

A prática docente no ensino superior para a formação dos alunos com deficiência: um estudo a partir da Universidade Federal de Pernambuco

Maria Daysiane Lima da Silva¹
Clarissa Araújo Martins²

Resumo

O presente artigo tem como objetivo compreender como se constituem as práticas docentes em cursos de graduação da UFPE para a formação dos alunos com deficiência. Nos apoiamos em Guerreiro (2011), Martins (2007), Michels (2000), dentre outros. Realizamos um estudo de caso na referida IES, utilizando a observação não participante e a entrevista semiestruturada. Os resultados indicam que existem barreiras atreladas à estrutura física e organizacional, aos recursos didáticos, aos estagiários de apoio, que afetam o planejamento de práticas pedagógicas inclusivas. As práticas segregadoras ou integradoras presentes na UFPE nos sinalizam a necessidade de expansão do Núcleo de Acessibilidade (NACE) para outros centros da universidade, com elaboração de recursos pedagógicos que garantam a formação do aluno com deficiência.

Palavras-chave: Prática Docente; Educação Inclusiva; Ensino Superior.

1. INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema da pesquisa surgiu na graduação em Pedagogia, da Universidade Federal de Pernambuco (doravante UFPE), quando cursei as disciplinas *Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais*, ministrada por uma professora deficiente auditiva; *Aspectos Sócio Afetivos da Educação*; *Fundamentos da Educação Inclusiva* e *Áudio-descrição*, estas últimas ministradas por um professor deficiente visual. Além da vivência nessas disciplinas, tive a oportunidade de estagiar no Núcleo de Acessibilidade (NACE) do CE como ledora de uma universitária com deficiência visual, desde o seu primeiro período, no curso de Ciências Sociais. Nesse período, o que chamou minha atenção foi às práticas dos professores em sala de aula com a referida aluna, que ora a ignoravam no momento de explicar uma atividade, se dirigindo a minha pessoa, como se além de cega ela fosse surda, ora não se disponibilizando a fazer as adequações que

¹ Graduanda de Pedagogia 2019.1 - Centro de Educação - UFPE- mariadaysiane15@gmail.com

² Profa. Dr^a do departamento de Psicologia e Orientações Educacionais. cmaraujo@ufpe.br

fossem necessárias para a formação profissional e social da aluna.

Ao iniciar o Trabalho de Conclusão de Curso, realizamos um estudo exploratório através da aproximação com alguns estagiários que acompanham estudantes com deficiência em cursos do Campus da UFPE. As narrativas dos estagiários sobre as práticas docentes são relacionadas, por exemplo, ao fato dos professores não reconhecerem as competências dos estudantes com deficiência, destacando apenas as limitações que eles possuem, dificultando, desse modo, as suas aprendizagens no ensino superior. Como Oliveira (2004) ressalta em seus estudos, a percepção de grande parte dos docentes sobre a pessoa com deficiência revela entendimentos estereotipados, que levam a práticas que interferem no desenvolvimento das habilidades do aluno público alvo da educação especial em sala de aula. Muitos deles desistem da sua formação profissional devido às práticas segregadoras vivenciadas em sala de aula.

Vale ressaltar que nos cursos relatados pelas estagiárias da UFPE, existem problemas relacionados à indisponibilidade de recursos pedagógicos e de acessibilidade aos alunos com deficiência. Chamamos atenção à prática docente numa disciplina obrigatória do curso de Ciências Sociais, na qual a aluna deficiente visual precisa desenvolver projetos com o uso de tabelas no computador, de forma simultânea as aulas expositivas do professor. Apesar de a aluna ter instalado no seu computador o leitor de telas NVDA (sigla em inglês para "Acesso Não-Visual ao Ambiente de Trabalho"), ela não tem acesso aos conteúdos utilizados pelo professor, pois o programa disponibilizado nessas aulas não é compatível com o leitor de tela que ela possui. Além disso, os textos trabalhados na disciplina não são fornecidos em Braille. A ausência do sistema Braille prejudica não apenas o desenvolvimento da autonomia da aluna cega, como a formação social de todos os alunos. Tais práticas segregadoras também são percebidas nas aulas ministradas em salas que possuem alunos surdos, onde os docentes falam de costas para eles, o que faz com que eles sejam excluídos por não entenderem o que está sendo dito pelo docente. Ou seja, somado a barreira comunicacional, temos a atitudinal, que é a mais difícil de ser superada.

Outro fato que nos chamou atenção e que ocorre com frequência em alguns cursos, é a impossibilidade de acesso de alunos com deficiência física às salas de aula que ficam, por exemplo, no terceiro andar do prédio onde o curso está situado

e o elevador está quebrado, ou em prédios onde as salas se encontram no primeiro andar e não existe rampa ou elevador. Tais barreiras nos levam a refletir sobre a forma excludente como a instituição atua na formação do estudante com deficiência. De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão, LBI 13.146/2015, o direito à educação implica no compromisso de todos (Estado, família, comunidade escolar e sociedade) em garantir as condições de acesso e permanência no sistema educacional.

A UFPE tem uma história de compromisso com a sociedade pernambucana, a partir de políticas de ensino, de pesquisa e de extensão que priorizam uma educação de qualidade, que contribua com o crescimento social de cada pessoa. No que se refere ao aluno com deficiência, vimos, por exemplo, que a Pró-reitoria para Assuntos Acadêmicos (PROACAD), em parceria com o Núcleo de Acessibilidade³ (NACE) realizar a Semana da Pessoa com Deficiência (SEPED 2018), focando a questão da acessibilidade. Contudo, apesar da UFPE possuir o NACE, parece-nos que suas ações não têm chegado aos professores que recebem os estudantes com deficiência, talvez pelo próprio desconhecimento dos docentes sobre a existência do referido Núcleo. O fato é que a presença de barreiras programáticas, físicas, comunicacionais e atitudinais têm gerado práticas docentes desvinculadas dos interesses e necessidades dos discentes com deficiência, fazendo com que eles não atinjam o crescimento pessoal e profissional na academia. Entendemos, de acordo com os estudos de Oliveira (2009, p. 32) que,

[...] a prática docente seria o espaço de concretização do ofício de professor frente ao mundo, onde, somente no cotidiano, na ponte entre a academia e os problemas específicos de ensino enfrentados pelo professor, o binômio teoria e prática poderá ser redimensionado para o olhar de uma educação mais próxima dos alunos e de suas reais necessidades.

