

A inclusão no ensino superior: uma reflexão

Inclusion in higher education: a reflection

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Viera*
Thatyanne Gradowski Farias da Costa do Nascimento**

Resumo

A educação inclusiva é considerada uma ação política, social, cultural e pedagógica, capaz de desencadear reações em defesa do aprendizado de não apenas um, mas dos alunos como um todo. Na educação superior, o aumento da oferta de vagas em vestibulares apenas não é suficiente para garantir que o aluno incluído não seja segregado. Nesse sentido, entende-se necessária uma diferente abordagem, com metodologias de ensino que propiciem um modelo de educação apto a propiciar a inclusão dos alunos. O objetivo desse estudo é, portanto, refletir sobre a inclusão no ensino superior, bem como sobre formas de ensino que possam auxiliar o educador no trabalho com alunos de inclusão. O apoio teórico está em estudos de Farias, Santos e Silva (2009), Mendes (2006) e outros. A pesquisa tem caráter bibliográfico e documental. Como resultado, foi possível perceber que a inclusão no ensino superior é um processo desafiador, sendo necessário um trabalho conjunto para que esse objetivo seja alcançado.

Palavras-chave: Inclusão. Ensino Superior. Docência no Ensino Superior. Metodologias de ensino.

* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil; Professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil; Email: alboni@alboni.com

** Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde da Escola de Medicina da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil; Doutoranda em Ciências da Saúde pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Brasil; Email: thatyqfcn@gmail.com

Abstract

Inclusive education is considered a political, social, cultural and pedagogical action, capable of triggering reactions in defense of the learning not only of one, but of the students as a whole. In higher education, the increase in the number of places available for university entrance exams is not enough to guarantee that the student is not segregated. In this sense, it is understood that a different approach is necessary, with teaching methodologies that provide a model of education capable of promoting the inclusion of students. The purpose of this study is, therefore, to reflect on inclusion in higher education, as well as on forms of teaching that can assist the educator in working with inclusion students. The theoretical support is in studies of Farias, Santos and Silva (2009), Mendes (2006) and others. The research has a bibliographic and documentary character. As a result, it was possible to perceive that inclusion in higher education is a challenging process, and it is necessary to work together to achieve this goal.

Keywords: Inclusion. Higher Education. Teaching in Higher Education. Teaching methodologies.

Introdução

A educação inclusiva, nas últimas décadas, tem sido tema de debate em destaque tanto no cenário internacional, como no nacional. O Brasil, desde 1990, apresenta discussões sobre a inclusão escolar e, com o crescente ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, principalmente no superior, essa reflexão tem se tornado cada vez mais relevante (FERRARI; SEKKEL, 2007; GOMES; SOUZA, 2011).

O precedente para a integração da educação especial ao ensino regular iniciou-se efetivamente a partir das décadas de 60 e 70, quando o questionamento da educação segregada aumentou e movimentos sociais pelos direitos humanos buscaram a integração do aluno com necessidades especiais no ambiente regular (SILVA, 2010). Antes desse período, existiam políticas que possibilitavam que os alunos com algum tipo de deficiência pudessem ser atendidos, contudo apenas em escolas separadas. Devido a diversas circunstâncias, entre elas o contexto da época, que apresentava uma

crise mundial na esfera educacional, políticas educacionais foram reestudadas e mudadas (FARIAS; SANTOS; SILVA, 2009; MENDES, 2006). Dessa maneira, a partir da década de 70, iniciou-se uma filosofia de normalização e integração, que passou a ser conhecida como uma ideologia mundialmente dominante, dando então oportunidade a um novo modelo de ensino (MENDES, 2006).

Nos anos 90, muito foi discutido sobre como a diversidade enriquece e humaniza a sociedade. Foi iniciada, então, uma ideia de construção de espaços sociais, que dessem o suporte necessário ao atendimento das necessidades de todos os cidadãos a fim de promover, assim, uma única educação, que fosse realmente inclusiva.

