunos com necessidades especiais não tem acontecido de forma harmoniosa em nenhum nível educacional, sendo ainda muitos os conflitos e dificuldades seja na educação básica ou superior.

Tais dificuldades relacionam-se com a superação de certos conceitos predeterminados equivocadamente e já arraigados entre os profissionais de educação e de atuação social com uma visão calcada em práticas discriminatórias e exclusivas. Além disso, no caso específico da educação superior ainda se destaca por ser um espaço marcado pela desigualdade de acesso e permanência de populações historicamente excluídas consideradas em geral, como àquelas que se apresentam em situação de vulnerabilidade nos setores – econômico, social e cultural, em seu país (MARTINS *et al*, 2017).

No contexto legislativo temos como marco fundamental da responsabilização do estado em promover a inclusão educacional, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Esse Documento preleciona que todo aluno deve estar matriculado em escola regular e, posteriormente, ter a oportunidade de ingressar no ensino superior, não importando suas condições sociais, física ou de linguagem.

No Quadro 2 estão listadas as principais legislações referentes a inclusão de alunos com deficiências nas instituições educacionais no Brasil:

QUADRO 2. Resumo das principais prerrogativas legais

ANO	DOCUMENTO	DISPÕE SOBRE
1969	DECRETO 1044, DE 21 DE OUTUBRO DE 1969	Tratamento excepcional aos alunos de qualquer nível de ensino portadores de afecções congênitas ou adquiridas, infecções, traumatismos ou outras condições mórbidas, determinando distúrbios agudos ou agudizados.
1988	CONSTITUIÇÃO FEDERAL (BRASIL, 1988)	A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família.
1996	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO OLDB– Lei nº. 9.394	Assegura a oferta de formas alternativas de acesso à educação escolar. Em seu art. 59, “é de responsabilidade dos sistemas de ensino assegurar o atendimento das necessidades destes alunos”.
2001	DIRETRIZES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA	Oficializou em nosso país os termos educação inclusiva e necessidades educacionais especiais; regulamentou a organização e a função da Educação Especial no Sistema de Ensino, bem como as modalidades de ensino e apresentou a proposta de flexibilização e adaptação curricular.
2001	Res. nº. 2/2001, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CEB/CNE – art. 13, Parágrafo 1º. e 2º.	Os sistemas de ensino, mediante ação integrada com os sistemas de saúde, devem organizar o atendimento educacional especializado a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar, atendimento ambulatorial ou permanência prolongada no domicílio
2002	MEC- CLASSE HOSPITALAR E ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR- Estratégias e Orientações	Em dezembro de 2002, com base na legislação vigente, a Secretaria de Educação Especial do MEC edita o documento intitulado Classe hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar: estratégias e orientações, em que se encontram os princípios, os objetivos e as formas de organização e funcionamento administrativo e pedagógico das classes hospitalares e do Atendimento Pedagógico Domiciliar.
2007	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO	Recomenda a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado (AEE).
2008	POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA 2008	Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade desde a educação infantil até a educação superior.
2015	LEI 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)	Assegurar e promover em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

2018	LEI Nº 13.632, DE 6 DE MARÇO DE 2018	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida.
------	--------------------------------------	--

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da pesquisa bibliográfica.

A inclusão diz respeito ao processo de educar e ensinar simultaneamente alunos portadores e não portadores de necessidades especiais ao longo de toda sua vida escola, garantida pela LEI Nº 13.632, de 6 de março de 2018 que conforme pode ser verificado na Tabela II alterou a LDB de 1996.

De acordo com Brasil (2008):

“[...] a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008).

A educação inclusiva deve promover, portanto, uma educação adaptada e apropriada aos alunos deficientes levando em conta as especificidades da deficiência do aluno.

O Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) especificamente no item referente ao Ensino Superior, foram especificadas questões relevantes para a efetivação da inclusão não só nesse, mas em todos os níveis de ensino.

No âmbito superior podemos destacar a inclusão de conteúdos e disciplinas específicas que capacitem professores para o atendimento aos alunos com deficiência; criação ou ampliação de cursos de graduação e pós-graduação na área de Educação Especial, principalmente, nas universidades públicas; inclusão de conteúdos disciplinares relacionados à pessoa com deficiência em cursos da área da saúde, arquitetura, entre outros; estímulo aos estudos e pesquisas alusivos ao tema da deficiência, com ênfase aos relacionados à aprendizagem e às necessidades educacionais especiais (Lei nº 10.172/2001, 2001).

Essas propostas destacam a dimensão do compromisso das Instituições de Ensino Superior (IES), que não se restringe a dar condições de acesso e permanência ao aluno com deficiência, mas que também deve preocupar-se com a preparação de profissionais que atuarão em uma sociedade inclusiva. Sendo assim, rompem-se paradigmas relacionados às pessoas com deficiência, pois o conhecimento possibilita o respeito à diversidade, desfazendo preconceitos.

Segundo Garcia, Bacarin e Leonardo (2018) as demandas relacionadas ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais na Educação Superior foram ampliando-se no decorrer dos anos.

Vale ressaltar a implantação do Programa incluir cujos objetivos principais seriam:

- 1.1. Implantar a política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva na educação superior;
- 1.2. Promover ações que garantam o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES);
- 1.3. Fomentar a criação e/ou núcleos de acessibilidade nas instituições federais de Ensino Superior
- 1.4. Promover a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações (BRASIL, 2008).

Entretanto, promover uma educação inclusiva em qualquer segmento educacional ainda é uma questão amplamente discutida. A inclusão, segundo Camargo (2017), trata-se de um processo de desenvolvimento baseado na igualdade das pessoas para que desse modo ocorra a transformação da realidade e das questões sociais da aprendizagem. Para tanto, é importante considerar o atendimento ao déficit intelectual de cada indivíduo, procurando formas de uniformizar a sala de aula.



Assim ressaltamos que em se tratando alunos com deficiência, é necessária uma adaptação que deve ser por parte de ambos os atores do processo ensino-aprendizagem, ou seja, o professor e o aluno. É importante dizer que existe uma tendência a se instalar a insegurança no aluno a partir do momento que esta irá alterar os processos de aprendizagem e o resultado disso é dificuldades no rendimento do mesmo.

Na rotina escolar, também acontece situações de preconceito de algumas pessoas, que é fruto da dimensão social, não necessariamente constituindo-se uma herança genética e sim uma particularidade da personalidade de cada pessoa. Isso é confirmado na fala de Siems (2010) que afirma que a preocupação com a formação dos professores voltada para a educação inclusiva é muito recente no Brasil. Ainda de acordo com esta autora, são necessários mais investimentos nos processos de formação para reconstruir as práticas educacionais, reorientando os processos de formação de professores.