Frente a essa realidade encontrada realizamos uma revisão da literatura, onde buscamos estudos que tratassem das práticas docentes desenvolvidas com o aluno com deficiência no ensino superior. Não identificamos nenhum estudo que analisasse, especificamente, essa temática. Muitas pesquisas relacionadas à

³ Objetivo do NACE é “apoiar e promover a acessibilidade aos estudantes e servidores com deficiência, mobilidade reduzida, transtorno funcional específico da aprendizagem, transtorno global do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação.” Disponível: <https://www.ufpe.br/nucleodeacessibilidade>, Acesso em: outubro 2018.

educação da pessoa com deficiência focam as práticas pedagógicas, ou a formação docente, sobretudo, nos anos iniciais do ensino fundamental, como por exemplo, os de Oliveira, K. (2009), Fonte (2010), Rocha (2013), Oliveira (2014), Kühn (2017), dentre outros. Os estudos relacionados às instituições de ensino superior (IES) objetivaram compreender a construção da identidade docente inclusiva (OLIVEIRA, A.F., 2006), as barreiras atitudinais sobre as pessoas com deficiência empregadas em IES (GUEDES, 2007), a produção de saberes docentes no Curso de Pedagogia (CALLOU, 2014), às condições de acessibilidade na UFPE (OLIVEIRA, M.L., 2013), as representações sociais de pessoa com deficiência dos estudantes de Pedagogia (ARAÚJO, 2016), dentre outros estudos.

Apesar do olhar de cada pesquisador se deter a dificuldades específicas que cercam a educação da pessoa com deficiência, é certo afirmar que a cada dia os princípios da Educação Inclusiva têm trazido contribuições relevantes no que tange ao direito de acesso e permanência às instituições educacionais, como por exemplo, as de ensino superior, não apenas do público alvo da educação especial, mas também dos negros, dos indígenas, da comunidade LGBTI que historicamente foram excluídas nos espaços escolar e universitário. As práticas docentes no ensino superior devem pressupor, portanto, a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças, com base nos princípios da inclusão, pois como nos mostra Gubert (2007, p.37),

[...] a concepção inclusiva (transformadora) valoriza a pessoa com necessidades educativas especiais enquanto ser humano normal dotado de sentimentos, de desejos e de elaborações mentais. Sob essa perspectiva, a limitação passa a ser vista como uma das características do indivíduo e jamais como referência de quem ele é, pois a deficiência é uma característica da pessoa, sendo considerada parte dela, e não que a pessoa seja a sua deficiência.

Perceber o outro em sua totalidade significa, portanto, contribuir para a construção de uma sociedade com justiça social, que garanta os direitos de todos os cidadãos a uma educação de qualidade, dentre outros direitos que constituem a formação da pessoa em sua integralidade, pois como afirma Sasaki (2005), o conhecimento, como direito a ser garantido a todas as pessoas, é fundamental para o público contemplado pela Educação Especial no Brasil.

Entendemos ser relevante nos aproximarmos da realidade de sala de aula, das práticas docentes, para conhecer como a formação do aluno com deficiência

vem, de fato, se concretizando no interior de cursos de graduação da UFPE e de que modo essa instituição tem contribuído para a constituição de práticas pedagógicas inclusivas. Sendo assim, traçamos como objetivo principal da pesquisa, compreender como se constituem as práticas docentes no ensino superior para a formação dos alunos com deficiência na Universidade Federal de Pernambuco. Para responder ao mesmo, definimos os seguintes objetivos específicos: I) Delinear qual a concepção de professores de graduação da UFPE sobre a educação de pessoa com deficiência no ensino superior; II) identificar quais são os apoios recebidos pelos docentes para a educação do aluno com deficiência; III) caracterizar as práticas docentes desenvolvidas em sala de aula para o aluno com deficiência.

Nossa pesquisa pode contribuir para a elaboração de ações afirmativas em Instituições de Ensino Superior, em particular na UFPE, através de formações continuadas que discutam não apenas os princípios da educação inclusiva, como também sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade que garantam a permanência dos estudantes com deficiência no Ensino Superior.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Educação de pessoas com deficiência no ensino superior

Durante muito tempo em nossa história, entre o período do Brasil Império e os anos de 1950, pessoas com algum tipo de deficiência eram julgadas como incapazes para a convivência em sociedade, sendo afastadas em instituições de caridade, ou em escolas especiais. Tais práticas de exclusão social e escolar constituíram o paradigma da segregação, que ao se apoiar no princípio da normalização, justificava tais ações de abandono. Como nos chama atenção Mantoan (2003, p. 15), esse paradigma, ao partir desse princípio, exclui todos aqueles que fogem a “norma padrão”. Para a autora, a segregação,

[...] não sendo específico da vida escolar, atinge o conjunto de manifestações e atividades humanas e todas as etapas da vida das pessoas, sejam elas afetadas ou não por uma incapacidade, dificuldade ou inadaptação.

Posteriormente, por volta da década de 1970, essas pessoas foram integradas no sistema educacional, em classes especiais, sem nenhuma interação com os demais colegas. Dificilmente a pessoa com deficiência conseguia migrar da classe especial para a classe do ensino regular, posto que havia uma seleção focada no êxito desse aluno, centrado no esforço pessoal dele, sem o apoio institucional. Assim sendo, o paradigma da integração, como destaca Mantoan (1997), prevê

[...] a individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências (MANTOAN, 1997, p.15)

A proposta do paradigma da educação inclusiva emerge nos anos de 1980, através das reivindicações de pais e educadores contra a exclusão social que marcava a vida das pessoas com deficiência, ganhando força nos anos de 1990, com a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), elaborada na cidade de Jomtien, Tailândia, bem como com a Declaração de Salamanca, organizada em junho de 1994, na Espanha, que trouxe como objetivo principal garantir o acesso e permanência de **todos** no sistema educacional.

A Educação Inclusiva defende que, independente do grau de comprometimento do aluno com deficiência, ele seja incluído em sala de aula regular, cabendo às instituições de ensino oferecer condições necessárias para sua educação. Concordamos com Mittler (2003, apud OLIVEIRA, 2014) quando ele afirma que a inclusão não deve ser um processo apenas de inserção do aluno com deficiência no ambiente educacional, mas de mudanças que supram as necessidades deles, de modo a garantir a sua permanência nesses espaços.

