

INSTITUTO FEDERAL GOIANO
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*
DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

RAQUEL MARTINS LINO BOAVENTURA

**A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR:
Acesso, Permanência e Aprendizagem a partir de um olhar sobre a
Universidade Federal de Catalão – UFCat - GO.**

IPAMERI-GO
AGOSTO/2020

RAQUEL MARTINS LINO BOAVENTURA

**A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR:
Acesso, Permanência e Aprendizagem a partir de um olhar sobre a
Universidade Federal de Catalão – UFCat - GO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal Goiano, Campus Avançado Ipameri, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Docência no Ensino Superior.

Orientadora: Prof.^a Mestra Hilma Aparecida Brandão.

IPAMERI-GO
AGOSTO/2020



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 18/2020 - CMPAIPA/IFGOIANO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

ATA Nº/17

BANCA EXAMINADORA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos quatorze dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte, Às 16h00min (dezesesseis horas), reuniram-se os componentes da banca examinadora em sessão pública realizada por videoconferência, para procederem a avaliação da defesa de Trabalho de Conclusão de Curso, em nível de especialização, intitulado **A inclusão no Ensino Superior: acesso, permanência e aprendizagem a partir de um olhar sobre a Universidade Federal de Catalão - UFCAT -GO**, de autoria da aluna **Raquel Martins Lino Boaventura**, discente do Programa de Pós-Graduação *Latu Senso* em Docência do Ensino Superior do Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Ipameri. A sessão foi aberta pelo(a) presidente da Banca Examinadora, Prof. M.a. Hilma Aparecida Brandão, que fez a apresentação formal dos membros da Banca. A palavra, a seguir, foi concedida a autora para, em 20 min., proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu o(a) examinado(a), tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se a avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-Graduação *Latu Senso* em Docência do Ensino Superior, e procedidas às correções recomendadas, o Trabalho de Conclusão de Curso foi **APROVADO**, com a Média **7,9**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de especialista em Docência do Ensino Superior, na área de concentração em Educação, pelo Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Ipameri. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega na secretaria do Programa de Pós-Graduação *Latu Senso* em Docência do Ensino Superior da versão definitiva do Trabalho de Conclusão de Curso, com as devidas correções. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até **16 (dezesesseis) dias** da sua ocorrência. A Banca Examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos desse Trabalho de Conclusão de Curso em periódicos após procedida as modificações sugeridas. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização, e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelos membros da Banca Examinadora.

Membros da Banca Examinadora

| Nome | Instituição | Situação no Programa |
|------|-------------|----------------------|
| | | |

| | | |
|---|--|----------------|
| Hilma Aparecida Brandão | IFGoiano - Campus Avançado Ipameri | Presidente |
| Jussara de Fátima Alves Campos Oliveira | IFGoiano - Campus Avançado Ipameri | Membro interno |
| Viviane Aparecida da Silva Paiva <i>Viviane Ap da S. Paiva</i> | Universidade Estadual de Goiás <i>UFG</i> | Membro externo |

Documento assinado eletronicamente por:

- Raquel Martins Lino Boaventura, 2018112301630600 - Discente, em 27/08/2020 11:38:52.
- Jussara de Fatima Alves Campos Oliveira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 14/08/2020 17:51:38.
- Hilma Aparecida Brandao, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 14/08/2020 17:45:24.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 13/08/2020. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 173872
Código de Autenticação: bf4532dcf5



INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Avançado Ipameri

Av. Vereador José Benevenuto (GO - 307), Zona Rural, None, IPAMERI / GO, CEP 75780-000
(64) 3491-8400

Viviane Ap da S. Paiva

RESUMO

A educação inclusiva pode ser considerada um desafio vivido nos tempos atuais, visto que as deficiências existem e não podem ser ignoradas. O deficiente tem direitos iguais de acesso, permanência e qualidade da educação, do nível básico ao superior. Sendo assim, esse trabalho objetiva fazer um aporte teórico sobre o direito à educação superior para todos e as ações que garantem o acesso, permanência e aprendizagem nos cursos universitários.

