



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

Experiência inclusiva no ensino superior: ações do núcleo de apoio psicopedagógico de uma instituição de ensino superior

Eixo temático: A pessoa com deficiência e/ou necessidades educativas especiais na Educação Superior: acesso, permanência e aprendizagem

Autoras: Patrícia Kebach (Professora da Pedagogia);¹⁶² Juliana da Silva Carminatti (Psicóloga); Aneli Paaz (Professora das Licenciaturas)

Resumo: No presente artigo, apresentaremos algumas das ações que o Núcleo de Apoio Psicopedagógico (NAP) realiza para atender as pessoas com necessidades especiais matriculadas na instituição. Para isso, realizamos uma breve revisão teórica e legislativa sobre o tema, citando, também, nossos documentos institucionais, cuja elaboração contou com a participação do NAP. Este trabalho tem como objetivo gerar reflexões relativas à inclusão nas Instituições de Ensino Superior, a partir da exposição dos procedimentos adotados nas Faculdades Integradas de Taquara. Aponta-se para a relevância de estudo do tema em questão, considerando o aumento significativo do número de pessoas com necessidades especiais que estão entrando no Ensino Superior a cada ano.

Palavras-chave: inclusão, ensino superior, núcleo de apoio psicopedagógico.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, pretendemos relatar as ações do Núcleo de Apoio Psicopedagógico (NAP) de uma instituição de Ensino Superior, em relação aos procedimentos adotados para tornar a Instituição, de fato, inclusiva. Nosso compromisso institucional é formar cidadãos conscientes de sua responsabilidade social e do papel de agentes transformadores e participantes no desenvolvimento da sociedade. Com o intuito de firmar tal compromisso, a instituição vem implementando o Programa de Acessibilidade e Práticas Inclusivas, apoiando, desse modo, os alunos que necessitam do apoio institucional para continuar sua formação. A concepção desse programa articula princípios e valores que vão além da acessibilidade física, incluindo políticas e práticas institucionais na esfera pedagógica e da gestão. Neste programa, o NAP insere-se com o “objetivo de assessorar professores, acadêmicos e colaboradores, em prol da aprendizagem e do

¹⁶² E-mail: patriciakebach@yahoo.com.br



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

conhecimento”, sendo o órgão executor do Atendimento Educativo Especializado (AEE) na Instituição.

Entretanto, mesmo com todo esse aparato legal e institucional para atender os alunos de inclusão na instituição, refletiu-se no seguinte problema de pesquisa neste relato: de que forma ocorrem as ações de inclusão na instituição de Ensino Superior? Pesquisamos a teoria e a prática institucional para chegar a algumas considerações, tendo em vista que a inclusão implica em mudanças e adaptações constantes.

Este questionamento surgiu em meio às vivências cotidianas na instituição de Ensino Superior, no momento em que se faz o atendimento aos professores que possuem, em suas aulas, algum aluno que precisa ser incluído. O NAP presencia, assim, a constante dificuldade, por parte dos professores do Ensino Superior, em realizar um trabalho de inclusão com os alunos com necessidades educacionais especiais. As dúvidas são relativas a múltiplas esferas. Desse modo, quando procuram o atendimento do NAP, alguns dos questionamentos formulados são os seguintes: como realizar uma adaptação curricular? Como avaliar os alunos? Estes podem ou não reprovar? Em caso afirmativo, em quais situações? Como gerar um parecer descritivo para os alunos que têm algum déficit cognitivo? Os alunos com problemas de aprendizagem devem trabalhar em grupo ou individualmente? Estes são apenas alguns dentre vários outros questionamentos que surgem semanalmente e que demonstram o quanto a temática Educação Especial precisa ser refletida e aprimorada.

Mantoan (2003) afirma que a inclusão implica na mudança do paradigma educacional vigente para que haja uma adequação ao mapa da educação escolar que está sendo retraçado. Para a autora, embora a escola esteja se abrindo aos novos grupos sociais, ainda não está ao par de novos conhecimentos relativos a verdadeiros processos inclusivos, excluindo, desta forma, os conhecimentos trazidos desses diferentes grupos, como válidos no ambiente acadêmico, ou seja, realiza uma integração, sem de fato incluir os “diferentes”. Além disso, aceita-se o fato de compartilhar espaços com seres humanos, cuja diversidade é explícita dentro da instituição escolar, entretanto, não se aceita o fato de que os ritmos e processos das pessoas com Necessidades Especiais sejam diferentes.