Do ponto de vista legal, políticas públicas a respeito da inclusão foram consubstanciadas, por exemplo, na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009), aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário. Segundo essa Convenção, os estados-parte devem assegurar “acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais” (BRASIL, 2009). A inclusão passou a ser mais amplamente discutida e os meios de comunicação têm contribuído ao promover a reflexão sobre como pessoas com necessidades especiais podem ser integradas e incluídas na sociedade (FARIAS; SANTOS; SILVA, 2009). Sendo assim, diversas pesquisas foram realizadas com o objetivo de apresentar medidas que realmente propiciassem ao aluno uma integração na escola regular (MENDES, 2006).

A educação inclusiva começou, então, a ser considerada como uma ação política, social, cultural e pedagógica, capaz de desencadear reações em defesa do aprendizado dos alunos como um todo (MOREIRA, 2012). Desta forma, fazendo com que o conceito de integração tivesse uma interpretação diferente do que tivera ao longo da história, o sentido mais aceito sugere uma perspectiva de totalidade, envolvendo os estudantes e os educadores (MENDES, 2006; PASSERINO; PEREIRA, 2014).

A cultura escolar que predomina nas instituições prioriza o homogêneo, comum e uniforme, considerando, dessa forma, as diferenças como um problema a ser resolvido (CANDAU, 2011). Uma mudança de perspectiva também pode ser encarada como uma quebra de paradigmas, pois a dificuldade de aprendizagem não se limita apenas ao aluno que está sendo incluído na sala de aula, mas a todos. Os alunos presentes em uma sala não são uniformes e apresentam capacidade e desempenho distintos.

O aumento da oferta de vagas de inclusão para ingressar no ensino superior não garantiu o desenvolvimento da metodologia para que o aluno incluso não seja segregado da turma. Acaba-se desenvolvendo, na educação desses alunos, por exemplo, um atendimento individualizado e descontextualizado, com atividades mecanizadas, não permitindo muitas vezes a integração com a turma (MENDONÇA; SILVA, 2015). Desta forma, a inclusão pedagógica, bem como a social e a física, na educação superior – cujo caráter, do ponto de vista constitucional e histórico, ainda é meritório –, não vem sendo executada de forma a atingir seu desiderato.

Percebe-se que nossa sociedade está se tornando inclusiva, da escola básica até a universidade. Isso não acontecerá de forma plena, contudo apenas por meio de decretos ou leis que reconheçam o direito à inclusão, mas viabilizando espaços para o exercício da cidadania (SIQUEIRA; SANTANA, 2010; FARIAS; SANTOS; SILVA, 2009), em que o atendimento educacional especializado esteja presente (BRUNO, 2008).

Dessa forma, a proposta desse artigo é propiciar uma reflexão que possa auxiliar o educador a conseguir aproximar sua forma de ensino aos seus alunos de inclusão, no ambiente de ensino superior, propondo maneiras de propiciar ao seu educando um ambiente sadio e de aproveitamento mais completo.

Integração ou inclusão no âmbito escolar regular

Integração e inclusão são dois termos que estão presentes, na maior parte, para não se dizer em todas, as discussões quanto à inclusão do aluno em um ensino regular. Termos esses que, segundo Mantoan (2003), apresentam significados distintos e que nem sempre podem estar associados. A integração não é restrita ao ambiente escolar, mas, sim, a todas as áreas, deixando uma gama de possibilidades aberta ao aluno.

Uma vez que o processo de integração ocorra, o aluno pode transitar dentro do sistema escolar, desde a classe regular ao ensino especial, incluindo todos os tipos de atendimentos, entre eles escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros (MANTOAN, 2003).