Outro aspecto importante diz respeito ao fato de que alguns professores tendem a assumir uma postura essencialmente de proteção e paternal frente aos alunos com deficiência; existem os que se aproximam e buscam conhecer mais profundamente suas limitações ao passo que existem também profissionais que simplesmente as ignoram. Em relação ao paternalismo, verifica-se segundo Amaral (1995) onde o autor estabelece que “o preconceito não comumente por meio de uma valorização caracterizada pela negatividade de seu alvo”. Trata-se de uma superproteção que é um exemplo singular do que se pode fazer em relação a proteção e valorização de modo significativo em relação ao esforço do aluno com deficiência dispense para ter êxito em sua formação educacional.

O fato é que não se pode ter uma posição de indiferença frente a presença do aluno com deficiência no ensino superior e que, muitas vezes os aspectos emocionais tratados ao longo deste trabalho incidem nessa questão. Em pesquisa in loco é possível estabelecer os parâmetros como será visto na análise e discussão sobre o tema proposto, estabelecendo o real quadro do aluno com deficiência no ensino superior, traçando um quadro verdadeiro e bastante desafiador de tal situação exposta pelo tema proposto.

### **3.3 Acessibilidade**

A Lei Nº 10.098/2000<sup>3</sup> estabelece normas e critérios para promover a acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Segundo essa lei, acessibilidade significa:

Dar a essas pessoas condições para alcançarem e utilizarem, com segurança e autonomia, os espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, as edificações, os transportes e os sistemas e meios de comunicação. Para isso a lei prevê a eliminação de barreiras e obstáculos que limitem ou impeçam o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança dessas pessoas.

Tal lei ainda prevê que as barreiras a serem eliminadas podem estar nas vias e nos espaços públicos, no interior dos edifícios públicos e privados, no mobiliário urbano e nos meios de transporte e de comunicação. Em relação aos meios de comunicação temos que devam ser eliminadas barreiras que impedem a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação de massa ou não.

Além disso, temos no artigo 9 do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 que o estado deve garantir o acesso a informação de portadores de deficiências. Segundo esse decreto:

---

<sup>3</sup> Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2000/lei-10098-19-dezembro-2000-377651-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 23/10/2019.

Promover outras formas apropriadas de assistência e apoio a pessoas com deficiência, a fim de assegurar a essas pessoas o acesso a informações”, o acesso de a novos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, inclusive à Internet, promover, desde a fase inicial, a concepção, o desenvolvimento, a produção e a disseminação de sistemas e tecnologias de informação e comunicação, a fim de que esses sistemas e tecnologias se tornem acessíveis a custo mínimo (BRASIL, 2009).

Podemos ressaltar a importância do Decreto nº 6.949/2009 pois a informação constitui um dos mais importantes meios para promover transformações significativas na concepção existente até então sobre acessibilidade. Por meio da divulgação e maior abrangência de pesquisas assim como mobilização dos movimentos sociais que cuidam dos interesses das pessoas com deficiência tem contribuído para avançarmos nesse sentido.

A acessibilidade a partir daqui é compreendida enquanto condição acessível aos lugares, às pessoas, à comunicação, também aos serviços e inúmeros outros aspectos. Trata-se de uma possibilidade de interação com o ambiente de modo mais seguro, com o máximo de autonomia possível, ainda que as pessoas estejam revestidas de aspectos caracterizados por sua singularidade de forma acentuada.

Tal fato incide nas condições acessíveis. Para a Associação Brasileira de Normas Técnicas, NBR 9050 (ABNT, 2004), constitui termo acessível e pode compreender enquanto:

Espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento que possa ser alcançado, acionado, utilizado e vivenciado por qualquer pessoa, inclusive aquelas com mobilidade reduzida. O termo acessível implica tanto acessibilidade física como de comunicação.

Ainda que o ponto de vista anterior mencione somente a acessibilidade em termos físicos e de comunicação, existem diversas outras dimensões que foram posteriormente acrescentadas. Com relação a isso, Sasaki (2006), exemplifica seis dimensões, a saber: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática, atitudinal.

Manzini (2008), discute que tais expressões como acessibilidade ao currículo e acessibilidade atitudinal são equivocadas uma vez que como o próprio autor afirma “não se reportam às questões concretas relacionadas ao cotidiano”, não indicam um produto concreto e por entender que essas extrapolam a definição expressa na lei nº 5.296 (BRASIL,2004).

Todavia, a lei anteriormente mencionada preleciona que “se volta a barreiras que podem ser concretamente transpostas”. Dessa forma, denota-se que acessibilidade necessariamente não deve implicar na restrição ao que somente preleciona o ordenamento jurídico, uma vez que é perfeitamente compatível com o ponto de vista de muitos autores.

Soarese Gamboa (2010) afirma que é muito importante tratar sobre acessibilidade atitudinal a qual pode ser definida “percepção do outro sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras”. Compreende-se que a partir dessa “utopia” seja um sistema de cognições, valores, crenças e sentimentos que abrangem ações concretas e objetivas assim como condutas aceitáveis.

De acordo com Ponte e Silva (2015) as barreiras atitudinais não são visíveis como as barreiras físicas, na maioria das vezes, são inconscientes, e de difícil reconhecimento por parte de quem as pratica. Nesse contexto, podemos exemplificar tal acessibilidade quando existe, por parte dos gestores institucionais, o interesse em implementar ações e projetos relacionados à acessibilidade em toda a sua amplitude. A priorização de recursos para essas ações é um indicativo da existência de acessibilidade atitudinal. Por outro lado, quando um gestor recusa a matrícula de um aluno vendo

motivo em sua deficiência, o que incide num obstáculo, tornando a escola inacessível para aquele aluno assim como para pessoas com problemas semelhantes, a ausência da mesma.

Para Cezar (2010) as barreiras atitudinais podem impedir ou dificultar a inclusão social das pessoas com deficiência. De acordo com o autor, essa dimensão que exige concentração e atenção específica uma vez que se verificam que tanto gestores escolares quanto professores apesar das muitas transformações ocorridas na área educacional tende a se posicionar de forma reticente em relação a educação inclusiva e encontram justificativa para essa postura no despreparo para atuar com os alunos com deficiência.

Considerando-se que, baseado na política nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, órgãos oficiais têm proporcionados cursos de formação, nesse segmento. Entretanto somente uma pequena parcela dos professores participam de cursos com essa finalidade (BRASIL, 2007).

Existe uma verdadeira fusão de sentimentos que tem como efeitos à prática docente e também à aprendizagem dos alunos. Segundo Faria (2016) o aluno especial algumas vezes pode ser visto como um indivíduo carente e diferente do outro, com virtudes, inaptações e aspirações diferentes, levaram o educando a ser uma pessoa falível diante desta situação. Ainda de acordo com a autora, que a insegurança de alguns educadores e o seu despreparo para enfrentar estas dificuldades os leva a frustração pessoal e ao mesmo tempo a uma piedade para com o educando incluso. Desse modo, o professor que não sabe enfrentar estes sentimentos conflitantes sente-se perdido e incapaz de transmitir os conhecimentos científicos, morais e sociais para que se cumpra a função da educação, independente das capacidades mental e motora dos alunos, que é a de formar cidadãos conscientes e críticos.