Trata-se de uma pesquisa baseada no levantamento bibliográfico, em que busca-se identificar produções científicas em periódicos nacionais sobre deficiência, currículo e a inclusão no ensino superior, analisando as questões referentes não apenas às condições para entrar na universidade, mas para permanecer ao acesso, e obter uma aprendizagem com qualidade. Bem como é feito um estudo documental, a partir de informações disponíveis em páginas eletrônicas da Universidade Federal de Catalão - UFCat, a respeito das suas ações frente à inclusão. Nota-se que já podem ser observados alguns avanços, e as pessoas com deficiência tem se tornado mais presentes nas Instituições de Ensino Superior, como é o caso da universidade em estudo, portanto, os desafios ainda existem e devem ser buscadas cada vez mais ações educativas junto aos estudantes com deficiência, garantindo-lhes o acesso e permanência a uma educação superior de qualidade, fazendo-se valer seu direito de democracia e cidadania.

Palavras-chave: Inclusão. Pessoas com deficiência. Educação Superior. Currículo. Ações educativas.

ABSTRACT

Inclusive education can be considered a challenge experienced today, since deficiencies exist and cannot be ignored, therefore, the disabled have equal rights of access, permanence and quality of education at all levels, from basic to higher education. Therefore, this work aims to analyze the right to higher education in the light of the changes that Brazilian education has undergone in recent years, calling attention to the need to transform the quality standard, which should be constituted as a right for all, fundamental to public law and subjective to this level of education. It is a research based on the bibliographic survey, in which it seeks to identify scientific productions in national journals on disability, curriculum and inclusion in higher education, analyzing the issues related to access, permanence and learning from it. As well as a documentary study, based on information available on websites of the Federal University of Catalão - UFCat, regarding their actions towards inclusion. It is noted that some advances can already be observed, and people with disabilities have become more present in Higher Education Institutions, as is the case of the university under study, therefore, the challenges still exist and more actions must be sought educational activities with students with disabilities, guaranteeing them access and permanence to a higher quality education, asserting their right to democracy and citizenship.

Keywords: Inclusion. Disabled people. College education. Curriculum. Educational actions.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO:..... | 7 |
| 2. O CURRÍCULO E A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: Acesso, Permanência e Aprendizagem..... | 10 |
| 2.1 Currículo: conceito | 10 |
| 2.2 A Educação Para Todos: inclusão das pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior | 12 |
| 3 A INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO - UFCat..... | 21 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 25 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 27 |

A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: Acesso, Permanência e Aprendizagem a partir de um olhar sobre a Universidade Federal de Catalão – UFCat - GO ¹.

Raquel Martins Lino Boaventura²

Orientadora: Professora Mestra Hilma Aparecida Brandão³,

1 INTRODUÇÃO:

Manhê! Tirei um dez na prova. Me dei bem, tirei um cem e eu quero ver quem me reprova. Decorei toda a lição. Não errei nenhuma questão. Não aprendi nada de bom. Mas tirei dez (Boa, filhão!!!). Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci. Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi.

Gabriel, O Pensador. Estudo Errado

Não é possível ignorar a existência das deficiências, as quais, em inúmeras situações são agravadas e negadas pela construção social que as acompanha, a qual considera a diversidade algo ilegítimo dentro do contexto das relações humanas. Desse modo, são buscadas ações no sentido de materializar a inclusão escolar, de maneira a adequar estratégias que ressignifique as pessoas com deficiência, não apenas alterando os rótulos com os quais caracterizam as suas identidades, mas transformando o outro no fazer pedagógico (FERREIRA; FERREIRA, 2004).