Todavia, nessa integração, existem situações em que nem todo o aluno com deficiência conseguirá participar totalmente no âmbito escolar. Existe uma seleção dos que estão aptos a serem inseridos. Uma vez integrados, são recomendados programas e recursos, como currículos adaptados, avaliações especiais, a serem utilizados para a melhor adequação do aluno nesse novo ambiente. De forma geral, a escola não sofre mudanças, mas os professores e alunos precisam se adaptar às novas exigências, pois ocorre uma justaposição entre os ensinos especial e regular, trazendo os recursos, métodos e técnicas da educação especial às escolas regulares (MANTOAN, 2003).

O termo inclusão não remete apenas a pessoas com deficiência, mas tem como objetivo aumentar a acessibilidade de quaisquer indivíduos excluídos em espaços e situações, como o caso da inclusão digital, econômica, entre outras. Segundo Rocha e Miranda (2009), a inclusão se baseia no conceito de que toda pessoa tem o direito à educação, a qual deverá levar em conta seus interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem.

Uma mudança profunda precisa acontecer na sociedade como um todo, para que barreiras sejam transpostas, fazendo com que impedimentos

e restrições a pessoas com deficiência deixem de ser uma realidade. Esse desafio de efetivar políticas de inclusão exige que os países ajustem seus sistemas de ensino, buscando satisfazer às necessidades de todos os estudantes (SIQUEIRA; SANTANA, 2010; FARIAS; SANTOS; SILVA, 2009).

Inclusão no Ensino Superior

Na história da universidade brasileira, inúmeras adversidades ocorreram diante de diferentes momentos políticos, sociais e econômicos, o que fez com que a inclusão se tornasse algo recente em sua trajetória (MOREIRA, 2012).

O primeiro registro que se tem de uma instituição que visasse atender a pessoas com deficiência foi a criação, por Dom Pedro II, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que passou a se chamar Instituto Benjamin Constant (IBC), em 1891. Essas instituições, com uma política de assistencialismo aos deficientes de forma geral, não foram construídas visando à democratização da educação. Assim como as universidades, em seus inícios, mantiveram um caráter excludente e seletivo de acesso ao ensino superior. Apenas aqueles que tivessem alguma deficiência bastante acentuada seriam enviados a uma dessas instituições especializadas (MOREIRA, 2012; ROMERO; SOUZA, 2008).

Romero e Souza (2008) separam a história do Brasil em dois momentos. Em um primeiro, no qual apenas deficiências mais acentuadas eram tratadas, e um segundo, no qual só seriam aceitos na sociedade deficientes que conseguissem agir o mais próximo da normalidade. Essa segunda fase marcou o início das instituições privadas e das classes especiais.

Foi a partir da Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, por diversos países, incluindo o Brasil, que se optou pela construção de um sistema educacional inclusivo (ROCHA; MIRANDA, 2009; COSTA, 2012; BRASIL, 2006). Na esteira dessa preocupação, vale ressaltar a Declaração de Salamanca (1994) – Sobre Princípios, Políticas e

Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais –, que orientou leis e diretrizes para os países signatários (UNESCO, 1994).

Dentre os instrumentos nacionais que geriram e vem gerindo a prática pedagógica da educação inclusiva, podem ser citados:

– Portaria n. 1793/94 MEC/SEESP – Recomenda a inclusão da disciplina “Aspectos Ético–Político–Educacionais na Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e demais licenciaturas (BRASIL, 1994).

– Lei n. 7.853/89 – Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais (BRASIL, 1989).

– Lei n. 10.172/01 – Aprova o Plano Nacional de Educação e estabelece objetivos e metas para a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, o qual apresenta dados de precariedade no sistema utilizado até então, como falta de dados de número de pessoas com deficiência atendidas no Brasil (BRASIL, 2001).