As afirmações da autora supracitada são motivo de preocupação uma vez que uma minoria dos professores se posiciona favoráveis ao processo de inclusão e, por conta disso, preocupados com esse novo horizonte cuidaram de aperfeiçoar-se profissionalmente, investindo em auto formação visando esses desafios.

De acordo com Zabala (1998, p. 100):

[...] para aprender é indispensável que haja um clima e um ambiente adequados, constituídos por um marco de relações em que predominem a aceitação, a confiança, o respeito mútuo e a sinceridade. A aprendizagem é potencializada quando convergem as condições que estimulam o trabalho e o esforço. É preciso criar um ambiente seguro e ordenado, que ofereça a todos os alunos a oportunidade de participar, num clima com multiplicidade de interações que promovam a cooperação e a coesão do grupo. Interações essas presididas pelo afeto, que contemple a possibilidade de se enganar e realizar as modificações oportunas (Zabala, 1998, p. 100).

Em relação à acessibilidade físico-arquitetônica constata-se que o objetivo primordial se volta, geralmente para a construção de rampas. Segundo a concepção popular, trata-se de um aspecto que diz respeito somente ao usuário cadeirante.

A partir do momento que se indaga sobre o que a escola fez ou ao menos deveria realizar para conseguir promover a acessibilidade arquitetônica, gestores e professores estão condicionados a dar a mesma resposta “construímos rampa na parte onde está a sala que tem um aluno deficiente físico”, ou seja, “não se faz rampa porque não tem aluno cadeirante aqui”, trata-se de respostas padrão demonstrando uma visão míope da realidade da acessibilidade físico-arquitetônica.

Segundo Voivodic (2010) é importante destacar que qualquer tipo de obra visando o rebaixamento do meio-fio é visto equivocadamente por profissionais da educação como rampas. Entretanto, determinadas escolas têm rampas, mas as mesmas não atendem as especificações que NBR 9050 estabelece como norma de acessibilidade para pessoas com deficiência em edificações, espaços, mobiliários e equipamentos urbanos (ABNT, 2004).

Ainda de acordo Voivodic (2010), gestores e professores, de forma geral, não têm conhecimento dessa norma como acontece com o desenho universal, que tem como princípio norteador, a concepção/criação de objetos, edificações, ambientes e espaços urbanos que venham a contemplar toda a diversidade humana.

Em se tratando de acessibilidade espacial, outra questão muito importante diz respeito ao banheiro, uma vez que não são todas as escolas que contam com dimensões ou com acessórios adequados aos alunos com deficiência física (SOARES, GAMBOA, 2010).

Nesse caso, é possível verificar quando se menciona acessibilidade física e arquitetônica, a realidade encontrada nas escolas regulares é no mínimo preocupante, pelo fato que em relação a essas questões até o momento pontuadas, é possível acrescentar até mesmo desníveis em pisos; revestimentos inadequados, falta de vagas especiais em estacionamentos; inexistência de sinalização sonora ou tátil além de uma grande desorganização em relação ao mobiliário na sala de aula entre tantas outras situações (SOARES, GAMBOA, 2010).

Todas essas questões criam enormes dificuldades para a autonomia, a mobilidade e também a orientação no espaço escolar, assim como a segurança dos alunos, principalmente em relação aos que possuem deficiência física e visual, resultando em complicações em termos de desenvolvimento de habilidades necessárias para que eles possam locomover-se livremente, localizar lugares, etc., contando com toda sua autonomia.

Ainda com relação a essa situação, Alves (1998, p. 33) afirma que em sintonia com as ideias do autor anteriormente mencionado, destaca a importância de se pensar o espaço escolar enquanto dimensão material do currículo, advertindo-se que em relação a esse espaço é possível considerar-se evidências fundamentais sobre o que não está explícito na escola, ou seja, o que se denomina de “currículo oculto”.

Nesse caso, destaca-se também o currículo oculto, uma vez que segundo se preleciona em Apple (1982), esse “currículo encontra-se bastante presente nas escolas quanto o manifesto, ou seja, o oficial previsto pela escola realiza um plano de forma legítima, que enquanto estiver obscuro não será passível de planejamento, mas implica em normas, valores e ideias segundo os moldes previstos pela escola e que ela realiza no seu dia-a-dia.

Segundo esse autor, os dois evidenciam aspectos de natureza ideológica e são suscetíveis de preocupação. Dessa forma, a dimensão curricular implica num aspecto fundante que deve ser passível de reflexão e dessa forma deve sofrer um redimensionamento com base na fonte da educação inclusiva.

Segundo Coll (2000, p. 121), verifica-se que:

Um modelo de currículo fechado, em que os diferentes componentes curriculares – objetivos, conteúdos, atividades de ensino e de aprendizagem, atividades de avaliação, critérios de avaliação, etc. - estejam completamente fixados e predeterminados com independência dos alunos e o seu processo concreto de aprendizagem dificilmente poderá, de fato, dar uma resposta educativa adequada à diversidade (COLL, 2000, p. 121).

Frente a essas explanações, a organização de uma educação inclusiva tem implicações em uma característica que envolve o dinamismo curricular, implicando também em transformações nos elementos constitutivos do currículo, de modo que de uma resposta efetiva as demandas dos alunos com deficiência.

Segundo Stainback e Stainback (1999) os países que adotaram a fusão do ensino especial e regular vão ainda além, quando afirmam que a unificação dos sistemas atende às necessidades de todos os alunos, sem e com deficiência. A partir daí, é necessário focar numa nova modalidade de currículo, que se mostre compatível com o que se concebe por currículo formal, incluído por Moreira

(1998) que segundo o autor, “inclui o currículo formal, ou seja, planos e propostas; o currículo em ação, a execução do que foi planejado bem como o currículo oculto”.

Em outras palavras trata-se do que realmente acontece na escola, ainda que não se encontre muito claro ou explicitado de forma detalhada no currículo oficial. Ainda Moreira (1998, p. 45), sugere que, a princípio:

Os curriculistas atuem nas diversas instâncias de prática curricular, participando da elaboração de políticas públicas de currículo, acompanhando a implementação das propostas e realizando estudos nas escolas, que avaliem essa implementação. Proponho também que desenvolvam investigações da prática curricular, com os que nela atuam, de modo a subsidiar a formulação de políticas de currículo, favorecer a renovação da prática e de promover o avanço da teoria.

A partir disso, refuta-se o pensamento de um currículo mecânico, tradicional, assim como a inovação curricular que os formuladores de políticas e representantes do Poder Público propõem o que deve ser descrito para as escolas, é algo a ser pensando.

Voivodic (2010) reforça que a elaboração de um currículo deve ser condizente com as demandas sociais e as necessidades de alunos com deficiência que devem e tem o direito de serem incluídos na escola, passa por essas dimensões da acessibilidade: que são a acessibilidade arquitetônica, a acessibilidade comunicacional; a acessibilidade metodológica; a acessibilidade instrumental; a acessibilidade programática; a acessibilidade tecnológica e a acessibilidade atitudinal

A acessibilidade comunicacional trata da ausência de barreiras na comunicação interpessoal, escrita e mais atualmente virtual. Para que ela se efetive é fundamental o aprendizado da língua de sinais assim como o manuseio de textos em braille e letras ampliadas para pessoas com baixa visão assim como a implementação de tecnologias assistivas (SOARES, GAMBOA, 2010).