Cabe reforçar que o paradigma da Educação Inclusiva busca incluir não apenas a pessoa com deficiência, mas aqueles que também foram, e podemos dizer que ainda são vítimas de práticas segregadoras, como os negros, indígenas e quilombolas, através de políticas que proporcionem transformações para além do ambiente educacional. Segalla (2012) enfatiza que um espaço educacional que exclui não é proveitoso tanto para quem tem deficiência, como para quem não tem. Para a autora,

O direito a educação inclusiva não é um direito apenas das pessoas com deficiência, porém, também daqueles que não as têm porque TODOS precisam aprender a conviver com as diferenças e assim se desenvolverem plenamente como seres humanos e cidadãos conscientes. (p.137)

No que se refere às instituições de Ensino Superior, cada vez mais vem aumentando o número de pessoas com algum tipo de deficiência que ingressam nos cursos de graduação. Tal crescimento se dá não pela inexistência de demanda desse público, ou porque elas não sejam capazes de produzir conhecimentos na referida modalidade do ensino, mas pela criação e desenvolvimento de políticas públicas, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI 13.146/2015), a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, ou Convenção de Guatemala (1999), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), dentre outras que, ao reconhecer as potencialidades e necessidades que os mesmos possuem, garantem o direito de acesso à educação e mecanismos que combatam o preconceito e as práticas de discriminação.

Nesse cenário de transformações na forma de perceber a educação da pessoa com deficiência, podemos observar no Brasil, mesmo anterior a Declaração de Salamanca, que a Constituição Federal de 1988 já previa uma educação como direito de todos e não como privilégio para alguns (CÉSAR, 2003). Nesse período ocorre no nosso país uma procura crescente de alunos com deficiência por Escolas Regulares e pelo Ensino Superior. Contudo, como nos revelam os estudos de Amaro e Macedo (2001), uma vez que o sistema de ensino privilegia a avaliação dos alunos através de critérios como boas notas, conduta, características físicas e intelectuais, isso faz com que esse público alvo da educação especial seja excluído, mais uma vez, do processo de ensino-aprendizagem, por não se encaixarem no padrão estabelecido.

Mediante alguns programas do Ministério da Educação (MEC), tais como: o *Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial (2007)*; o *Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (2007)*; o *Programa Escola Acessível (2013)*; o *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade (2003)*, o *Programa Viver Sem Limites (2011)*, bem como o *Programa Incluir*, este criado em 2005, vimos o surgimento de políticas que trazem como

objetivo eliminar barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação, de modo a permitir o acesso de pessoas com deficiência as Escolas e Instituições de Ensino Superior. Com relação a essa modalidade do ensino, a partir do Programa Incluir, que tinha como meta a sua implementação até 2011, por meio de chamadas Públicas, realizadas pela SEESP e SESU, foram propostas ações políticas e atividades voltadas ao público da educação especial, através do Núcleo de Acessibilidade (NACE). Os princípios defendidos nesse documento se refletem no interesse dos alunos com deficiência na escolha de um curso superior, onde eles possam desenvolver suas habilidades e competências profissionais. Inserir-los nesse ambiente educacional torna-se, portanto, uma questão de cidadania e justiça social.

O NACE, criado em junho 2014 na UFPE, começa os trabalhos oficialmente em agosto deste mesmo ano. Hoje ele atende um total de 462 pessoas com deficiência entre alunos, técnicos e docentes, oferecendo assistência direta através de estratégias de apoio a 59 alunos distribuídos em vários cursos (Quadro 1 e 2 em anexo). Cabe ao NACE promover a inclusão e o acompanhamento desse alunado, de modo a garantir a formação acadêmica de todos. De acordo com o Art. 10 desta normativa, é previsto a oferta de orientação didático-pedagógica aos docentes da UFPE, de forma colaborativa, através de formações continuadas relacionadas à acessibilidade e inclusão educacional, bem como na produção de materiais didáticos acessíveis, auxiliando-os, quando cabível, na realização de adequações curriculares. Contudo, a partir de relatos de estagiários de apoio mencionados na introdução deste trabalho parece-nos que o referido Núcleo não tem alcançado a sensibilização, de modo a estimular a criação e o fortalecimento de uma cultura inclusiva na UFPE, promovendo, desse modo, a inclusão educacional de estudantes com deficiência.

Ainda no âmbito da criação de políticas voltadas para a educação da pessoa com deficiência no ensino superior, no dia 28 de dezembro de 2016, sob o governo do Presidente Michel Temer, foi criada a Lei de Cotas nº 13.409, que altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, a qual trata da reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das Instituições Federais de Ensino. Os Artigos 3º, 5º, e 7º da Lei nº 13.409 passam a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (NR).

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (NR).

Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (NR).

A lei de cotas vem para garantir à pessoa com deficiência o direito a um percentual de vagas nas Universidades Federais, ampliando a proposta de igualdade de direito ao ensino superior, antes limitada apenas aos estudantes com baixa renda, negros, indígenas, ou para aqueles que tivessem cursado integralmente o ensino médio em escola pública. Contudo, para afirmar que a Lei nº 13.409, assim como o Programa Incluir, tem garantido uma educação de qualidade para o estudante com deficiência no ensino superior, é preciso conhecer que princípios orientam as práticas pedagógicas dos professores que atendem esse alunado.

2.2. A prática docente inclusiva e a formação do aluno com deficiência

O processo de ensino/aprendizagem pressupõe um deslocamento, ou seja, sair de si e do que já se sabe, para entrar na realidade do outro. Esse movimento exige um esforço tanto para aprender como para ensinar, o que muitos docentes não estão dispostos a fazer, visto que significa sair de sua área de conforto. O saber do professor pressupõe, entretanto, a produção de conhecimentos, que atrelados a processos interativos, podem (re)significar a prática docente e as aprendizagens de todos. Segundo Tardif (2011).

O saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo de construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ações que se tornam parte integrante de sua 'consciência prática' (p.14).

Esse saber dos professores é proveniente dos saberes disciplinares, curriculares e experienciais, os quais vão orientar as práticas desenvolvidas dentro e fora dos espaços educacionais. Embora esses conhecimentos constituam a base para a produção dos saberes docentes, são os da experiência do professor que possuem um papel significativo, posto que advindos da prática, se manifesta por meio de estratégias e maneiras de fazer, que podem ressignificar o processo de ensino-aprendizagem, marcado tão fortemente por ações educativas excludentes.

As ações propostas pelo NACE/UFPE tais como a reunião e Roda de Diálogos, a Exposição de materiais produzidos pelos estudantes com deficiência e a Semana da pessoa com deficiência, são previstas para ocorrer em diversos setores dentro da universidade, como na sala de aula, na reitoria e nas bibliotecas. Tais ações têm como objetivo principal levar informações sobre acessibilidade seja ela física, atitudinal e tecnológica, para toda comunidade acadêmica. As discussões são feitas a partir dos saberes experienciais de estudantes com deficiência, de professores, de discentes/bolsistas, de técnicos administrativos e de bibliotecários, contribuem para a constituição de práticas pedagógicas inclusivas.