A inclusão pode ser considerada produto de uma educação plural, democrática e transgressora, provocando crise na identidade institucional, abalando o senso identitário dos



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

professores, conduzindo a ressignificação da identidade de alunos (MANTOAN, 2003). Portanto, “o aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais” (MANTOAN, 2003, p. 32). Ou seja, todos os alunos de ambientes abertos à inclusão são influenciados por este novo paradigma pluralizado e se beneficiam desta democratização.

Considerando a realidade educacional vigente, faz-se necessário diferenciar integração e inclusão de alunos especiais. Segundo Carvalho (2004, p. 67), “no modelo organizacional que se construiu sob a Influência do princípio da integração, os alunos deveriam adaptar-se às exigências da escola e, no da inclusão, a escola é que deve se adaptar às necessidades dos alunos”.

Marchesi (2010) coloca como condições da inclusão a confluência de um grande conjunto de condições que possibilitam para a maioria dos alunos com problemas de aprendizagem uma resposta satisfatória na escola regular. As condições se situariam em três níveis diferentes, mas estreitamente relacionados: os contextos políticos e sociais, o contexto escolar e o contexto da sala de aula. Ou seja, uma orientação política em favor da inclusão contribuirá de forma significativa para que as escolas fiquem situadas nessa posição. Igualmente, quando uma instituição de ensino estabelece entre seus objetivos a inclusão de todos os alunos, facilita a transferência estratégica à prática educativa inclusiva nas salas de aula. O autor destaca que as experiências sobre instituições de ensino inclusivas destacaram fatores que incidem em maiores mudanças, colocando como principais: a transformação do currículo; o desenvolvimento profissional dos professores; liderança efetiva; mudança da cultura e organização da instituição; e o compromisso com a mudança. Todos estão interrelacionados, ou seja, a presença de um deles já favorece a incorporação dos outros.

Com vistas às proposições supracitadas, a Instituição, por meio das ações do NAP, procura gerar possibilidades de real inclusão, a partir do conhecimento sobre processos inclusivos, da escuta de nossos alunos com necessidades especiais e da orientação aos professores que a cada semestre trabalham com estes alunos. Portanto, neste artigo, explicitaremos algumas de nossas vivências inclusivas.



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

1 PROCESSOS INCLUSIVOS NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Ao se abordar o aparato legal de políticas públicas voltadas para a inclusão, Pereira (2008) afirma que o Brasil ganhou fama mundial por ter um conjunto completo de políticas voltadas para tal segmento. Todavia, segundo a autora, provavelmente ainda não completamos a transição de sair de medidas assistencialistas para as emancipatórias.

Para que haja a emancipação dos alunos especiais é preciso que, de fato ocorra aprendizagem. Assim, a adaptação curricular deve ser feita de modo que os professores estabeleçam os conteúdos mínimos que os alunos devem aprender para que haja progressão de conhecimento. Essa adaptação, portanto, deverá ser pensada visando à construção progressiva de conhecimentos básicos dos alunos com dificuldade de aprendizagem. Caso contrário, agir-se-á de modo assistencialista, apenas integrando os alunos, e não, os incluindo nos processos de ensino e de aprendizagem. E como avaliar se houve construção de conhecimento? Além da orientação dada pelo NAP para atuar com cada aluno, segundo suas dificuldades, é necessário a sensibilidade do professor para agir a partir de uma avaliação diagnóstica, em comparação à avaliação formativa e final de seus alunos especiais. A comparação de progressão de conhecimento deve ser feita entre os diferentes momentos de construção de conhecimento do próprio aluno, e não dele com os demais.

Pesquisando a Educação Inclusiva constata-se que as reflexões sobre a Inclusão no Ensino Superior ainda são parcas. Existem poucas pesquisas ou relatos de experiência sobre essa temática, fato ratificado por autores como Duarte et al. (2013), Moreira, Michels e Colossi (2006) e Oliveira (2011). Oliveira et al. (2016) concluíram em sua pesquisa que o tema Educação Inclusiva é mais estudado em relação às crianças, quando voltam a atenção às pessoas adultas com necessidades especiais, este está mais relacionado à assistência à saúde e não à Educação Inclusiva no Ensino Superior.