– Lei n. 9.394/96 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996a).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, incorporou os princípios da Declaração de Salamanca e permitiu uma alteração na legislação brasileira ao afirmar que, preferencialmente, os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação devem ser atendidos na rede regular de ensino (BRASIL, 1996a). A partir desse momento, a rede regular de ensino começou a aceitar os deficientes em classe comum, ficando definidos, então, de forma concisa, os direitos dos educandos em todos os níveis de educação (ROMERO; SOUZA, 2008; SOUZA; BOLZAN, 2014). Também em 1996, as instituições de ensino superior receberam o Aviso Circular nº 277/MEC/GM, preconizando que as instituições desenvolvessem ações para possibilitar o ingresso do aluno com deficiência, bem como flexibilização dos serviços educacionais para adequação das necessidades e capacitação do corpo docente (BRASIL, 1996b).

- Portaria MEC n. 1.679/99 - Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas portadoras de deficiência para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições (BRASIL, 1999).

Apesar de estabelecida uma normatização desde 1988, apenas a partir de 1996, com a Lei n. 9.394/96, as instituições de educação superior começaram a discutir o assunto. Na Portaria n. 3.284/03 MEC/GM, é possível encontrar os requisitos de acessibilidade a pessoas com deficiência para instruir processos de autorização, de reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições de ensino superior no país, fazendo com que o cumprimento dessas normas esteja atrelado à avaliação da instituição (ROCHA; MIRANDA, 2009).

Os aparatos legais são imprescindíveis para uma educação inclusiva no ensino superior e, apesar de não garantirem uma efetivação de políticas e programas, proporcionam a chance de esses alunos ingressarem no ensino superior. Algumas mudanças em um contexto geral já são visíveis, como dados do governo brasileiro na rede federal de educação superior, que demonstra que o índice de alunos com deficiência matriculados só vem crescendo, o que pode ser verificado no último dado de 2014, o qual registra 19.812 alunos matriculados (BRASIL, 2015a).

O crescimento desse número de alunos matriculados pode ser associado, sobretudo, à implementação da Lei 12.711/2012 - Lei das Cotas do Governo Federal, de agosto de 2012, a qual prevê, além da reserva de vagas para estudantes com deficiência, também aqueles oriundos de escolas públicas, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo *per capita* (SOUZA; BOLZAN, 2014).

A inclusão dos alunos com deficiência no ensino superior é algo complexo e de enorme extensão, que pede um olhar cauteloso na hora de sua reflexão. Durante muito tempo, a universidade foi um lugar elitista, para poucos, e agora, essa busca pelo rompimento dessas barreiras não será uma tarefa fácil. Ainda, espera-se que a universidade não continue com seu olhar de indiferença, mantendo padrões e rótulos, e que cada vez mais possa

quebrar o que foi tradicionalmente classificado como diferente e inferior (SOUZA; BOLZAN, 2014; MOREIRA, 2012).

Professores

A inclusão na educação superior é defendida por muitos, mesmo se considerando que essa não é uma etapa da educação obrigatória, mas que se destina a todos os que a desejarem e tiverem capacidade para receber essa formação, vindo a exercer profissões cujo exercício requer diploma de nível superior. Contrapõe-se ao paradigma da exclusão escolar, no qual alunos são segregados por apresentarem características diferentes das esperadas pela instituição. Nesse contexto, as instituições devem estar preparadas para receber esses estudantes tanto física quanto didaticamente (COSTA, 2012; VELTRONE; MENDES, 2007). Essa é, também, uma exigência constante dos instrumentos de avaliação das instituições de educação superior e de autorização e reconhecimento de cursos de graduação (BRASIL, 2015b).

A partir das determinações legais precedentes, diversas universidades desenvolveram um ambiente que garantisse a acessibilidade, apresentando uma infraestrutura que minimizasse a exclusão desses alunos. Entretanto, as condições didático-pedagógicas devem ser trabalhadas de forma diferenciada, não sendo tão simples de serem ajustadas aos novos padrões (ROCHA; MIRANDA, 2009).

A questão do processo formativo do professor cada vez mais tem ganhado visibilidade, principalmente depois do reconhecimento de que a qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes está intimamente relacionada à formação de seus professores.