Diante disso, tem-se assistido, uma maior ampliação do número de alunos com deficiência, nos registros legais e nos textos de políticas no Brasil, onde, por exemplo, a Constituição de 1988 incorporou vários dispositivos referentes aos direitos da pessoa com deficiência, nos âmbitos da saúde, educação, trabalho e assistência, especificamente no campo educacional, registrou-se o direito público subjetivo à educação de todos os brasileiros; entre

¹ Artigo apresentado ao Departamento de Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior, do Instituto Federal Goiano (IFG) – Campus Avançado de Ipameri, sob a orientação da Professora Hilma Aparecida Brandão, como requisito para obtenção do título em Docência do Ensino Superior.

² Aluna do curso de Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior, no Instituto Federal Goiano (IFG) – Campus Avançado de Ipameri.

³ Professora do Curso de Docência do Ensino Superior no Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação, Campus Avançado Ipameri. Licenciada em História pela Universidade Federal de Goiás, Campus Avançado de Catalão; em Pedagogia pelo CLARETIANO – Goiânia; Pós-graduada em História do Brasil, Campus Avançado de Catalão - UFG; Mestre em História – UFU; Doutoranda em Educação – UFU.

eles, os indicados como pessoas com deficiência, preferencialmente junto à rede regular de ensino (FERREIRA; FERREIRA, 2004).

Portanto, a expansão do movimento de inclusão vai além da escola básica, alcançando o ensino superior, que vê cada dia mais ampliado o número de pessoas com deficiência ingressando nas universidades, o que deve ser motivo para mudança de conceitos e atitudes dos professores, bem como da própria universidade que dê condições de acesso reais para que o processo de ensino-aprendizagem dos mesmos aconteça de maneira eficiente, de modo a desenvolver as competências expressas no projeto político pedagógico, trabalhando e desenvolvendo as potencialidades desses indivíduos e dando-lhes a oportunidade de garantir sua cidadania.

Desse modo, torna-se necessário que se possibilite uma real inclusão social, em que amplie as possibilidades para o processo de socialização e de desenvolvimento cognitivo prazeroso e produtivo entre todos os alunos. Uma vez que a inclusão não está limitada apenas ao fazer matrícula, é preciso que o aluno encontre condições de permanência, participação e conclusão dos seus estudos com qualidade. Portanto, não se trata de algo simples, mas sim, de acordo com Sasaki (2010, p. 23), “a inclusão é um processo amplo, com transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos e na mentalidade de todas as pessoas, inclusive da própria pessoa com necessidades especiais”.

Sendo assim, questiona-se, como o currículo está organizado para atender aos princípios da inclusão, de maneira a garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiência no ensino superior, mantendo a qualidade do ensino? Para tal, torna-se objetivo desse trabalho fazer um aporte teórico sobre o direito à educação superior para todos e as ações que garantem o acesso, permanência e aprendizagem nos cursos de graduação.

O presente trabalho se constitui, inicialmente, em uma pesquisa do tipo levantamento bibliográfico, com objetivo de identificar produções científicas em periódicos nacionais sobre o currículo e a inclusão no ensino superior, analisando as questões referentes ao acesso, permanência e aprendizagem a partir do mesmo. Através da pesquisa bibliográfica busca-se uma revisão de literatura, uma vez que, de acordo com Reis (2008), faz-se a extração de informações contidas em livros, revistas, materiais visuais, entrevistas e documentos de diferentes autores, de modo a fundamentar o trabalho desenvolvido.

Para isso, partiu-se de uma busca eletrônica no banco de dados do site de pesquisas Google, em que busca por artigos e monografias publicadas referentes à temática proposta. A seleção dos artigos acontece baseada nos critérios tema. Assim, analisamos temas relacionados

ao processo de inserção do aluno com deficiência no ensino superior, delimitando trabalhos publicados no período de 2000 a 2018.