Embora as Políticas para a inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular tenham surgido na década de 1980, com a Declaração de Sunderberg (UNESCO, 1981), os programas inclusivos passaram a fazer parte das políticas das Universidades Públicas a partir da década de 2000. Por meio de programas de ação afirmativa, cujo público-alvo era pessoas com deficiência, afrodescendentes, indígenas, jovens de baixa renda e provenientes de escolas públicas (PEREIRA, 2008).



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

Contudo, atualmente o panorama de inclusão de alunos especiais está mudando e o número de alunos com necessidades especiais matriculados no ensino superior privado supera os das Universidades Públicas, como mostra a Tabela 1 – Alunos Matriculados no Ensino Superior em 2014 (BRASIL, 2016):

Tabela 1 – Alunos Matriculados no Ensino Superior em 2014

Alunos matriculados no Ensino Superior em 2014	Alunos com necessidades especiais matriculados no Ensino Superior em 2014		
Brasil	7.828.013	33.377	2,35%
Pública	1.961.002	13.723	1,43%
Federal	1.180.068	10.602	
Estadual	615.849	2.542	
Municipal	165.085	579	
Privada	5.867.011	19.654	2,98%

Fonte: INEP

Além da Declaração de Sunderberg (UNESCO, 1981), há outros documentos importantes relacionados à inclusão, dentre eles podemos citar: a Declaração de Salamanca e Linha de Ação (UNESCO, 1994), a Declaração Mundial de Educação para Todos nas Américas (UNICEF, 2000) e a publicação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência de nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para a pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Historicamente encontramos, como forma de enfrentamento das pessoas com algum tipo de deficiência, uma busca pela “normalidade”, quando na verdade deveria existir uma defesa dos direitos e autorização do direito de ser diferente, sem preconceitos e discriminações. Todas as providências normalizadoras objetivam evitar a exclusão, contudo não se tem alcançado o êxito desejado (CARVALHO, 2004).

Ferrari e Sekkel (2007) destacam que o preconceito é um assunto relevante e precisa ser abordado ao abordar o tema Educação Inclusiva. Para as autoras, as políticas, informações e orientações não suprem as necessidades para que uma mudança de atitude ocorra, tanto por parte dos alunos, quanto por parte dos docentes, frente às minorias, normalmente os alvos em potenciais.



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

Elas referem que entender o preconceito como manifestação individual, mas com origem social, ajudaria a antever sua presença nas relações de sala de aula. Para isto, um trabalho de conscientização é necessário, apresentando possíveis ações para a sua superação. Este trabalho deveria ter início na formação docente, gerando reflexões sobre as atitudes frente às diferenças. Essa reflexão mostra-se tão importante quanto o domínio do conteúdo, considerando que ambos os fatores são importantes para a efetividade das ações educativas (FERRARI; SEKKEL, 2007).

O estudo realizado por Pieczkowski (2016) identificou que a presença de estudantes com necessidades especiais na docência universitária potencializa conflitos relacionados à prática avaliativa da aprendizagem. Esta prática se caracteriza por ser classificatória e seletiva. Contudo, os movimentos de inclusão geram subjetividades mais solidárias. Para a autora, o encontro de estudantes com necessidades especiais com os professores gera uma descoberta pela pluralidade da inclusão, passando, então, a ser compreendida como um desafio que provoca desassossegos, além da desconstrução de olhares padronizadores e permitindo uma nova compreensão de que para ensinar e avaliar é necessário aprender com a diferença.

Nesse sentido, em meio às interações sociais dentro da sala de aula, o professor precisa estar preparado para incentivar atitudes cooperativas e de respeito às diferenças entre os alunos. Quando o professor se sente preparado para agir de modo inclusivo, acaba gerando um clima de respeito mútuo entre seus alunos, o que promoverá mais facilmente a aprendizagem de todos. Os alunos sentem quando o professor está seguro em relação às suas ações. Ao contrário, se o docente se demonstra inseguro em relação a procedimentos de inclusão pode gerar um mal-estar geral.