Nesse contexto, as propostas inclusivas visam dar resposta a diversas dificuldades tanto de seus docentes como de seus discentes, buscando uma adaptação entre os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, a fim de assegurar uma educação de qualidade para todos. Para conseguir alcançar o resultado buscado, é necessária uma adaptação de currículos, estratégias de ensino, recursos, parceria com a comunidade, entre outros.

A incapacidade, seja ela para andar, ouvir, enxergar ou um déficit no desenvolvimento, não deve ser motivo para desistência na busca pelo conhecimento. Dessa forma, a formação do professor é de importância fundamental, resultando em um processo voltado ao potencial de cada aluno, individualmente e não como resultado do todo.

Segundo Veltrone e Mendes a “inclusão exige da escola novos posicionamentos que implicam num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais, [...] e para que os professores se aperfeiçoem, adequando as ações pedagógicas à diversidade dos aprendizes” (2007, p. 2).

Dentre as questões de aperfeiçoamento do professor no âmbito didático, a metodologia é algo que influenciará diretamente ao educando. E esse é um desafio, para o educador, ou seja, como poder se aliar às novas metodologias sem perder conteúdo e conseguir trabalhar o conteúdo necessário, considerando a diversidade de alunos que se encontram em sua sala. Ainda não está disponível em livros, manuais, ou diretrizes como exatamente essa integração deve funcionar no cotidiano, apenas os resultados que esperam ser encontrados, como a integração plena do aluno ao ambiente do ensino superior.

Simon e Franco (2015) conseguem apresentar uma gama das mais diversas metodologias ativas e como elas devem ser empregadas em sala de aula. Essa inclusão do aluno com uma necessidade educacional específica irá demandar uma metodologia nova, muitas vezes adaptada.

Alves e Barbosa conseguem resumir de forma clara e direta o que está ocorrendo nesse momento: “O movimento que estamos vivendo é de mudança paradigmática, de perplexidade frente ao novo, talvez o momento mais rico de nossa trajetória de educadores” (2006, p. 22), o qual exige mudança não apenas de metodologia, mas de pensamento e da rotina dentro da sala de aula.

Reflexão

A inclusão tem se tornado cada vez mais um desafio no Ensino Superior. Entretanto, é possível observar, por meio da literatura disponível,

que, quando se trata de estudos e pesquisas, em sua maioria, estes são realizados na educação básica, tendo como objetivo a integração do aluno no início de sua vida escolar. Contudo, quando se trata do ensino superior e da busca por uma profissão, quase nada se encontra. Essa carência de reflexões e também de políticas prejudica o avanço de uma educação inclusiva de qualidade no ensino superior (SOUZA; BOLZAN, 2014; MOREIRA, 2012). A questão é que além da deficiência, esses alunos não devem encontrar um espaço de segregação e exclusão, mas um local de contribuição para sua formação intelectual, cultural e política (MOREIRA, 2012).

Cada vez mais torna-se necessária uma investigação sobre a formação inicial dos professores, no sentido de se analisar as condições didático-pedagógicas de cada docente. Afinal, além de iniciativas institucionais que favoreçam o ingresso de alunos com deficiências, é necessário que se desenvolvam maneiras para que ocorra a permanência desses alunos no Ensino Superior (SOUZA; BOLZAN, 2014).

A legislação brasileira estabelece que o aluno com deficiência tenha seus direitos atendidos, como ter a reserva de vagas, inclusão de disciplinas na formação de novos docentes (principalmente nas licenciaturas), condições de acessibilidade tanto no ingresso como na permanência no interior da instituição. Entretanto, é necessário se fazer também uma discussão ampla em projetos políticos-pedagógicos, sobre ritmos de aprendizagem, ou até mesmo sobre os conteúdos utilizados para a elaboração da prova do vestibular (SANTOS, 2013). Para a inclusão realmente acontecer de forma completa, os mais diversos tópicos devem ser trabalhados e não ignorados. Toda a atuação sobre o tema conta, não devendo, em qualquer hipótese, ser negligenciada.