As práticas atualmente desenvolvidas por alguns professores e pelas Instituições de Ensino Superior, que incluem e excluem, ao mesmo tempo, o aluno com deficiência, tem gerado um sentimento de frustração neles e o desejo de desistir do curso na universidade. Esse comportamento fica evidente no estudo desenvolvido por Michels (2000), em uma instituição de ensino superior, na fala de um estudante que participou da pesquisa, quando ele afirma que,

[...] quando um professor se depara com um aluno diferente, ou seja, que necessite de uma avaliação diferenciada, ou material didático específico, não se mobiliza para atender, quer seja por desconhecimento, seja por preconceito. (MICHELS, 2000, p. 83).

Para pensarmos, portanto, sobre as práticas inclusivas, se faz necessário olhar para a formação inicial e continuada, uma vez que o desconhecimento de temáticas relacionadas à educação da pessoa com deficiência prejudica a

elaboração de adequações curriculares, que atendam as necessidades dessa pessoa e o desenvolvimento de suas capacidades de aprendizagens. As barreiras físicas, tecnológicas e atitudinais que permeiam a prática docente, dificultam não apenas o acesso do aluno com deficiência a uma educação de qualidade no ensino superior, mas a sua permanência nas mesmas. Contudo, como nos chama atenção Martins (2007), as barreiras atitudinais são as que mais têm prejudicado o processo de ensino e aprendizagem desse alunado, uma vez que estas orientam práticas que “[...] são baseadas na rejeição, no medo, na estigmatização, e nos preconceitos que são os mecanismos de defesa existente frente ao aluno tido como diferente.” (MARTINS 2007, p. 03).

O desenvolvimento de práticas pedagógicas que eliminem tais atitudes frente ao aluno com deficiência, ou seja, a elaboração de ações educativas que busquem o devido entendimento sobre as necessidades educacionais da pessoa com deficiência, podem contribuir fortemente para a inserção profissional e social delas. Para isso, se faz necessário saber

[...] elaborar propostas pedagógicas baseadas na interação com os alunos, desde a concepção dos objetivos, reconhecer todos os tipos de capacidades presentes na escola; sequenciar conteúdos e adequá-los aos diferentes ritmos de aprendizagem dos educandos numa abordagem processual e emancipadora, em função do seu progresso e do que poderá a vir conquistar (CALLOU, 2014, p.5).

Assim sendo, um primeiro passo para que os professores do ensino superior superem as dificuldades em lidar com o aluno com deficiência, consiste em reconhecer os limites da sua formação profissional, identificar os problemas presentes no processo de ensino-aprendizagem de todos, para, a partir daí, buscar conhecimentos que subsidiem suas práticas em sala de aula. Eliminar as práticas integradoras, ou mesmo segregadoras, ainda presentes nos espaços educacionais, implica, portanto, a elaboração de ações educativas que envolvam todos que estão em sala de aula. Oliveira diz que

A percepção de que a prática educativa, em todas as suas dimensões, interfere e contribui para prática pedagógica, confere ao professor a independência de ser intelectual de si mesmo. Nessa relação entre teoria e prática, o docente percebe-se intimamente afetado, fundamentando assim o modo como irá desenvolver sua prática (OLIVEIRA, 2009, p.24).

Diante do exposto faz-se necessário proporcionar experiências que

contribuam para melhorar a relação entre professor e aluno com deficiência, pois todos docentes e discentes são eternos aprendizes. As trocas de experiências vão se refletir na constituição de práticas inclusivas, as quais tendem a eliminar a barreiras e a acessibilidades de todos no sistema educacional.

3. METODOLOGIA

Considerando que o objetivo de nossa pesquisa foi compreender como se constitui a prática docente de professores da Universidade Federal de Pernambuco para a formação dos alunos com deficiência, entendemos que a nossa pesquisa é qualitativa, posto que ela supõe, de acordo com Ludke (1986, p.11), “[...] o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra com o trabalho intensivo de campo”.

Realizamos um estudo de caso uma vez que ele enfatiza o contexto em que o objeto se encontra, considerando os aspectos, elementos e dimensões que emergem da realidade ou fato real (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 19). Entendemos que ao focar a Universidade Federal de Pernambuco, instituição de ensino superior que possui papel importante na formação dos jovens pernambucanos para o mundo do trabalho, os resultados podem contribuir para outras universidades que possuem estudantes com deficiência, através da elaboração de políticas que garantam o acesso e permanência deles no sistema educacional.

Assim sendo, nosso campo de investigação foram cursos de graduação que atendem estudantes com deficiência na UFPE. Selecionamos os cursos de Dança, Direito e Educação Física, a partir da aproximação com os estagiários de apoio do NACE que os acompanham nos referidos cursos e do contato com os professores e estudantes que aceitaram participar da presente pesquisa. Os sujeitos participantes foram, portanto, 03 professores, 03 estudantes com deficiência e 03 bolsistas de apoio (estudantes da UFPE). A fim de garantir o anonimato deles, denominamo-los como Professor 1, Professor 2, Professor 3, Estudante com deficiência 1, Estudante com deficiência 2, Estudante com deficiência 3, Bolsista de apoio 1, Bolsista de apoio 2 e Bolsista de apoio 3.

Para a coleta de dados utilizamos a observação não participante e a entrevista semiestruturada. As observações do nosso campo foram descritivas e

reflexivas, a fim de conhecermos como ela atende aos alunos com deficiência (VIANNA, 2003). As entrevistas contribuíram para o entendimento de aspectos relacionados ao significado atribuído a educação desse público na UFPE, bem como as práticas desenvolvidas para a sua formação integral, posto que ela é um instrumento que proporciona uma “relação pessoal entre pesquisador/sujeito, o que facilita um maior esclarecimento de pontos nebulosos” (MOROZ; GIANFALDONI 2006, p. 66).

Realizamos a análise temática, que adota, como referência, as três fases básicas da análise de conteúdo descrita por Bardin (1977), e sintetizada por Triviños (1987), ou seja, a pré-análise, a descrição analítica e a interpretação inferencial. Desse modo, procedemos nossa análise dos dados tendo como referência os objetivos e os referenciais teóricos que orientaram nossa pesquisa.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1. A concepção de pessoa com deficiência no Ensino Superior

Inicialmente, ao propor entender a concepção de pessoa com deficiência dos professores do Ensino Superior, nos inquietamos em perceber qual é o significado que emerge da estrutura física dos cursos da UFPE que atendem a esse público, ou seja, como ela se constitui enquanto espaço formativo, bem como o significado proveniente de sua estrutura organizacional, ou seja, que serviços a UFPE e os Cursos oferecem para a constituição de práticas inclusivas com relação à educação dos estudantes com deficiência. A partir desses dados, procuramos conhecer, a partir das falas dos professores, dos alunos com deficiência e dos bolsistas de apoio que acompanham esses alunos, qual concepção de educação da pessoa com deficiência prevalece em cursos de graduação da Universidade Federal de Pernambuco.