Na inclusão todos os envolvidos no processo se beneficiam, afirma Lima (2007), pois, a convivência com as diversidades favorece a construção de experiências e relações novas e fundamentais no desenvolvimento humano. Desse modo, há uma ampliação na compreensão de justiça e direitos. Para a autora, ao se deter especificamente na sala de aula, o aluno incluído em classe regular não interfere, nem prejudica o rendimento acadêmico dos colegas, contribuindo, sim, para um aumento na tolerância dos colegas frente às diferenças e para a diminuição do medo do que é considerado diferente, “fora do normal” (LIMA, 2007).

Rozek e Martins (2016) realizaram um estudo sobre a inclusão no Ensino Superior e encontraram como fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos estudantes aspectos emocionais, como desmotivação, insegurança, medo, autoimagem empobrecida. Estes aspectos



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

emocionais se destacaram na influência do processo de aprendizagem destes alunos, além disso, algumas vezes, foram vistos como dissociados dos aspectos cognitivos. As pesquisadoras encontraram outros fatores intervenientes no processo de aprendizagem como: a relação com professores e colegas, sendo a proximidade com o professor fator facilitador na aprendizagem; os déficits cognitivos; e a qualidade da experiência de escolarização anterior à universidade.

Mesmo com as transformações, já percebidas, para acompanhar o processo histórico por parte das Instituições de Ensino Superior, assim como as mudanças das demandas sociais, ainda são muitos os desafios a fim de que as universidades se posicionem de forma assertiva na direção da inclusão das pessoas com necessidades especiais. Todo este processo facilitará o avanço cultural no tratamento das pessoas com necessidades especiais (OLIVEIRA et al., 2016).

O objetivo deste trabalho foi refletir sobre a Educação Inclusiva na Instituição de Ensino Superior, relacionando a legislação, a teoria e a prática. Para isto aprofundou-se o conhecimento nas leis que regem a Educação Inclusiva no país e internacionalmente, investigou-se as práticas inclusivas em outras instituições de Ensino Superior, assim como a praticada na própria instituição.

2 MÉTODO

O relato de experiência que segue está contextualizado ao espaço da Instituição de Ensino Superior, delimitada no espaço de tempo desde a criação do Núcleo de Apoio Psicopedagógico (NAP), que iniciou no ano de 2011 e continua em atuação no ano de 2017. Os dados relatados nas reflexões foram obtidos através de documentação arquivada no NAP, secretaria acadêmica e observações dos atendimentos prestados no setor.

3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O Programa de Acessibilidade e Práticas Inclusivas desenvolvido pela Instituição de Ensino Superior foi concluído em 2015 e tem como objetivo, segundo nossos documentos legislativos, promover uma política de acessibilidade e inclusão aos acadêmicos e colaboradores com deficiência, efetivando a construção de uma cultura organizacional inclusiva, através de ações que



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

garantam a eliminação de barreiras atitudinais, programáticas, pedagógicas, arquitetônicas, de comunicação e de informações.

Embora o Programa de Acessibilidade e Práticas Inclusivas seja relativamente recente, ações mais sistemáticas, no sentido de um acompanhamento aos alunos especiais da instituição, pelo NAP, tiveram início em 2011. Num primeiro momento, os professores dirigiam-se ao NAP para relatar alguns casos, com os quais tinham dificuldades de agir, como, com alunos que aparentavam ter algum ritmo diferenciado de aprendizagem ou dificuldades de compreensão. Ao passar dos anos, essas ações informais foram sendo repensadas, a fim de acolher os alunos que apresentavam algum tipo de dificuldade antes mesmo de iniciar o semestre.

Para isso, uma parceria com o Centro de Serviços em Psicologia da Instituição de Ensino Superior foi realizada, para que pudéssemos mapear, em alguns casos, o que de fato acontecia, relacionado a questões neurocognitivas e psicológicas, com certos alunos que estavam há algum tempo na instituição, mas, de modo recorrente, eram reprovados. No primeiro caso laudado, a título de exemplo, tivemos a confirmação de que o aluno tinha transtorno de ansiedade num nível alto suficiente para atrapalhar o desempenho no semestre. Este aluno foi, então, encaminhado para acompanhamento psicológico e psiquiátrico, além de ter acompanhamento semestral, pelo NAP, até a sua formatura. A partir daí, a cada suspeita sem laudo externo, passou-se a recorrer ao auxílio do Centro de Serviços em Psicologia para realizar as avaliações de ordem psicológica e cognitiva de nossos alunos que transpareciam uma dificuldade ou ritmo de aprendizagem diferenciado.