Fazendo um paralelo distante entre as escolas de ensino fundamental, médio e a universidade, encontra-se como ponto comum a sala de apoio como um dos maiores recursos para o auxílio do professor na hora de aprender a reorganizar sua didática, a fim de adequá-la à diversidade encontrada em sala de aula. Torna-se frequente escutar de um professor de ensino regular, seja de ensino superior ou não, que não tem condições e/ou formação para trabalhar com alunos com deficiência. Saber lidar com

diferentes deficiências, diversos pontos devem ser levados em consideração, como qual é a necessidade física, intelectual ou outra, se existe a indispensabilidade de algum recurso extra, entre outros (COSTA, 2012). Dentre essas novas abordagens, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), cada vez mais tem se mostrado uma importante ferramenta principalmente quando utilizada como Tecnologia Assistiva (TA) (ROCHA; MIRANDA, 2009).

De forma geral, essa proposta vem com o intuito de dar apoio ao professor para lidar com essa diversidade que encontra em sala de aula, não com uma fórmula de certo ou errado, até porque a gama de variações que existe é enorme, e para cada situação sempre haverá uma exceção. A intenção é sugerir algumas ideias que podem auxiliar o professor nesse processo de integração do aluno, como aplicar metodologias ativas, preparar aulas que não estimulem apenas uma forma de inteligência, mas várias, fazer com que o aluno consiga de alguma forma aplicar o que ele está vendo em seu cotidiano e não apenas na teoria (SIQUEIRA; SANTANA, 2010).

As metodologias ativas entram como importantes auxiliares para conseguir a inclusão dos alunos, em especial as que buscam maior interação entre a própria turma. Assim, recomenda-se a utilização de recursos didáticos que favoreçam o aprendizado crítico-reflexivo, como recursos visuais, vídeos, textos, atividades, que podem servir para as mais diversas necessidades dos alunos, instigando-o de forma ativa e motivadora (BORGES; ALENCAR, 2014; SIMON; FRANCO, 2015).

A função do professor em sala de aula, principalmente em um ambiente de ensino superior, é conduzir o aprendizado e fornecer materiais e estímulos necessários para que o aluno, com seu senso crítico, consiga realizá-lo. A proposta é sair do sistema tradicional de ensino, no qual tudo depende do professor, retirando-o do centro da explicação. Essa postura possibilitará aos alunos um ambiente no qual eles sirvam de apoio uns aos outros, cada um no seu ritmo (BORGES; ALENCAR, 2014).

A formação continuada do professor é um espaço que servirá como um potencializador de novas práticas pedagógicas, por meio da elaboração de práticas pedagógicas diferenciadas, que atendam aos percursos de cada

estudante, de planejamentos coletivos, metodologias e processos de avaliação que possibilitem o acompanhamento de cada aluno que está na sala de aula. É importante que o docente se permita questionar, que utilize sua criatividade e autocrítica, bem como que acabe com toda a certeza didática que traz consigo (JESUS; EFFGEN, 2012).

Dependendo do nível de exigência de cada aluno, um apoio especializado será necessário. Para isso, com uma rede integrada de diversos profissionais, como pedagogos, especialistas e outros, será possível organizar uma metodologia que possibilite incluir o aluno e manter a turma no seu ritmo.

Considerações finais

O futuro da inclusão escolar está delimitado e, cada vez mais, as políticas o estão moldando, por meio de ações, de revisão nas posturas de pesquisadores, políticos, familiares, e tantos outros envolvidos, que serão capazes de mudar essa realidade. Embora sejam notórios os avanços, quando comparados no tempo, a efetivação do acesso e a permanência dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino superior ainda tem muito a ser desenvolvida.

Afinal, a realidade de cada universidade/instituição será diferente uma da outra desde políticas pedagógicas até estrutura. Apesar de todas terem que seguir parâmetros determinados por lei, é possível perceber diferenças entre elas.