O que nos revela o campo de investigação

A UFPE é tida como uma excelente instituição de ensino superior no território nacional, tanto com relação ao ensino (graduação, pós-graduação), quanto às atividades de pesquisa e extensão. Nossa instituição está entre a 14^o melhor

universidade do país e agrega mais de 40 mil pessoas, entre professores, servidores técnico-administrativos e alunos de graduação e pós-graduação, distribuídos em três Campi: Recife, Caruaru e Vitória de Santo Antão. Ela possui 12 Centros Acadêmicos; 92 cursos de graduação no campus Recife e 32.440 alunos matriculados nos cursos de graduação (dados do semestre 2017.2). No campus de Recife, temos 24.973 estudantes e 2.834 professores (79,84% com doutorado, dados de abril de 2016). São mais de 40 prédios, entre eles a Reitoria, 9 Centros Acadêmicos, 8 Órgãos Suplementares, 1 Centro de Convenções, 1 Concha Acústica, 1 Clube Universitário, 1 Creche, 2 Casas dos Estudantes (Masculina e Feminina) e 1 Restaurante Universitário.

Ao anunciar a missão de respeito à diversidade cultural como fundamento de uma convivência social mais igualitária, responsável e justa, a UFPE traz uma visão de universidade comprometida com a transformação e desenvolvimento da humanidade, valorizando a diversidade e respeitando as características distintas de pessoas e comunidades em seus modos de ser e agir. Ela apresenta como um dos seus pilares a acessibilidade e o compromisso com a inclusão social, contudo, como os dados nos indicaram já no estudo exploratório e reafirmados em nossas observações de campo, muito se tem a fazer a respeito da educação inclusiva.

Com relação aos estudantes com deficiência, a UFPE possui instalações físicas com poucas rampas, elevadores quebrados por falta de manutenção, raros pisos táteis, o que dificultam o acesso às salas de aula, sala de professores, departamentos, laboratórios e outros, revelando-nos uma baixa preocupação por parte dos gestores com a acessibilidade da pessoa com deficiência, ou mobilidade reduzida, a determinados espaços da universidade. A esse respeito, destacamos abaixo a fala do aluno com deficiência 1, que nos diz:

Percebo os alunos com deficiência muito desvalorizados, pois a universidade não tem nenhuma acessibilidade para facilitar a nossa vida aqui dentro, não tenho a liberdade de chegar onde preciso para fazer alguma atividade.

Essa realidade da universidade tolhe a autonomia do estudante com deficiência física de ir e vir sozinho, gerando constrangimentos diários para eles. Lembramos que de acordo com o Programa Federal Incluir, a UFPE já deveria ter atendido essas normas. Como nos chama atenção Sasaki (2009, p. 3):

[...] Alunos que se locomoviam em cadeira de rodas submetiam-se ao constrangimento de serem carregados para cima e para baixo no prédio da faculdade, quando havia solidariedade de alguns colegas (já imaginaram isto acontecendo de segunda-feira a sexta-feira durante quatro ou cinco anos?).

A eliminação de barreiras é condição básica para garantir a acessibilidade da pessoa com deficiência no espaço educacional. Ainda sobre esse aspecto, destaca a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008),

A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações.

Além dessa estrutura física precária, existe na UFPE uma escassez de material adaptado para alunos com deficiência, bem como de formações continuadas através do NACE para os membros da comunidade acadêmica (professores e técnicos administrativos) que trabalha em prol da formação desse alunado. Esse déficit de recursos pedagógicos e de formações indica-nos que a UFPE pouco vem investindo nas adequações curriculares e na qualificação profissional no campo da educação inclusiva. Nessa direção, a LBI/2015, no Art. 28, parágrafo III, prevê a necessidade de elaboração de projeto pedagógico que,

[...] institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

Diante do acima exposto, vemos que a concepção de educação do estudante com deficiência que emerge a partir da estrutura física e organizacional da UFPE, oscila entre o paradigma da segregação, quando não oferece ao aluno com deficiência física, por exemplo, o acesso a sua sala de aula e demais dependências administrativas, e o paradigma da integração, ao não ofertar espaços de produção de recursos pedagógicos e de formações que orientem as práticas docentes e discentes.

O que nos revelam nossos sujeitos

Entre os 09 participantes da pesquisa, 07 são do sexo feminino, dentre elas 01 aluna com deficiência; 03 professoras que possuem alunos com deficiência em sala de aula; 03 bolsistas de apoio que assessoram esses mesmos alunos e 02 sujeitos do sexo masculino, sendo 02 alunos com deficiência. A faixa etária das educadoras varia de 35 a 51 anos. Os alunos (as) com deficiência estão na faixa de 20 a 29 anos e as bolsistas de apoio entre 18 e 23 anos.

Em relação à formação inicial dos participantes, a **Professora 1** é formada em Economia desde 1986, lecionando nesta instituição há 28 anos; a **Professora 2** é graduada em Psicologia a partir de 1994 e Nutrição em 2000, foi substituta na instituição por dois anos e se tornou efetiva em 2008; a **Professora 3** tem formação em Educação Física licenciatura plena e bacharelado, a contar de 2005, pela UPE, dá aulas em outras autarquias a cerca de dez anos e está na UFPE há um ano. O **Aluno com deficiência 1** é cadeirante, possui múltipla deficiência e faz o curso de Dança; o **Aluno com deficiência 2** é autista e cursa Educação Física; o **Aluno com deficiência 3** é Deficiente Visual e está cursando Direito; a **Aluna bolsista de apoio 1** faz o curso de Dança; a **Aluna bolsista de apoio 2** cursa Educação Física; a **Aluna bolsista de apoio 3** está cursando Direito.

A chegada recente dos alunos com deficiência na UFPE tem provocado, aos poucos, a implantação de ações relacionadas às necessidades educacionais específicas por deficiência, como por exemplo, a presença, ainda que insuficiente, do intérprete em sala de aula de modo a eliminar as barreiras comunicacionais que tanto prejudicam as aprendizagens dos alunos surdos, ou a construção de rampas, ou piso tátil, poucos, é verdade, mas que minimizam, enquanto barreira física e urbanísticas, o acesso a espaços no interior da UFPE. Ainda assim, percebemos, a partir das falas dos alunos Bolsistas de apoio 1, 2 e 3 que existem barreiras atitudinais, ou seja, restrições com o aluno com deficiência, que revelam que a inclusão é incipiente por parte de alguns docentes e discentes, bem como pela própria instituição. De acordo com o relato do Bolsista de apoio 1:

Aluno com deficiência no ensino superior é como se fosse apenas uma questão de obrigatoriedade, tornar acessível o ensino superior [...] Percebo que muitas vezes não é considerada a presença do aluno com deficiência em sala de aula, para alguns professores que se mostram

resistentes, é como se eles não estivessem ali, eles são negligenciados [...] existe um grande despreparo para trabalhar a inclusão (**Bolsista 1**)

Invisíveis, negligenciados, indiferentes, desassistidos são esses sentimentos que emergem sobre os estudantes com deficiência que precisam ser incluídos de fato no ensino superior, o que significa desenvolver um nível de conscientização em toda comunidade acadêmica sobre as competências e habilidades que eles possuem, de modo que eles sejam tratados igualmente, independentes da deficiência.