Gradativamente, pelos resultados obtidos com os atendimentos do setor aos alunos com laudo, professores e coordenadores da instituição, ao observarem que alguns alunos possuíam mais dificuldades em realizar determinadas tarefas, começaram a encaminhá-los para o NAP. Assim, até hoje agenda-se os atendimentos para escutar os próprios alunos e verificar se há necessidade de investigar mais a fundo suas dificuldades de aprendizagem, ou se possuem apenas algum problema pontual, como falta de organização para o estudo, problemas emocionais como luto ou depressão, ou outro fator que esteja atrapalhando a aprendizagem do discente no momento. Desse modo, o NAP procura contribuir para o bem-estar geral dos alunos e, muitas vezes, através de um simples aconselhamento.

Mantoan (2003) destaca que a inclusão está relacionada com ações realistas e coerentes e na aceitação de que o objetivo das instituições de ensino deveria ser formar as novas gerações e não



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

apenas os membros mais capacitados e privilegiados. Desse modo, a abertura para o acolhimento e acompanhamento das pessoas com necessidades especiais que fazem parte do nosso quadro de discentes, na Instituição de Ensino Superior, tornou-se essencial, não somente para o cumprimento da legislação vigente, em relação a isto, mas pelo próprio perfil institucional, ligado à educação humanizadora. A inclusão evidencia a visão social de um mundo democrático, no qual o respeito aos direitos e deveres de todos, independentemente das diferenças, precisa ser exercido. As diferenças pessoais, relacionadas às limitações, não podem diminuir seus direitos e a sociedade, em virtude disso, precisa estar preparada para lidar com a diversidade (DUARTE et al., 2013).

A inclusão, na universidade, em sentido mais amplo, precisa ser compreendida como um processo por meio do qual todos os acadêmicos aprendem e participam. Nela, pretende-se dar segmento às construções de cidadania, servindo como modelo social e criando culturas que celebrem a diversidade, de modo inclusivo, livres de discriminação e preconceito. Assim, a conquista dos direitos das pessoas com deficiência implica em uma série de adaptações e mudanças estruturais que foram realizadas na Instituição de Ensino Superior, não somente em termos de acessibilidade, mas, também, no sentido de que os professores universitários sejam orientados pelo NAP a receber uma gama maior de alunos com diferenças e, por conseguinte, possam se tornar responsáveis pela diversificação nos modos de ensinar e de organizar as suas aulas.

Para Pereira (2008), a dificuldade do aluno de inclusão para entrar no Ensino Superior normalmente está associada às baixas condições de concorrer com os colegas, principalmente considerando um histórico escolar repleto de dificuldades. A autora ainda destaca que quando os alunos com necessidades especiais conseguem se inserir no meio acadêmico, acabam tendo acesso aos cursos universitários tidos com menor *status*. Através do NAP, a Instituição tem procurado desenvolver uma cultura cuja quantificação do aprendizado está baseada em comparações com o próprio aluno dentro da disciplina, ou seja, ele é avaliado medindo o seu próprio nível de desenvolvimento e não somente com o que seria esperado dentro do conteúdo programático desenvolvido pelo professor.

Com a responsabilidade de incluir diferentes pessoas com deficiência, o professor universitário enriquece suas experiências e a dos alunos, de modo geral, pois o aumento da diversidade em sala de aula tem efeitos positivos na construção de conhecimento e desenvolvimento social de todos. Promove-se, assim, a empatia em aceitação das “diferenças”.



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

Parece existir uma cultura que tende a nivelar, nos ambientes educacionais, em termos cognitivos e comportamentais, todos os alunos. Isso se deve, inclusive, a concepções epistemológicas dos professores, que se focam mais em processos de ensino, do que nos processos diferenciados de aprendizagem dos alunos. Historicamente, vemos esses recorrentes problemas educacionais surgirem. Na escola tradicional, os professores pensam que são detentores do conhecimento e que devem apenas transmiti-los para os alunos. Já em formas mais atuais de se pensar os processos de ensino e aprendizagem, o foco não está mais no “professor”, e sim, “no aluno”. Este seria o primeiro passo para a inclusão.