Com relação a acessibilidade metodológica, trata-se da ausência de barreiras nas metodologias e técnicas e trabalhos da vida diária. Alguns exemplos são conhecer, aprender e aplicar a teoria das inteligências múltiplas, os vários estilos de aprendizagem e aprender, produzir e utilizar materiais didáticos adequados às necessidades educacionais especiais, dentre outros (SASSAKI, 2006).

A acessibilidade instrumental implica na ausência de obstáculos nos instrumentos de trabalho ou mesmo do cotidiano, tais como ferramentas. A acessibilidade programática implica em ausência de barreiras que num primeiro momento não são perceptíveis e estão inseridas nas políticas públicas, normas e regulamentos. Um exemplo de promoção de acesso é a adaptação de material didático, utilização de aparelhos, equipamentos, utensílios e Tecnologia Assistiva (SASSAKI, 2006).

A acessibilidade tecnológica não se trata de uma forma de acessibilidade específica e deverá permear as anteriormente mencionadas.

É exatamente por essas seis dimensões que se deve refutar a concepção e elaboração de um currículo essencialmente tradicional assim como a inovação curricular proposta por elaboradores de políticas e representantes dos órgãos oficiais, que exercem a função de prescrever para as instituições de ensino o que de fato deve ser realizado, uma vez que eles próprios não creem na capacidade de tais instituições por conta da autonomia nas suas tomadas de decisões, legitimando uma cultura tutorial da escola com relação à intervenção e a inovação (VOIVODIC, 2010).

Nesse sentido, Pinto Contreras (2008, p. 07) discute a necessidade de se elaborar uma nova proposta curricular, para uma época altamente tecnológica e complexa que observe “a descoberta nos discursos e ações organizadoras do currículo, intenções filosóficas, políticas, culturais, ideológicas dedicados a uma educação verdadeiramente justa, democrática e que vise a qualidade de vida”.

Entretanto, essas questões sobre o currículo têm sido postas à margem da discussão nos meios acadêmicos e o que se tem em relação a atendimento de alunos com deficiências são meras adaptações curriculares pautadas pela Secretaria de Educação Especial ligada ao Ministério da

Educação. Ainda assim essas adaptações não são convenientes nem usuais uma vez que segundo afirmam os próprios educadores, eles não se sentem adequadamente preparados, nem possui autonomia para que possam de fato efetivá-las (VOIVODIC, 2010).

Compreende-se adaptação curricular enquanto medida ou mesmo uma série de medidas que visam a flexibilização e adequação do currículo geral às características e as necessidades dos alunos com deficiência (SOLER, 2005).

Segundo o autor a Tecnologia Assistiva vem sendo adotada de forma sistemática para suprir essas lacunas, passando a fazer parte do dia-a-dia das escolas. De acordo com o artigo 74 da Lei 13.146 (BRASIL, 2015), é garantido à pessoa com deficiência acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva (TA) que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida.

Ainda com relação a informática, impera uma preocupação que possa vir a suceder-se problemas que já foram vistos com outras tecnologias tais como utilizar equipamentos de última geração para práticas tradicionais. Ainda existe grande despreparo técnico em relação a utilização da tecnologia por parte dos profissionais de ensino é algo generalizado. Um bom exemplo disso é o desconhecimento de tradutores de Braille como o Programa DUX BURY; os sintetizadores de voz (DOSVOX) e também softwares educativos com legendas entre inúmeros outros meios implicam na não reivindicação por tais recursos, por puro desconhecimento dos mesmos (VOIVODIC, 2010).

Verifica-se assim que a utilização da tecnologia pode constituir um importante instrumento no campo da aprendizagem e das práticas curriculares melhorando o ensino e viabilizando a inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino.

### **3.4 A inclusão no ensino superior**

De acordo com Wellichan e Souza (2017) a partir da Política Nacional de Educação Especial reconhecida pelo Ministério da Educação (2008), para que uma instituição de ensino seja considerada como inclusiva é preciso mais do que a eliminação de barreiras arquitetônicas, a concepção de inclusão precisa envolver o respeito pelas diferenças e pela diversidade, incluindo mudanças de postura profissional e conseqüentemente de toda comunidade local (colaboradores, corpo docente e discente). Além disso, precisam existir, bem como adaptações, reformas, construções, aquisições e disponibilização de tecnologia e recursos pedagógicos a fim de oferecer condições para o acesso e permanência do aluno na universidade

Nesse contexto vimos que a década de 1990 foi marcada por várias alterações no sistema educacional brasileiro, influenciadas pela reforma educacional. As discussões acerca da inclusão escolar ganharam força nas políticas educacionais internacionais e nacionais, no entanto, inicialmente observou-se maior ênfase na regulamentação da inclusão escolar na Educação Básica.

Nesse período, as diretrizes para inclusão no Ensino Superior eram ainda um tanto escassas. Segundo Oliveira (2013, p.31),

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, 2013)

Com a inclusão, a necessidade de acessibilidade passou a ser cada vez mais requerida nas IES. As primeiras modificações referentes à acessibilidade foram feitas no processo classificatório de ingresso no Ensino Superior, sendo sugeridas alterações tanto na elaboração do edital, no momento das provas, quanto na correção delas. Sendo assim, são exigidas da comissão do vestibular mudanças no que se refere aos critérios de avaliação, organização de salas e recursos adaptados necessários

para que o candidato possa realizar a prova, como, também, considerar as especificidades inerentes a cada deficiência no momento da correção (BRASIL, 1996).

Iniciativas isoladas trabalham na tentativa de garantir subsídio a ação dos professores e dessa forma, motivar a permanência dos alunos com deficiência em cursos superiores. Um exemplo que bem ilustra tal afirmação é o Programa USP Legal<sup>4</sup> que promoveu a Orientação aos docentes sobre alunos com deficiência, tendo como objetivo primordial subsidiar ações de professores e também de toda a comunidade universitária a respeito das demandas envolvendo os alunos com algum tipo de deficiência física e sensorial.

Esse ingresso dos alunos com deficiência em cursos superiores não ocorre de forma muitas vezes espontânea e explícita. As grandes dificuldades podem se mostrar de modo gradativo e existem situações onde o próprio aluno não conhece a sua real condição ou não se conscientiza de suas dificuldades, a exemplo de uma aluna que veio descobrir ser portadora de dislexia com base nos conteúdos que ela estudou em seu curso, nas aulas da disciplina de neurociências.