Para uma validação maior do estudo, tornaram-se necessárias informações em documentos disponíveis nos bancos de dados da internet a respeito da inclusão e o currículo da Universidade Federal de Catalão - UFCat, o que se dá com o objetivo de identificar as ações de permanência para alunos com deficiência na Educação Superior, no caso específico da UFCat. A partir das informações coletadas, faz-se uma análise qualitativa das informações que, conforme Diehl e Tatim (2004), descreve a complexidade do problema e a interação entre as variáveis existentes. Compreende e classifica os processos dinâmicos vividos por grupos sociais, passando a contribuir com o processo de mudanças em grupos sociais e com a compreensão dos comportamentos dos indivíduos. A etapa qualitativa no presente estudo considera os documentos analisados para o desenvolvimento do trabalho, que fornecem maior parte das informações necessárias para as conclusões desse.

2. A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: Acesso, Permanência e Aprendizagem a partir de um olhar sobre a Universidade Federal de Catalão – UFCat - GO

2.1 Currículo: conceito

A palavra currículo, em latim *curriculum*, é derivada da palavra latina *currere*, significando “caminho, trajeto, percurso, pista ou circuito atlético” (SILVA, 2006). A autora afirma, ainda, que representa “ordem como sequência” e “ordem como estrutura”, que pode ser relacionado “ao conjunto de práticas educativas que eram praticadas nas universidades, colégios e escolas do século XVI, a partir do *Modus et Ordo Parisienses*, em que *modus* se refere à combinação e a subdivisão das escolas em classes, em que o trabalho educacional acontecia de maneira individualizada, “isto é, aluno – por – aluno e Ordo (ordem) com dois significados: sequência (ordem de eventos) e coerência (sociedade ‘ordenada’)” (HAMILTON apud SILVA, 2006, p. 4820).

Aguiar (2017) salienta que trata-se de um termo que pode ser usado de diferentes maneiras e significados, conceitos ou definições, tanto dentro da sala de aula como fora dela. E o mesmo remonta ao conteúdo programático de determinado assunto ou da área de estudos específicos, fazendo referência ao conteúdo programático das disciplinas de uma instituição de ensino.

No entanto, conforme Silva (2006) afirma, o termo *curriculum* foi adotado pela primeira vez no contexto pedagógico na primeira metade do século XVI. Porém, suas primeiras teorias surgem no século XX, e nesse mesmo século começam as inflexões sobre essas teorias.

De acordo com Aguiar (2017), é importante salientar que existiram ao longo da história diversas concepções de currículo, em que diferentes teóricos, como: Taba (1974), Macedo (2002), Saviani (2003), Silva (1999), dentre outros, portanto, em todos fica claro que o currículo se origina de uma seleção natural, na qual inclui-se avaliação, organização, distribuição e conteúdos programáticos, compreendendo não apenas um conjunto de conhecimentos acadêmicos ou científicos e saberes organizados estruturalmente através de uma grade ou desenho curricular, acontecendo aí, também a ligação dos saberes e/ou conhecimentos científicos com o processo didático-pedagógico.

E, Santos (2016) destaca que as teorias referentes ao currículo estão atreladas aos movimentos e transformações sociais de cada época, ou seja, como uma construção histórico-

cultural, que expressa as questões que fazem parte da sociedade. Nota-se, portanto, que, ao longo da história, surgem diferentes concepções de currículo (SANTOS, 2016), as quais foram elaboradas a partir de conceitos históricos, filosóficos, políticos, culturais, sociais, psicológicos, antropológicos em interação com as teorias de aprendizagem e de ensino.

Tal ideia é defendida por Sacristán (1987), que aponta que o processo educacional está atrelado a outros interesses que são externos à escola, e tais interesses se refletem no currículo, o qual é elaborado com finalidade de atender a esses interesses, e, portanto, ao longo da história, é possível observar que diferenciados modelos de currículo foram adotados.

E desse modo afirma que o conceito de currículo está atrelado à compreensão da “prática educativa institucionalizada e as funções sociais da escola. Não podemos esquecer que o currículo supõe a concretização dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada” (SACRISTÁN, 1987, p. 1).