Para realizarmos este relato de experiência, num primeiro momento, ao demandarmos à secretaria da instituição dados sobre nossos alunos especiais, recebemos os seguintes dados expostos na tabela 2– Porcentagem de alunos com necessidades especiais na Instituição:

Tabela 2 – Porcentagem de alunos com necessidades especiais na Instituição de Ensino Superior

Porcentagem de alunos considerados sem necessidades especiais	Porcentagem de alunos considerados portadores de necessidades especiais	Especificação das necessidades	Porcentagem por especificação dentro das necessidades especiais
99,7%	0,30%	Deficiência auditiva	20%
		Deficiência física	70%
		Deficiência visual	10%

Fonte: Secretaria da Instituição

Embora a secretaria da instituição tenha enviado apenas os dados da tabela 2, o Núcleo de Apoio Psicopedagógico recebe vários alunos, cujas necessidades especiais são de outra natureza, de acordo com os laudos enviados junto às fichas de encaminhamento.

No ano seguinte a esta primeira demanda à secretaria de dados para a pesquisa, recebemos um documento um pouco mais ampliado em termos de necessidades especiais, com a inclusão da deficiência intelectual. Os dados encontram-se na Tabela 3:



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

Tabela 3 – Porcentagem de alunos com necessidades especiais na Instituição

Porcentagem de alunos considerados sem necessidades especiais	Porcentagem de alunos considerados portadores de necessidades especiais	Especificação das necessidades	Porcentagem por especificação dentro das necessidades especiais
99,6%	0,40%	Deficiência auditiva	20%
		Deficiência física	26,66%
		Deficiência visual	20%
		Deficiência intelectual	33,33%

Fonte: Secretaria da Instituição

Isso demonstra que pouco a pouco, a cultura inclusiva vem sendo incorporada não apenas por professores, mas também por parte de funcionários, que possuem um papel fundamental nas ações complementares ao NAP. Por exemplo, no segundo semestre de 2016, ou seja, semestre posterior à primeira tabela enviada com meras estatísticas de inclusão, um *link* no portal do professor foi gerado no nosso sistema, cujo objetivo era o de informar aos professores das turmas nas quais havia algum de nossos alunos com necessidades especiais.

Além de atendimentos a alguns dos alunos supracitados nas tabelas anteriores, de acordo com nossos registros, já atendemos a alunos com os seguintes transtornos ou características: epilepsia; retardo mental leve; síndrome de down; déficit em habilidades sociais; anorexia; transtornos de humor; síndrome de kabuki; espectro autista; déficit neuromotor; transtorno de ansiedade; paralisia psicossomática; entre outros. Alguns destes transtornos são permanentes, e outros, transitórios. Mesmo assim, em todos estes casos, o NAP age contribuindo para orientar professores, a partir de uma conversa com os alunos (e seus pais, em alguns casos), a fim de encontrar as melhores soluções de acolhimento e permanência na instituição. As orientações para os professores são tanto em relação aos procedimentos didático-pedagógicos, quanto em relação à avaliação. Quanto aos alunos, dependendo da demanda, as orientações visam a encaminhá-los para atendimento psicoterápico, quando não o fazem, com o apoio do Centro de Serviços em Psicologia, ou oficinas específicas, como o Laboratório de Língua Portuguesa ou o acompanhamento de monitores, no auxílio à realização de trabalhos domiciliares.



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática proposta neste artigo não pode mais ser ignorada. Todas as pessoas precisam ter acesso às diferentes instituições de ensino, independentemente do nível. Não existe um manual específico para lidar com as pessoas com necessidades especiais. Cada sujeito é único e precisa ser respeitado dentro de sua singularidade. Por isso, o NAP aposta na eficácia da conversa com cada aluno (e sua família, quando necessário), verificando seu histórico de vida. Os procedimentos didático-pedagógicos e avaliativos nos níveis precedentes que demonstraram ser caminhos viáveis para a inclusão, segundo o ponto de vista do discente atendido, são importantes ferramentas para planejar ações de processos de ensino e aprendizagem dentro do Ensino Superior. Além disso, o conhecimento sobre a legislação e a leitura das pesquisas já realizadas na área são outras formas de nos preparar para esse atendimento.