Certos tipos de necessidades educacionais muitas vezes podem não ser reconhecidas ou mesmo despercebidas pelo professor, principalmente na realização de trabalhos em grupo, em produções de texto coletivas, e poderão acontecer, tão somente quando da realização da avaliação final, sendo este o momento que o professor venha a se deparar com certas dificuldades de modo específico em relação a um determinado aluno. É nesse momento que deverão atuar as especificidades constantes nas disciplinas e metodologias que poderão ser aplicadas pelos mais diversos professores.

Outro ponto que merece reflexão é que o docente de Ensino Superior, nem sempre possui formação específica para dar conta das questões didáticas e pedagógicas. Geralmente os docentes iniciam-se nessa área de atividade pela sua experiência de prática profissional, com a intenção de ministrar conteúdos relativos a ela. Porém, observa-se que, nesse processo, não se pode separar a vida acadêmica da profissional; não se trata de ensinar as práticas do mercado de trabalho apenas, o professor se envolve na rede de relações da escola, de forma que se torna impossível separar a personalidade individual, carga cultural e questões didático-pedagógicas (NOGUEIRA, 2014).

O docente, muitas vezes, não acreditando nas possibilidades do deficiente de contribuir com sua individualidade na vida coletiva, coloca o seu próprio papel em dúvida; afastando-se dessa realidade e responsabilizando o deficiente pelo seu insucesso. Observa-se que o docente ao se deparar com o diferente coloca em risco sua estabilidade, desta forma só será possível efetivar um processo relacional de inclusão se realmente o docente desejar essa experiência vivida, aceitando acrescentar como lidar com a deficiência em sala de aula (SILVA, 2006b):

Para Nogueira e Nogueira (2014):

A inclusão de pessoas com deficiências no ensino “abala pilares de uma sociedade voltada para a produção e para o consumo, porque questiona o ensino promovido apenas para a competição e para o lucro “que por sua vez se fundam sobre o capital”. Não é possível separar a inclusão escolar da transformação social, ou mesmo atribuir o insucesso da inclusão a inadaptabilidade da escola, falta de apoio técnico dos professores, resistência por parte dos professores, diretores, etc. Não se deve negligenciar esses fatores, mas também não se deve atribuir a esses o insucesso.

O pleno acesso e a permanência da pessoa com deficiência nas Universidades não é ainda uma realidade. Diversos fatores culturais, políticos e sociais ainda contribuem para a manutenção desse quadro de dificuldade, incluindo a negação do direito de acesso à educação, podendo ser este um dos fatores que contribuem para o baixo índice de pessoas com deficiência inseridas no mercado

---

<sup>4</sup> Programa USP Legal. Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://prceu.usp.br/programa/usp-legal/>>. Acesso em 23/out/2019.

de trabalho e/ou com rendimentos inferiores aos das pessoas sem deficiência (FERREIRA, DUARTE, 2010).

### 3.5 A UFJF no contexto da inclusão

A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) foi criada no ano de 1960, por ato do então presidente da república Juscelino Kubitschek. A formação da Instituição se deu com a agregação de estabelecimentos de ensino superior já existentes em Juiz de Fora, que foram então reconhecidos e federalizados. Naquele momento, a Universidade oferecia os cursos de Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Engenharia e Economia. Tempos depois, foram também vinculados os cursos de Geografia, Letras, Filosofia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais e História. Em 1966 foi inaugurado o Hospital Universitário da UFJF, transferido em 1970 para o bairro Santa Catarina.

A declaração da missão da Universidade Federal de Juiz de Fora se encontra expressa no Art. 5º do seu Estatuto<sup>5</sup>: A Universidade tem por finalidade produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade de vida.

Para que a missão possa permear e embasar todos os atos da vida acadêmica e administrativa da UFJF, nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão, o próprio Estatuto, promulgados na Portaria 1.105, de 28 de setembro de 1998, nos incisos do Art. 3º, define os princípios que deverão ser seguidos pela Universidade, quais sejam:

- I - liberdade de expressão através do ensino, da pesquisa e da divulgação do pensamento, da cultura, da arte e do conhecimento; II - pluralismo de ideias; III - gratuidade do ensino; IV - gestão democrática; V - garantia do padrão de qualidade; VI - indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (UFJF, 1998).

O Art. 4º, do mesmo documento legal, complementa o rol de princípios que deverão ser seguidos pela UFJF nos seguintes termos: a formação universitária obedecerá aos princípios fundados no respeito à dignidade e aos direitos fundamentais da pessoa humana, e terá em vista a realidade brasileira, sendo vedado à Universidade tomar posição sobre questões político-partidárias ou religiosas, bem como adotar medidas discriminatórias ou baseadas em preconceitos de qualquer natureza.

Em relação a acessibilidade, a Coordenação de Acessibilidade Educacional, Física e Informacional (CAEFI) coordena e desenvolve uma série de ações que contribuem para suprir barreiras de acesso, participação social e aprendizagem dos alunos, facilitando seu processo de adaptação no interior da universidade. Seguindo este propósito, a CAEFI visa melhorar as condições de acesso e permanência das pessoas com deficiência na UFJF, por meio da promoção de conhecimento relacionado à acessibilidade educacional, física e informacional.

A Coordenação de Acessibilidade tem como propostas de ações:

- Melhorar as condições de acesso e permanência das pessoas com deficiência no interior da UFJF.
- Assessorar os cursos de graduação e pós-graduação, bem como outros setores da UFJF, no cumprimento das atuais demandas legais. Essas demandas expressam a necessidade de que todos os cursos de formação de professores desenvolvam ações pedagógicas, contemplando a formação de um profissional sensibilizado e adequadamente preparado para uma prática pedagógica eficiente junto aos alunos com necessidades educacionais especiais inseridos na rede regular de ensino.

---

<sup>5</sup> Estatuto da Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em <https://www2.ufjf.br/ufjf/wp-content/uploads/sites/3/2015/10/estatuto.pdf>. Acesso em 23/out/2019.



- Apoiar projetos que produzam conhecimentos e alternativas que promovam a melhoria das condições de ensino e aprendizagem na área.
- Apoiar a implementação de projetos envolvendo acessibilidades físicas e atitudinais.

Como exemplo dessas ações, a CAEFI oferece para alunos da UFJF com deficiência ou não, bem como para toda comunidade acadêmica, as seguintes atividades:

- a) Minicursos: com objetivo é trabalhar questões sociopolíticas, econômicas e educacionais voltadas aos alunos com deficiência, visando dar subsídios para o desenvolvimento das políticas públicas de acessibilidade. Os temas abordados são: isenção de impostos, ferramentas digitais para alunos, deficiência e trabalho, Universidade e deficiência;
- b) Palestras: com o objetivo de disseminar, discutir, analisar e fornecer subsídios teóricos sobre temas diversos, relacionando acessibilidade física, educacional e informacional.
- c) Cursos de extensão: o objetivo é promover cursos de capacitação com diferentes temas relacionados à deficiência e à inclusão social, buscando, assim, ampliar o mercado de atuação nesta área para o melhor atendimento às pessoas com deficiência.
- d) Seminários: o objetivo é estabelecer um diálogo com a comunidade acadêmica, especialmente os alunos da UFJF, sobre questões relacionadas à deficiência e seus paradigmas, de modo a fomentar discussões que ofereçam mecanismos para que todos possam aprender a interagir com a diferença social.