Esse tipo de atitude surge a partir de entendimentos estereotipados a respeito da deficiência, que focam apenas na diferença e não no que temos em comum. Esse tipo de comportamento reforça a segregação social, através da reprodução de conceitos errôneos tais como: rejeição, estranheza, piedade, tolerância, superproteção (MARTINS, 2007). Vale ressaltar que a educação no ensino superior para os alunos com deficiência ao se constituir em práticas segregadoras ou integradoras findam por focar mais nas habilidades e competências que eles “não têm”, ou seja, em algo que não é visto como possível. Essa representação faz emergir sentimentos neles, tais como desamparo, indiferença, exclusão, desafio, ineficaz, desrespeito e despreparo dos profissionais, como se o ensino superior não fosse para a pessoa com deficiência, pois a conquista vem carregada de muitas dificuldades, como observamos na fala do Aluno com deficiência 3,

Acho desafiador, tudo é muito novo e em construção, algumas coisas poderiam ser mais eficazes. [...] me sinto desrespeitada em meus direitos e necessidades extremas, [...] profissionais que trabalham com inclusão totalmente despreparados (**Aluno com Deficiência 3**)

O significado que os alunos com deficiência revelam sobre sua inserção no ensino superior se aproxima do paradigma da integração, uma vez que cabe a eles superar todas as barreiras que eles passam e vivem no cotidiano. Podemos mesmo inferir que essas vivências beiram, por vezes, a segregação, quando eles falam que os colegas não os percebem como pessoas que possuem os mesmos direitos que eles. Concordamos com Lima (2005, p.7) quando fala que:

A inclusão, portanto, não é algo de que se fala, mas algo que se vive, intensa e inconscientemente, continua e tenazmente, concreta e francamente. A inclusão é a participação de todos pelo todo, com todos.

Para as Professoras 1, 2 e 3 que possuem alunos com deficiência em sala de aula, elas afirmam que mesmo havendo profissionais de apoio para atender essa clientela, não há muita informação de como lidar com esses alunos. Esse entendimento fica claro, por exemplo, na fala da professora 1 e 2,

Não tenho muita informação de como lidar com eles, acho que precisa de mais acessibilidade para todos, pois o objetivo da universidade é democratizar, ter um retorno social, a universidade pública tem essa função e não pode excluir, é de interesse incluir esses alunos, apesar do custo a mais [...] (**Professora 1**)

Apesar de identificarem as dificuldades para o trabalho com o aluno com deficiência na universidade, percebemos, de modo geral, que a percepção dos docentes sobre a pessoa com deficiência nessa modalidade do ensino se aproxima dos princípios da educação inclusiva, uma vez que eles entendem que a universidade é para *todos* e que a convivência com a pessoa com deficiência representa um ganho para *todos*. Contudo, mesmo significando uma nova conquista para esse público, existem muitos desafios e dificuldades a serem enfrentados pelos alunos e professores. Ou seja, não há inclusão se não houver transformação e não há inclusão plena se a transformação não for contínua, consciente e concreta (LIMA 2005).

4.2 As Práticas docentes no ensino superior para o aluno com deficiência

Neste momento, procuramos conhecer as práticas docentes desenvolvidas em salas de aula de cursos de graduação da UFPE, que possuem estudantes com deficiência, bem como as ações dos bolsistas de apoio, enquanto suporte oferecido pela Universidade Federal de Pernambuco, junto ao público alvo da educação especial.

Percebemos que a maior inquietação dos professores está relacionada à insegurança em trabalhar com o aluno com deficiência, o que, associado à falta de diálogo aprofundado sobre a inclusão desse alunado no ensino superior, acaba por gerar dificuldades nas aprendizagens e no desenvolvimento pessoal do estudante com deficiência. A fala da Professora 2 retrata bem esse sentimento, quando ela afirma que,

Não temos nenhuma capacitação, formação ou orientação de trabalhar com aquele aluno com determinadas especificidades, [...] temos um grande potencial para atender muito bem esse alunado, oferecer uma educação de qualidade se tivéssemos alguma formação para tal. **(Professora 3)**

Essa realidade reforça a importância de formações continuadas que possibilitem aos docentes conhecer a diversidade do público da educação especial, em particular da pessoa com deficiência que chega ao ensino superior, suas necessidades educacionais, garantindo-lhes não apenas o acesso, mas, sobretudo, a permanência nos cursos que eles escolheram para a sua profissionalização. Conforme previsto no inciso X da LBI/2015, é necessário haver

[...] adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado; (BRASIL, 2015)

Apesar das dificuldades enfrentadas pelos professores no desenvolvimento de práticas que atenda a todos em sala de aula, alguns tomam iniciativa para oferecer melhores condições de aprendizagem aos estudantes com deficiência, por se sensibilizarem com a situação vivenciada por eles no curso. Como nos mostra Oliveira (2007):

A convivência direta, seja familiar ou profissional, com as pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais aguça a sensibilidade, a percepção, a compreensão e o interesse por sua situação de excluído social. (p. 216)

Apesar de alguns professores reconhecerem que a universidade é para TODOS, não há, por parte da UFPE, a oferta de conhecimentos que possam orientar as práticas docentes com esse alunado, ou seja, a postura da instituição de não oferecer condições de trabalho para garantir a educação da pessoa com deficiência, a aproxima, mais uma vez, do paradigma da integração, ou mesmo da segregação, posto que existem estudantes com deficiência que são “negligenciados” na sua formação profissional e social.