As limitações que encontramos para realizar nosso trabalho dizem respeito ao despreparo de alguns docentes para compreender que os alunos podem ser avaliados de forma diferenciada e que não é necessário nivelar todos, em termos de conhecimento. Pensamos que isso se deve, também, às concepções epistemológicas de cada professor, ou seja, aqueles que compreendem que não precisam transmitir conhecimentos, mas sim, possibilitar o protagonismo de cada sujeito dentro do ambiente educacional estão mais abertos à inclusão. Em contrapartida, professores mais “tradicionais” demonstram aflição ao receberem nossos alunos com necessidades especiais. Portanto, a cultura de acolhimento (que não seja assistencialista, mas sim, emancipatória) às diferenças ainda precisa ser desenvolvida no ambiente acadêmico. Sabemos que isto ocorre aos poucos, ou seja, é um processo lento e gradual, cujos êxitos pontuam a necessidade de se agir de modo inclusivo.

A partir da sistematização de nossas reflexões, sugerimos que mais pesquisas sejam realizadas e mais espaços sejam dedicados ao debate reflexivo sobre essa temática, pois isso nos ajudará a realizar ações progressivamente mais qualificadas, em termos de inclusão.



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

REFERÊNCIAS

BRASIL, *Estatuto da Pessoa com Deficiência*. Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Senado Federal.

BRASIL. *Declaración de Santiago*. Disponível em: < http://www.unesco.org/new/es/santiago/resources/singlepublication/news/necesidades_basicas_de_aprendizaje_estrategias_de_accion/#.VtRPwOb0-FE >. Acesso em: 20 fev. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação superior. 2014 – resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 05 de maio de 2016.

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

DUARTE, Emerson Rodrigues et al. Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. *Revista Brasileira de Educação Especial*. Marília, v.19, n.2, p. 289-300, abr/jun, 2013.

FERRARI, Mirian 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, 2007.

LIMA, Olga Maria Blauth de. A trajetória de inclusão de uma aluna com NEE, síndrome de down, no ensino superior: um estudo de caso. 2007. 87f.. Dissertação (Mestrado Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MARCHESI, Álvaro. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús (orgs). *Desenvolvimento psicológico e educação*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOREIRA, Hélvio Feliciano; MICHELS, Luciano Rhinow; COLOSSI, Nelson. Inclusão educacional para pessoas portadoras de deficiência: um compromisso com o Ensino Superior. *Revista Escritos sobre Educação*. Ibitité, v.5, n.1, p. 19-25. jan/jun, 2006.

OLIVEIRA, Antonia Soares Silveira e. Alunos com deficiência no Ensino Superior: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES. 2011. 182f.. Tese. (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.



1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

OLIVEIRA, Ronaldo Queiroz de et al. A inclusão de pessoas com necessidades especiais no ensino superior. *Revista Brasileira de Educação Especial*. Marília, v. 22, n. 2, p. 299-314. Abr/jun, 2016.

PEREIRA, Marilú Mourão. Ações afirmativas e a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. *Ponto de Vista*. Florianópolis, n.10, p. 19-38, 2008.

PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. Avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência na educação superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.97, n.247, p. 583-601, set/dez, 2016.

ROZEK, Marlene; MARTINS, Gabriela Dal Forno. Inclusão no Ensino Superior: um olhar da Psicopedagogia em relação a estudantes com deficiência e/ou dificuldades na aprendizagem. Reunião Científica Regional da ANPED: educação, movimentos sociais e políticas governamentais, 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/eixo22_MARLENE-ROZEK-GABRIELA-DAL-FORNO-MARTINS.pdf>. Acesso em: 31 de jan. de 2017.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção*: na área das necessidades educativas especiais. UNESCO, Salamanca/Espanha, 1994. Disponível em: <http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2014.

UNICEF. *Declaração Mundial de Educação para Todos nas Américas*, 2000. Disponível em http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm Acesso em: 20 de fev. de 2016.