Destacamos o Projeto Incluir como uma das ações de estudo e pesquisa do Laboratório de Estudos do Corpo (LABESC) que objetiva, de um modo geral, efetivar e investigar o processo de inclusão de pessoas com deficiência da comunidade acadêmica da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) (alunos, professores e funcionários) nas atividades de extensão universitária em exercício físico e esportes da Faculdade de Educação Física (FAEFID) da UFJF.

O projeto propõe ainda, através da parceria institucional entre o Centro de Convivência em saúde mental, Recriar e a FAEFID, efetivar e pesquisar também esse processo de inclusão nas atividades de extensão da FAEFID de pessoas com transtorno mental. Com essas duas ações, pretende ainda contribuir para a formação, em nível de graduação, dos bolsistas envolvidos nas atividades desses projetos de extensão.

O levantamento dos registros de alunos com deficiência da UFJF foi iniciado pela CAEFI/UFJF no ano de 2011 utilizando como metodologia o fechamento do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), usado por todos os alunos no período de matrícula e rematrícula discente e ao longo de todo o seu processo formativo. Através de um *plug*, o SIGA pergunta a cada aluno da UFJF se ele possui ou não deficiência, apresentando as opções “sim” e “não”. O sistema só é reaberto após a resposta e, caso positiva, um questionário é aplicado ao aluno autodeclarado com deficiência. A partir desse mecanismo, os alunos autodeclarados com deficiência puderam ser identificados, ter seus dados tabelados e submetidos ao Sistema e-MEC, passando então a vigorar nos relatórios oficinas do INEP.

Movimento semelhante é observado nas demais instituições de educação superior, que passaram a buscar a identificação de seus alunos com deficiência a partir do momento em que os padrões de acessibilidade se tornam requisito avaliativo para sua autorização, reconhecimento e credenciamento (Portaria nº 3.284, 2003), e principalmente, a partir do Programa Incluir, que confere recursos para a criação e consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior (BRASIL, 2013).

O Núcleo de Apoio à Inclusão – (NAI/UFJF), vinculado à Diretoria de Ações Afirmativas, à PROGRAD e à PROAE, tem como objetivo de construir e implementar políticas de ações afirmativas para pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Altas Habilidades e Superdotação no âmbito dos cursos de graduação e pós-graduação da UFJF.

Além das ações nos segmentos de ensino, pesquisa e extensão, o NAI volta-se para a elaboração de políticas e práticas de apoio à acessibilidade e inclusão dos técnicos administrativos e docentes com deficiência.

São competências do NAI:

a elaboração de políticas institucionais para possibilitar o acesso, a permanência e a participação de servidores e alunos com deficiências e outras necessidades especiais nos espaços, nas atividades acadêmicas e administrativas da UFJF; promoção da intersetorialidade através da articulação de informações e ações no âmbito da universidade, no que se refere as culturas, políticas e práticas de inclusão, de modo a identificar e superar barreiras que impeçam a participação e acessibilidade de todos os estudantes e servidores na UFJF; sistematização junto aos Institutos e Faculdades da UFJF ações de apoio à inclusão de alunos com deficiências e outras necessidades especiais no que se refere ao atendimento educacional especializado conforme previsto em Lei e, organização junto à equipe do NAI, constituída por profissionais que atuam ou atuarão no acolhimento e atendimento aos estudantes e servidores da UFJF, processos de trabalho que visem implantar e implementar uma política de inclusão institucional.

O NAI contempla, ainda, o serviço de apoio de tradutores – intérprete de LIBRAS, serviço de atendimento educacional especializado (AEE) e comissão de apoio ao NAI.

Se partirmos da premissa de que a inclusão é um princípio educativo que deve garantir a todos os alunos, independentemente de sua deficiência ou necessidade especial, o acesso, a permanência e o pleno desenvolvimento acadêmico, temos que primar pela adoção de políticas e estratégias educacionais que assegurem a plenitude da escolarização e do desenvolvimento desses alunos. A inclusão escolar deve ser analisada a partir dos referenciais históricos e filosóficos referentes à escola e sua função social, bem como a relação exclusão/inclusão dentro e fora do espaço escolar (FERREIRA, DUARTE, 2010).

## **Considerações Finais**

Ao final do presente trabalho e de tudo que se encontrou numa análise sobre a realidade do aluno com deficiência no âmbito do ensino superior no Brasil bem como seu ingresso e formação acadêmica demonstra que se trata essencialmente de um grande desafio. Observamos que os movimentos pela educação precisam continuar em todos os níveis e em paralelo as instituições de ensino precisam ser atualizadas para receber essa parcela da população que cresce e necessita de oportunidades. É necessária e urgente a reestruturação do ensino superior, pois há muito o que ser feito em termos estruturais, físicos e principalmente nas ações pedagógicas e na gestão, uma vez que são essas as grandes responsáveis pela inclusão desse público no ensino superior (CASTANHO, FREITAS, 2006).

A sociedade brasileira costumeiramente mira seu preconceito contra pobres e negros e a partir desse ponto de vista, estas ações são bem-vindas, uma vez que podem contribuir positivamente para uma legítima transformação social em prol da elaboração de uma nova sociedade que se caracterize por ser menos preconceituosa e discriminatória. É fundamental, a partir daí não se esquecer de assegurar a devida visibilidade aos tantos outros alvos de preconceito e exclusão que ainda persistem no cenário nacional.

É um trabalho que deve ter início a partir da conscientização de tais determinações que se mostram existentes nas relações e também da reflexão a respeito de atitudes que podem se concretizar para que se consiga superá-las. Vê-se que o preconceito é um tema muito importante e que deve ser levado em conta ao tratar sobre a educação inclusiva. Aspectos como as políticas,

informações e também as orientações que se encontram disponíveis atualmente ainda não se mostram suficientes para que aconteça de fato uma transformação de postura por parte dos educadores e também dos próprios alunos frente às minorias, que são seus alvos potenciais.

Pode-se notar que, sendo o espaço universitário recente no tempo histórico da sociedade brasileira, pouco mais de cem anos, ainda apresenta múltiplas tensões. Este foi planejado para um modelo-padrão de ser humano que não comporta o sujeito com deficiência, assim como grande parte das esferas da nossa sociedade (ALMEIDA, FERREIRA, 2018).

Na UFJF, bem como em outras instituições de ensino superior, a questão da inclusão de pessoas com deficiência tem ganhado cada vez mais espaço seja por conta da existirem pessoas com deficiência na Universidade, mas também impulsionada por outras políticas para acesso, como a Política de Cotas. Então, essa é uma questão que vem sendo discutida em todas as instituições.