De acordo com Silva (2006), quando surge o termo relacionado à educação, esse estava atrelado à ideia de “ordem como estrutura” e “ordem como sequência”, em busca de eficiência social pré-definida. Assim, ao concluir o currículo, o aluno receberia o certificado de conclusão de seus estudos, isto evidencia que o currículo era referente a todas as etapas, anos do curso, em que era essencial que o aluno obtivesse os resultados (notas) de acordo com o exigido pela instituição. O currículo não era específico para unidades pedagógicas.

De um modo geral, Silva (2006, p. 4822) afirma que a elaboração do currículo pauta na racionalização do mesmo, de maneira administrativa, adequando-o às exigências econômicas, políticas, sociais e culturais do período, bem como pretende-se elaborar críticas à escola capitalista, tendo a compreensão da importância da atuação do currículo e, a partir daí, apresentar proposta de uma escola diferente, independente se a partir do viés socialista ou do viés libertário. Definir o currículo é apresentar “as funções concretas da própria escola e uma forma particular de focá-las, em um momento histórico e social determinados, para um nível ou modalidade de educação, dentro de determinada instituição, com uma organização própria”.

Aguiar (2017) afirma que, ao se referir a currículo, está se questionando o conhecimento a ser ensinado (através da seleção de conteúdos) bem como a maneira como será ensinado (metodologia).

Diante dessas evidências, é possível salientar que “o currículo é uma práxis, não é um objeto estático” (SILVA, 2006, p. 4820). Isto pelo fato de que o mesmo é elaborado de modo a representar um projeto cultural e de socialização, que acontece através dos conteúdos que apresenta, do seu formato e das práticas que acontecerão a partir do mesmo. Desse modo, para

estudar um currículo, faz-se necessário considerar todo o contexto do período de sua elaboração e só a partir daí é que se analisa sua prática.

Diante desse contexto, Silva (2006, p. 4821) ressalta a importância das inovações pedagógicas do currículo, visto que passa-se a olhar “os diversos elementos de um curso educacional devem ser tratados como uma peça única expressa na globalidade estrutural e na completude sequencial, conforme os parâmetros de cada época histórica”.

É essencial destacar que o currículo varia de acordo com a modalidade de ensino, ou seja, o currículo da educação básica vai se diferenciar daquele do universitário, e do profissional, “e isso se traduz em conteúdos, formas e esquemas de racionalização interna diferentes, porque é diferente a função social de cada nível e peculiar a realidade social e pedagógica que se criou historicamente em torno deles” (SACRISTÁN, 1987, p. 15).

Aguiar (2017, p. 08) destaca que o currículo em todas as suas especificidades tem que explicar para que serve a escola e seus ensinamentos. Nesse sentido, é preciso compreender que a sala de aula é um espaço inovador, bem como conservador, e as práticas pedagógicas devem acontecer de modo a trazer significado para os alunos, e para tal devem ser consideradas as várias dimensões do currículo, “mesclando-se ora com predominâncias prescritivas, ora avaliativas, envolvendo conhecimentos, crenças e valores a serem conservados e/ou transgredidos”.

Ou seja, o currículo deve ser adequado de acordo com as necessidades pedagógicas observadas em sala de aula, de acordo com as concepções culturais da época, em que os conhecimentos sejam trabalhados de forma criativa, correspondendo aos desejos de transformação dos alunos, bem como sendo uma ferramenta de busca de soluções criativas dos problemas que se fazem presentes na sociedade, contribuindo para a formação de cidadãos atuantes e críticos.

2.2 A Educação Para Todos: inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior

Conforme aborda Reis (2017), pessoas com deficiência foram vistas por muito tempo como incapazes, o que está relacionado a concepções histórico-culturais, assim como devido a conceitos sem fundamentos científicos. Com isso, havia a predominância de atitudes não inclusivas, segregando essas pessoas, as quais eram comumente excluídas dos mais diversos espaços da sociedade.