Para os alunos de inclusão, práticas devem ser implementadas para que, além de ingressar no ensino superior, esse possa concluir seu curso com aproveitamento. A incredibilidade que existia a respeito do tema vem sendo quebrada e cada vez mais os alunos de inclusão estão conseguindo se adaptar à vida acadêmica, surpreendendo a todos. É importante entender que as diferenças não estão apenas presentes em um indivíduo na sala de aula, mas sim em todos, e a adequação do docente a essas mudanças é o diferencial dentro desse ambiente.

O ensino superior é desafiador e tem como proposta conduzir o aluno a pensar, fazer com que ele gere um senso crítico. Ao se tratar de inclusão, não se deve buscar uma homogeneização, mas considerar cada estudante como um ser que faz parte da sociedade. O professor deverá estar disposto a encarar essas mudanças, principalmente as de metodologia, possibilitando que, no futuro, não mais seja necessário se tratar de inclusão, porque todos estarão incluídos.

Referências

ALVES, Denise O.; BARBOSA, Kátia A. M. Experiências educacionais inclusivas: refletindo sobre o cotidiano escolar. In: ROTH, Berenice Weissheimer (Org.). **Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006, p.15–24.

BORGES, Tiago S., ALENCAR, Gidéia. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: O uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do Ensino Superior. **Cairu em Revista**, Salvador, BA, v. 3, n. 4, p. 119–143, jul./ago. 2014.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Planalto**, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em 6 set. 2019.

_____. Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Planalto**, Poder Executivo, Ministério da Educação, Brasília, DF, 24 out. 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm>. Acesso em: 15 set. 2018.

..... Portaria nº 1793 MEC/SEESP, de 16 de dezembro de 1994. **Ministério da Educação**, Brasília, DF, 16 dez. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2018.

..... Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Ministério da Educação, Brasília, DF, 20 dez. 1996a.

..... Aviso Circular n. 277/MEC/GM, de 8 de maio de 1996. **Ministério da Educação**, Brasília, DF, 8 de maio 1996b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2018.

..... Portaria nº 1679, de 2 de dezembro de 1999. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. **Ministério da Educação**, Brasília, DF, 2 dez. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.

..... Lei n. 10.172, de 9 janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Planalto**. Poder Executivo, Ministério da Educação, Brasília, DF, 9 jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 15 set. 2018.

..... Portaria nº 3284, de 7 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. **Ministério da Educação**, Brasília, DF DOU n. 219, seção 1, p. 12, 11 nov. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2018.

..... **Saberes e práticas da inclusão**: recomendações para a construção de escolas inclusivas. 2 ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

----- . Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Planalto**, Poder Executivo, Brasília, DF, DOU de 26 ago. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm>. Acesso em: 6 set. 2019.

----- . Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Ministério da Educação**, Poder Executivo, Poder Executivo, Brasília, DF, DOU 30 ago. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_29_08_2012.pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.

----- . País quadruplica número de matrículas de pessoas com deficiência. **Portal Brasil**, Ministério da Educação, Brasília, DF, 2015a. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/07/pais-quadruplica-numero-de-matriculas-de-pessoas-com-deficiencia>>. Acesso em: 15 set. 2017.

----- . Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Avaliação dos cursos de graduação. **Portal INEP**. 20 out. 2015b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/avaliacao-dos-cursos-de-graduacao>>. Acesso em: 6 set. 2019.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. A política de formação de educadores para a Educação Inclusiva: do discurso às práticas sociais. In: FREITAS, Dirce Nei Teixeira; FEDATTO, Nilce Aparecida da Silva. **Educação básica**: discursos e práticas político-normativas e interpretativas. Dourados/MS- Editora da UFGD, 2008, p. 57-68.