Planejar faz parte do dia-a-dia de cada um, sendo necessário em qualquer área do conhecimento. A princípio o planejamento servia como ferramenta reguladora das ações dos professores e profissionais da educação. Atualmente ele

se tornou um instrumento essencial para a organização e desenvolvimento de atividades que possibilitem a superação de dificuldades de aprendizagens em sala de aula. Com relação aos estudantes com deficiência, como nos indica a LBI/2015, no Art. 28, inciso VII, é necessário fazer

[...] planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva; (BRASIL, 2015)

Dentre os docentes investigados na UFPE, o planejamento de ações a serem desenvolvidas em sala, com o público da educação especial, inexistente. Este se constitui de forma aleatória, de acordo com a concepção de cada educador, o que não tem garantido a educação e formação dos alunos com deficiência nos cursos de graduação da UFPE. Tal fato pode ser observado na fala do Professor 2, por exemplo, que sobre o ato de planejar e fazer as adequações necessárias aos estudantes, afirma que,

Não tenho plano de aula específico para o aluno, mas faço pensando em todos, incluindo eles e outros 69 alunos. Preparo aulas diferenciadas e inclusivas para alguns alunos com deficiência específicas, mas se tratando de deficiência visual fica complicado, o lúdico torna mais leve a aprendizagem de termos técnicos [...] a partir desse acompanhamento faço uma avaliação processual (**Professor 2**)

O fato de não planejar a aula a partir das necessidades educacionais específicas do aluno com deficiência, pode levar a constituição de uma prática docente descontextualizada, que não atenda as dificuldades desse aluno. Como nos chama atenção Oliveira (2009, p. 32),

[...] a prática docente seria o espaço de concretização do ofício de professor frente ao mundo, onde, somente no cotidiano, na ponte entre a academia e os problemas específicos de ensino enfrentados pelo professor, o binômio teoria e prática poderá ser redimensionado para o olhar de uma educação mais próxima dos alunos e de suas reais necessidades.

Se por um lado, os docentes acreditam que suas práticas atendem as necessidades educacionais dos estudantes com deficiência, por outro lado, temos os bolsistas de apoio que apontam um total desinteresse por parte dos professores pelo planejar e buscar os recursos pedagógicos necessários ao desempenho de todos. Tal fato pode ser observado na fala da Bolsista de apoio 2 a seguir,

Os professores não fazem nenhum esforço para melhorar as aulas, há muitas dificuldades na didática do professor por não adaptarem as aulas, eles dão aula normal como para todo mundo, não tem um plano de aula ou planejamento de prova diferenciada com esses alunos (**Bolsista de apoio 2**)

Apesar dos professores e bolsistas de apoio justificar suas dificuldades em sala de aula a falta de formação específica no campo da educação inclusiva, entendemos que tais dificuldades podem ser superadas a partir de práticas pedagógicas docentes que se constituam na relação com o outro e com o contexto social em que se encontram. A prática pedagógica inclusiva, ao garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais do estudante com deficiência, ela promove o crescimento de todos em sala de aula, contribuindo para a eliminação de barreiras atitudinais ainda presentes na UFPE. Como nos diz Carvalho:

[...] professores alegam (com toda razão) que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, nem de estagiar com alunos da educação especial. Muitos resistem, negando-se a trabalhar com esse alunado enquanto outros os aceitam, para não criarem áreas de atrito com a direção das escolas. Mas, felizmente, há muitos que decidem enfrentar o desafio e descobrem a riqueza que representa o trabalho na diversidade (CARVALHO, 2004, p. 27).

Sobre as formações continuadas, os Bolsistas de apoio 1,2 e 3 não tiveram acesso a nenhuma que tenha sido oferecida pela UFPE, a não ser algumas reuniões e rodas de diálogos promovidos pelo NACE para saber como o acompanhamento ao aluno com deficiência estava ocorrendo. Vejamos o que nos revela o Bolsista 2,

O NACE faz algumas reuniões [...] não tendo o foco direto para a deficiência que acompanho, por fim acaba sendo meu conhecimento com o do aluno, nós por nós (**Bolsista de apoio 2**)

Mediante o que foi colocado acima, entendemos que apesar da UFPE avançar no processo de inserção desses alunos no ensino superior, ou seja, garantir o acesso do estudante com deficiência aos cursos de graduação, ainda é preciso avançar muito em ações afirmativas que possam contribuir para a constituição de práticas pedagógicas inclusivas que garantam a permanência desses alunos e uma formação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES

Nossa pesquisa nos permitiu entender com maior profundidade como de fato vem sendo constituída a prática docente para a formação do aluno com deficiência no ensino superior, na Universidade Federal de Pernambuco. Buscamos respostas através das ações de sujeitos que estão envolvidos diretamente com esse alunado.

Sinalizamos, inicialmente, as dificuldades existentes com relação a estrutura física e organizacional da UFPE, que se refletem tanto na mobilidade do aluno com deficiência nos espaços da referida instituição, no seu acesso às salas de aula, bibliotecas, dentre outros, como na elaboração do planejamento das ações a serem desenvolvidas com esse público e a produção de recursos didáticos que possam orientar as práticas pedagógicas dos docentes e dos estagiários de apoio, de modo a favorecer uma formação de qualidade ao aluno com deficiência.

Diante desse contexto pouco propício a constituição de práticas inclusivas, destacamos as práticas de alguns sujeitos (professores e estagiários), que mesmo sem capacitação para tal, se interessam em compreender a realidade vivida pelos alunos com deficiência no ensino superior e trabalhar com eles com base nos princípios da educação inclusiva. Esse dado reforça a necessidade de a UFPE promover formações continuadas nesse campo do conhecimento, ou seja, ela precisa criar tempo e espaço para a produção de saberes docentes que possibilitem o desenvolvimento de práticas pedagógicas que garantam a acessibilidade do estudante com deficiência “[...] na arquitetura, nas comunicações, nos sistemas de informação e comunicação e nos materiais didáticos e pedagógicos” (GUERREIRO, 2011, p. 46).

Para que a formação profissional dos nossos jovens ocorra com qualidade, é preciso superar os princípios da educação *integradora*, manifestos através de práticas que passam, com frequência, a responsabilidade de superação das dificuldades de aprendizagens aos alunos e familiares, pelos princípios da educação *inclusiva*, que possibilitam a constituição de práticas que identificam as dificuldades de cada aluno e buscam promover mecanismos que os ajudem no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AMARO, D. G.; MACEDO, L. de. **Da lógica da exclusão à lógica da inclusão: Reflexão sobre uma estratégia de apoio à inclusão escolar.** Mauá, 2001.

ARAUJO, F. M. A.de. **As representações sociais de pessoa com deficiência dos estudantes dos cursos de pedagogia:** quando a educação inclusiva interroga a formação docente. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco. Pernambuco, 2016.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007,** dispõe acerca da **Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC: SEESP, 2008.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a **Lei Brasileira de Inclusão** da Pessoa com Deficiência. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015. Acesso em jan. 2018.

_____. **Decreto Federal Lei nº 13.409 de dezembro de 2016.** Altera a **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012; sob o governo do Presidente Michel Temer.

_____. Ministério da Educação e Cultura – MEC. **Documento Orientador do Programa Incluir. 2018.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192> Acesso em Outubro de 2018.