Sobre o processo de escolarização da pessoa com deficiência no Brasil, cabe aqui não perder de vista a disparidade entre o discurso político de educação para todos e o caráter assistencial e filantrópico que veio ancorando a educação dessas pessoas por um longo período. Mesmo hoje, sob a égide da bandeira inclusiva, são muitos os entraves enfrentados, sobretudo pelos estudantes com deficiência e suas famílias para garantir dignidade e qualidade à sua educação (FERREIRA, DUARTE, 2010).

Os alunos são, normalmente os primeiros a perceber algum tipo de dificuldade se manifestando em seu colega dentro da sala. Em certos momentos, um aluno que tenha deficiência intelectual, por exemplo, passa a sofrer rejeição por parte de seus colegas por conta do estranhamento que se manifesta em seu comportamento. Com isso, fica evidente, por conta dos alunos, o receio de que sofram algum prejuízo ou sejam prejudicados de algum modo na realização de trabalhos coletivos por conta do baixo rendimento apresentado pelo colega. Todavia, Sekkel (2003) evidencia a necessidade de um ambiente inclusivo firmado no comprometimento com valores humanos e passível de articulação de forma coletiva onde o docente tenha a possibilidade de evidenciar seus receios, limites e também suas demandas.

Assim, o papel do professor no contexto do ensino superior remete a uma postura ativa, dialética, política e ética, fazendo com que este educador tenha um compromisso permanente com a vida dos alunos, assim como com a autonomia de seus educandos, oportunizando espaços onde a liberdade possa ser exercida de forma criativa e espontânea.

Castanho e Freitas (2006) afirma que no universo do ensino superior a prática docente frente a alunos com necessidades educacionais especiais necessita além de políticas públicas, de ações compartilhadas capazes de orientar o educador na formação de sujeitos, valorizando a diversidade em todos os espaços e fazendo valer o verdadeiro sentido da inclusão enquanto processo que reconhece e respeita diferentes identidades e que aproveita essas diferenças para beneficiar a todos e a todas (CASTANHO, FREITAS, 2006).

Ainda segundo as autoras supracitadas, cabe as instituições de ensino superior, instituir políticas de inclusão e demover ações de exclusão, valorizando cada vez mais, ações pautadas no respeito a diversidade, considerando o papel que as mesmas assumem ao longo da história da sociedade.

Em outros níveis de ensino, conta-se com pesquisas que evidenciam a questão de que uma atitude do professor é determinante para garantir a continuidade no transcórre do processo escolar assim como a promoção da integração do aluno com algum tipo de deficiência com seus colegas (LEÓN, 1994; ORTEGA, 1995, MITLER, 2003). Ocorre que não é a todo momento que o professor apresenta uma predisposição favorável para a realização de um trabalho efetivo com alunos deficientes.

Ainda que muito se tenha conquistado em termos de direitos, de dignidade e de qualidade educacional principalmente após o advento do processo de redemocratização do ensino que teve por consequência precípua a oportunidade maior de ingresso por todos em um ensino superior fundamentalmente elitizado tanto social quanto politicamente, ainda não constitui garantia de sucesso

de continuidade e até mesmo de uma efetiva inclusão de alunos com algum tipo de deficiência nos bancos acadêmicos das universidades.

Quando se compreende o preconceito enquanto manifestação individual que tem natureza social onde é possível antever a presença desta de modo atuante no âmbito da sala de aula. Isso se torna fundamental que seja realizado um trabalho de conscientização frente as determinações presentes em relações e de reflexão a respeito de prováveis atitudes em prol de sua superação.

Essas questões devem ser trabalhadas já na formação inicial do professor, consolidando a premente necessidade de uma formação pedagógica do docente do ensino superior que vislumbre o debate a respeito das atitudes ante à diversidade. Trata-se de uma reflexão que se mostra muito pertinente em relação ao domínio de conteúdo específico abrangendo as mais diversas áreas de conhecimento, uma vez que tais aspectos podem se mostrar determinantes para que se consolide a inclusão nas ações educativas e pedagógicas.

Ficou evidente na pesquisa realizada que o trabalho há muito a ser feito para que se efetive e se consolide a inclusão de alunos com deficiência na educação superior. Além disso, percebeu-se pouco disponível a produção de pesquisas assim como a implementação de políticas dedicadas especificamente para o processo inclusivo de pessoas com deficiência no ensino superior.

Um exemplo que bem ilustra essas questões diz respeito ao fato de que a certificação para o exercício de uma determinada profissão se coloca como o aspecto fundamental para a tomada de decisão sobre a elegibilidade de alunos em relação aos cursos superiores, como exemplo da indagação que pode ser feita: é possível que um aluno com deficiência visual ou mesmo completamente cego venha a se tornar um cirurgião? É muito provável que isso não ocorra, entretanto há que se salientar que não será essa limitação física que o impedirá de ser um médico.

O fato é que a partir do momento que se estabelece como objetivo fundamental de um processo de democratização de acesso ao ensino superior a ampliação do número de vagas, estar-se-á colocando por terra essa questão.

Com isso, questões importantes como a elegibilidade dos alunos por meio de exames vestibulares, a formação continuada dos professores e uma preparação e conscientização dos demais alunos em relação ao ingresso de alunos com deficiência no ensino superior são questões importantes a serem trabalhadas para que a inclusão de alunos com deficiência se efetive no ensino superior no país.

Nesse contexto, verifica-se a importância de se firmar uma reflexão verdadeira sobre as práticas educacionais com base em questões que vão sendo gradativamente suscitadas no dia-a-dia das salas de aula pelas universidades país afora tendo como resultado mais positivo a flexibilização e a reinvenção das práticas acadêmicas em prol do aluno com deficiência.

## **Referências Bibliográficas**

ALMEIDA, José Guilherme de Andrade; FERREIRA, Eliana Lucia. Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 22, p. 67-75, 2018 .

AMARAL, L. A. **Conhecendo a Deficiência: em Companhia de Hércules**. São Paulo: Robe, 1995.

ALVES, Nilda. **O espaço escolar e suas marcas**: o espaço como dimensão material do currículo. DP&A, Rio de Janeiro, 1998.

APPLE, M. **Ideologia e currículo**. Brasiliense, São Paulo, 1982.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência a edificações espaços, mobiliários e equipamento urbano. Rio de Janeiro: ABNT, 2004

BARRETO, L.P.S.J; ALMEIDA, M.S.P. DEFICIÊNCIA E UNIVERSIDADE: um estudo sobre inclusão e superação através do Tempo e alguns casos na Faculdade Sete de Setembro (Fasete). **Rios Eletrônica- Revista Científica da FASETE**, ano 8 n.8, p. 47-65, 2014.

BELLONI, M. L. Infância, máquinas e violência. Paper apresentado na Sessão Especial **Mídias e Formação de Crianças e Jovens**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2003.

BRASIL. **Decreto 1044, de 21 DE outubro de 1969**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/Del1044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del1044.htm). Acesso em outubro de 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm), Acesso em outubro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989**.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf), Acesso em outubro de 2019.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>, Acesso em outubro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº10. 436 de 24 de abril de 2002**.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004**.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva: experiências educacionais inclusivas 2006**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/experiencias%20inclusivas.pdf>. Acesso em 12 fev. 2019.