CANDAU, Vera Maria F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, s. l., v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

COSTA, Valdelúcia A. Formação de professores e educação inclusiva frente às demandas humanas e sociais: Para quê? In: MIRANDA, Theresinha; GALVÃO FILHO, Teófico Alves. **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 89-110.

FARIAS, Iara R.; SANTOS, Antonio F.; SILVA, Érica B. Reflexões sobre a inclusão linguística no contexto escolar. In: DÍAZ, Felix; BORDAS, Miguel; GALVÃO, Nelma; MIRANDA, Theresinha (Org.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social**: questões contemporâneas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 39–48. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/rp6gk/pdf/diaz-9788523209285-04.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2019.

FERRARI, Marian A. L. Dias; SEKKEL, Marie Claire. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 27, n. 4, p. 636–647, dez. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007001200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 set. 2018.

GOMES, Claudia; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Educação, psicologia escolar e inclusão: aproximações necessárias. **Revista psicopedagogia**, São Paulo, v. 28, n. 86, p. 185–193, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 set. 2018.

JESUS, Denise M.; EFFGEN, Ariadna, P. S. Formação docente e práticas pedagógicas: Conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, Theresinha; GALVÃO FILHO, Teófico Alves. **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 17–24.

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 339–405, set./dez. 2006.

MENDONÇA, Fabiana Luzia de Rezende; SILVA, Daniele Nunes Henrique. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45 n. 157, p. 508–526 jul./set. 2015.

MOREIRA, Laura C. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, RS, p. 37-47, mar. 2012.

PASSERINO, Liliana M.; PEREIRA, Ana Cristina C. Educação, inclusão e trabalho: um debate necessário. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 831-846, jul./set. 2014. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade/>. Acesso em: 12 set. 2018.

ROCHA, Telma B.; MIRANDA, Therezinha G. A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise de seu acesso e permanência. In: DÍAZ, Felix; BORDAS, Miguel; GALVÃO, Nelma; MIRANDA, Theresinha (Orgs.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 27-37. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/rp6gk/pdf/diaz-9788523209285-03.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2019

ROMERO, Rosana A.S.; SOUZA, Sileine, B. Educação inclusiva: alguns marcos históricos que produziram a educação atual. In: VIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO da PUCPR - EDUCERE e o III CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS - CIAVE, Curitiba, 2008. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2008, p. 1-14. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/447_408.pdf>. Acesso em 20 ago. 2018.

SANTOS, Cristiane S. Políticas de acesso e permanência de alunos com deficiência em universidades brasileiras e portuguesas. In: VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, Londrina, 2019. **Anais...** Londrina: UEL, 2013, p. 1-14. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-006.pdf>>. Acesso em: 6 set. 2019.

SILVA, Aline M. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**. Curitiba: Editora IBPEX, 2010.

SIMON, Fabiano C.; FRANCO, Laura F. R. Estudo das metodologias ativas no Ensino Superior: Revisão Sistemática. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 1, p. 24-35, jan./abr. 2015.

SIQUEIRA, Inajara M.; SANTANA, Carla. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 16, n. 1, p. 127–136, jan./abr., 2010.

SOUZA, Karina S. M.; BOLZAN, Doris P. V. Aprendizagem da docência diante da inclusão do público-alvo da educação especial no ensino superior. In: POSSA, Leandra B. (Org.) **Educação, inclusão e qualidade** [recurso eletrônico]. Santa Maria, RS: UFSM, Centro de Educação, 2014, p. 55–62. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/9011856-Educacao-inclusao-e-qualidade.html>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. **Ministério da Educação**, UNESCO, Salamanca, Espanha, 10 jun. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 10 out, 2019.

VELTRONE, Aline A.; MENDES, Enicéia G. Diretrizes e desafios na formação inicial e continuada de professores para a inclusão escolar. In: IX CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, São Paulo, 2007. **Anais...** São Paulo: Unesp - Universidade Estadual Paulista, 2007, p. 2–8. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/ixcepe/pagina012007.htm>>. Acesso em: 14 set. 2018.