CALLOU, A. **Inclusão na educação profissional:** visão dos gestores do IFRJ. 2014. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva:** com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CÉSAR, M. a escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos. In RODRIGUES, D. (Org.). **Perspectivas sobre a inclusão, da educação a sociedade.** Porto: Porto Editora, 2003. P. 117-119.

CONVENÇÃO INTERAMERICANA PARA A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA AS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA. 1999. Disponível na internet<<http://pfdc.pgr.mpf.gov.br>> Acesso em 22 de jul. de 2019.

GUEBERT, M. **Inclusão: uma realidade em discussão.** Curitiba: Ibpex, 2007.

GUEDES, L. C. **Barreiras Atitudinais nas instituições de ensino superior: questão de educação e empregabilidade.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

GUERREIRO, E. M. B. R. **Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior: estudo de caso da UFSCAR.** 2011. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

LIMA, F. J. **Mitos e pré-conceitos em torno do aluno com deficiência na escola regular e na escola especial.** Texto apresentado em sala de aula, disciplina Individualidade e Formação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife. 2005 (digital).

LUDKE, M.; MARLI, E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** EPU. 1986.

MANTOAN, M. T. É. Inclusão escolar de diferentes mentais: que formação para professores? In: MANTOAN, M. T. É. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Mennon; Editora SENAC, 1997.

_____. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, L. A. R. **Algumas reflexões a respeito da formação docente para atuação com a diversidade.** Anais da Anped, GT 02, 2007.

MICHELS, L. R. F. **A inclusão/ exclusão da pessoa portadora de necessidades especiais no contexto universitário.** 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUCRS. Rio Grande do Sul, 2000.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O processo de pesquisa: Iniciação.** 2ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

OLIVEIRA, A. F. T. de M. **A representação cultural da deficiência nos discursos midiáticos do Portal do Professor do MEC.** 2014 a. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

_____. **A construção de uma identidade docente inclusiva e os desafios ao professor-formador.** 2006. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Educação inclusiva e formação de professores: a importância do corporal sensível.** In: PIZZI, Laura C. Vieira;

FUMES, Neiza Frederico. *Formação do pesquisador em educação: diversidade, inclusão e juventude*. Maceió: EDUFAL, 2007. p. 213-227.

_____. **Saberes, Imaginários e representações na educação**

especial: A problemática ética da “diferença” e da exclusão social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, K. S. de. **A prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental para alunos com deficiência**. 2009 185 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação, 2009.

OLIVEIRA, Luiza Maria Pereira de. **Variadas maneiras de dizer não: acessibilidade na UFPE, existe?** Recife, 2013. 100 f. + CD-ROM Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco. CCSA, Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, 2013.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

_____. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SEGALA, J. F. Direito a Educação. In: FERRAZ, C. V et e al. **Manual dos direitos da pessoa com deficiência**. São Paulo: Saraiva 2012.

TARDIF, M. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão das interações humanas**. Petrópolis: Vozes 2011.

TRIVIÑOS, A. **A Pesquisa Qualitativa em Educação: Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

UNESCO, **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade. Genebra: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: Outubro de 2018.

UFPE. NACE 2018, Disponível em:

<<https://www.ufpe.br/nucleodeacessibilidade/sobre>> Acesso em: Out. de 2018.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

APÊNDICE 1

Quadro 1: Alunos com deficiência, por curso, assistidos pelo NACE na UFPE⁴

Curso	Deficiência	Quantidade
Direito	01 deficiência física; 01 deficiência auditiva; 01 baixa visão; 02 deficiências visuais.	05 alunos
Psicologia	03 baixa visão; 01 deficiência visual; 01 deficiência auditiva.	05 alunos
Pedagogia	02 deficiências visuais; 01 deficiência auditiva; 01 deficiência intelectual.	04 alunos
Serviço Social	02 baixa visão; 01 deficiência visual. 01 deficiente Intelectual	04 alunos
Abi-Engenharia	01 deficiência física e auditiva; 01 deficiência física; 01 TDH.	03 alunos
Farmácia- Bacharelado	03 deficiências físicas; 01 surdez.	04 alunos
Educação Física Bacharelado	01 autismo 01 def. auditivo	02 alunos
Ciências Ambientais	01 discalculia; 01 deficiência intelectual.	02 alunos
Ciência Política	01 deficiência visual; 01 autismo.	02 alunos
Dança	01 surdez; 01 deficiência física.	02 alunos
Engenharia Eletrônica	01 deficiência intelectual; 01 síndrome de Asperger.	02 alunos
Filosofia	01 deficiência física; 01 deficiência visual.	02 alunos
Licenciatura Em Música	02 baixa visão.	02 alunos
Medicina	01 baixa visão 01 deficiência física	02 alunos
Biomedicina	01 deficiência física	01 aluno
Ciências Biológicas Bacharelado	01 déficit de atenção	01 aluno
Ciências Biológicas Licenciatura	01 baixa visão	01 aluno
Administração	01 baixa visão	01 aluno
Arquitetura E Urbanismo	01 deficiência física	01 aluno
Engenharia Química	01 síndrome de Asperger	01 aluno
Engenharia Naval	01 baixa visão	01 aluno
Engenharia da Computação	TDAH	01 aluno
Engenharia Elétrica	TDAH, dislexia, disgrafia, disortografia	01 aluno
Engenharia De Produção	Déficit de atenção	01 aluno

⁴ Destacamos que no Quadro 1, fornecido pelo NACE, não consta o Curso de Letras Libras, o que certamente se reflete no quantitativo de alunos surdos presentes na UFPE e sistematizados também no Quadro 2.

Educação Física Licenciatura	01 deficiência visual	01 aluno
Letras Português EAD	01 deficiência física	01 aluno
Letras Inglês	01 deficiência física	01 aluno
Licenciatura em Expressão Gráfica	01 baixa visão	01 aluno
Matemática Licenciatura	01 deficiência auditiva	01 aluno
Nutrição	01 deficiência visual	01 aluno
Odontologia	Deficiência intelectual, TDAH, dislexia.	01 aluno
Secretariado Executivo	01 baixa visão	01 aluno

APÊNDICE 2

Quadro 2: Total de alunos com deficiência assistidos na UFPE

Deficiência	Quantidade
Baixa Visão	14 alunos
Deficiência Física	12 alunos
Cegueira	10 alunos
Deficiência Auditiva	05 alunos
Deficiência Intelectual	04 alunos
Autismo	02 alunos
Déficit de Atenção	02 alunos
Síndrome de Asperger	02 alunos
Surdez	02 alunos
TDH	02 alunos
Deficiência Física e Auditiva	01 aluno
Discaulia	01 aluno
Deficiência Intelectual, TDAH, Dislexia	01 aluno
TDAH, Dislexia, Disgrafia, Disortografia.	01 aluno