BRASIL. **Plano Nacional da Educação**. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>, acesso em outubro de 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192), Acesso em outubro de 2019.

BRASIL. **Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm), Acesso em outubro de

2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: <http://www.ampesc.org.br/arquivos/download/1382550379.pdf>, Acesso em: 13 março, 2019.

BRASIL. **Lei 13.146, de 6 de Julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm), Acesso em outubro de 2019.

BRASIL. **Lei Nº 13.632, de 6 de março de 2018**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/lei-13632-6-marco-2018-786231-publicacaooriginal-154957-pl.html>,

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). **Reforma universitária**. Disponível em <http://www.mec.gov.br/reforma/feito.asp>, Acesso em abril. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Superior. Subsecretaria de Comunicação Institucional da Secretaria-Geral da Presidência da República. **Em Questão: Inclusão no ensino superior recebeu investimentos de R\$ 17 milhões**. Disponível em <http://www.mec.gov.br/sesu/emquestao393/html>,. Acesso em 22 fev. 2019.

CASTANHO, D.M.; FREITAS, S.N. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial**, n. 27, p. 93-99. 2006

CEZAR, K. R. Diga Não à inversão de valores: a verdadeira inclusão laboral das pessoas com deficiência. In: **Encontro Anual da Andhep Direitos humanos, cidades e desenvolvimento**, 6, 2010.

COLL, Salvador, César; GÓMEZ ALBANY, Isabel; MARTI, Eduardo. **Psicologia do ensino**. Artes Médicas, Porto Alegre, 2000.

CYSNEIROS, Paulo G. Fenomenologia das novas tecnologias na educação. **Revista FACED**, Universidade Federal da Bahia, n. 7, 2000.

CHAUÍ, M. A **universidade pública sob nova perspectiva**. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>. Acesso em 10 mar. 2019.

CROCHÍK, J. L.; FERRARI, M.A.L.D.; HRYNIEWICZ, R. R.; BARROS, O. N.; NASCIMENTO, R.B. Preconceito e atitudes em relação à educação inclusiva. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 24, n. 46, pp. 55-70, 2006.

CROCHÍK, J. L.; FERRARI, M.A.L.D.; HRYNIEWICZ, R. R.; BARROS, O. N.; NASCIMENTO, R.B. **Preconceito, indivíduo e cultura**. São Paulo: Robe, 1997.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Espanha: UNESCO, 1994. Disponível em: [http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf)>. Acessado em 02 jun. 2019.

FERREIRA, M. E. C.; DUARTE, E. R. **A inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior e nos cursos de educação física de Juiz de Fora pede passagem**. E agora? Juiz de Fora: EDUFJF, 2010.

GARCIA, R.A.B.; BACARIN, A.P.S; LEONARDO, N.S.T. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. **Psicol. Esc. Educ.**, vol.22, n.spe, pp.33-40, 2018.

GRACIA, V. S. **La Educación Integradora en Europa**. Valencia: Artes Gráficas Soler, 2000.

LEÓN, M.J. La perspectiva del profesor tutor sobre los problemas de la integración de los niños con necesidades educativas especiales. **Revista de Educación Especial**, Barcelona, n. 14, pp.77-83, ago./ 1994.

MARTINS, S.; SARTORETO, E.O; GOMEZ, A. J. V.; FERNANDEZ, Y. Z.; BENETTI, C.S. Inclusão de universitários com deficiência na educação superior: o que dizem as pesquisas no Brasil e Uruguai. **Journal de Políticas educacionais**, v. 11, nº18, p. 1-25, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/download>, Acesso em agosto 2019.

MANZINI, Eduardo J. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação. In: BAPTISTA, Cláudio R.; CAIADO Katia R. M.; JESUS, Denise M. (Org.). **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Mediação, Porto Alegre, 2008.

MOREIRA, Antônio Flávio Currículo, Utopia e pós modernidade. In: MOREIRA, Antônio Flávio (Org.). **Currículo: questões atuais**. Papirus, Campinas, 1998.

MENDONÇA, A. W. A Universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.14, pp.131-150 maio/ago. 2000.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MONTEIRO, M. B.; CASTRO, P. **Cada Cabeça sua Sentença**. Oeira: Celta Editora, 1997.

NOGUEIRA, Lilian de Fatima Zanoni; NOGUEIRA, Eliete Jussara. Inclusão de deficientes no ensino superior: o trabalho docente frente ao processo de inclusão. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 16, n. 2, p. 433-449, nov. 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Relatório mundial sobre a deficiência** / World Health Organization, The World Bank ; tradução Lexicus Serviços Linguísticos. - São Paulo : Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência de São Paulo, 2012. 334 p.

OLIVEIRA, Antônia. **Alunos com deficiência no ensino superior**: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES. São Carlos: UFSCar, 2011. 174f.

ORTEGA, C. J. Educación, compensación y diversidad. **Revista de Educación Especial**, Barcelona, n. 20, pp.9-15, 1995.

PINTO CONTRERAS, Rolando. La necesidad de un nuevo paradigma curricular para una época compleja. **Posgrado y Sociedad**, Vol. 9, No. 1, 2009.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, Mar. 2017 .

PONTE, A.S.; SILVA, L.C. A acessibilidade atitudinal e a percepção das pessoas com e sem deficiência. **Caderno de Terapia Ocupacional**. UFSCar, São Carlos, v. 23, n. 2, p. 261-271, 2015

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. WVA, Rio de Janeiro, 2006.

SOLÉ, Isabel. **Orientação educacional psicopedagógica**. Artmed, Porto Alegre, 2001.

SEKKEL, M. C. **A Construção de um Ambiente Inclusivo na Educação Infantil: Relato e Reflexão sobre uma Experiência**. Tese de doutorado em Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SEKKEL, M. C. Reflexões sobre possibilidades e limites da educação inclusiva. **Boletim de Psicologia**, São Paulo, v.LV, n. 122, pp.43-58, 2005.

SIEMS M.E.R. **Educação especial em tempos de educação inclusiva: identidade docente em questão**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. 194p.

SILVA, S. **Diversidade e exclusão: a sensibilidade de quem as vive. Construindo alternativas de política de inclusão**. 2006a. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>. Acesso em 10 abr. 2019.

SILVA, Adilson Florentino da. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física** / elaboração Adilson Florentino da Silva, Ana de Lourdes Barbosa de Castro, MariaCristina Mello Castelo Branco.- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006b. 67 p.

SOLER, R. **Educação Física Inclusiva: em busca de uma escola plural**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

SOARES, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sánchez (Org.). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 6º. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VOIVODIC, Maria Antonieta. **Inclusão Escolar de Crianças com Síndrome de Down**. 4º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão - Um guia para educadores**. Ed.Artmed.

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

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Artes Médicas, Porto Alegre, 1998.

WELLICHAN, D.S.P.; SOUZA, C.S. Inclusão na prática: alunos com deficiência no Ensino Superior, **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.1, p. 146-166, 2017.