Contudo, a realidade atual demonstra que esse quadro tem se alterado com o passar dos anos, e os estudantes com deficiência têm buscado cada vez mais se inserir nas universidades. Conforme o Censo da Educação Superior, publicado em 2019, houve um aumento de 113% do número de matrículas de alunos com deficiência no ensino superior no período de 2009 a 2018, e destaca que as “deficiências físicas são as mais frequentes, seguidas de baixa visão, deficiência auditiva, deficiência intelectual, cegueira e surdez” (SIQUEIRA; ALMEIDA, 2019, s/p).

O movimento em prol da inclusão de pessoas com deficiência vêm de movimentos sociais mais amplos, que atuam em busca de garantir os direitos humanos de todos os indivíduos, em que as diversidades, diferenças sejam respeitadas e todas as pessoas tenham as mesmas condições de acesso a todos os bens e serviços disponíveis na sociedade. E, nesse contexto inclui aqueles indivíduos que estiveram por muito tempo excluídos do espaço escolar, nos diferentes níveis de ensino (MELO, 2013). E, nesse sentido, a inclusão na educação se torna, de maneira especial, um movimento de democracia em prol de garantia dos direitos iguais a todos os cidadãos.

Conforme a história aponta, as pessoas portadoras de deficiências foram, por muito tempo, segregadas do ambiente escolar. Mesmo quando se adotou um modelo de educação que dizia estimular essa inclusão, havia um segregacionismo por trás. Tal situação só veio a passar por modificações, a partir da Declaração de Salamanca, na década de 90, que prega a necessidades dessas pessoas estarem na educação regular, por entender que a mesma é uma oportunidade de socialização para os mesmos. Parte-se do princípio de que a “educação é para todos” (GLAT & FERNANDES, 2005).

Portanto, o que se nota é que nem sempre foi assim. Houveram épocas em que a educação dos portadores de necessidades especiais acontecia de maneira paralela ao ensino regular.

O que se percebe é que, inicialmente, a educação dessa população surgiu a partir de um enfoque médico ou clínico, uma vez que os médicos visualizaram a necessidade de escolarização para essa parcela da população. Nesse sentido, mesmo que estivesse na escola, essa relação seria na condição de tratamento terapêutico, até porquê contava com inúmeras terapias auxiliares ao processo. No que se refere à escolarização, pouco tempo era destinado para esse processo. E, quando havia era um processo de “prontidão para a alfabetização”, uma vez que não se acreditava na capacidade intelectual desses indivíduos. (GLAT & FERNANDES, 2005).

Já nos anos 70, houve uma evolução, no sentido de levar esses indivíduos para a escola fazendo um trabalho pedagógico e psicológico, mais com enfoque comportamental que

pedagógico, ou seja, busca-se, com a convivência na escola, uma mudança de comportamento. “O deficiente pode aprender”, tornou-se a palavra de ordem, resultando numa mudança de paradigma do “modelo médico”, predominante até então, para o “modelo educacional”. Portanto, esse modelo não funcionou e tornou-se mais um meio de segregação que de inclusão. Diante disso, os anos 70 e 80 serviram mais como espaços de segregação para aqueles que não se enquadravam no sistema regular de ensino, do que uma possibilidade para ingresso na rede pública de alunos com deficiências, cuja maioria ainda continuava em instituições privadas. Esse modelo foi considerado falho, deu-se início a questionamentos sobre o mesmo (GLAT & FERNANDES, 2005).

A partir daí, surge um novo modelo, baseado na inclusão desses indivíduos na educação e na sociedade como um todo, em um processo de integração. Desse modo, a escola deve adotar estratégias em que todos possam participar, em que todos sejam tratados igualmente e ninguém seja excluído, a escola é vista como um espaço de inclusão social. E, nesse sentido, conforme compreensão do conceito, ao se falar “incluir” está se referindo a ter uma escola de qualidade que abra suas portas para todas as crianças, respondendo as necessidades de cada um deficiente ou não.

Dessa forma, tem-se assistido, nos últimos anos, uma maior ampliação das referências aos alunos com deficiência, ou com necessidades educativas especiais, nos registros legais e nos textos de políticas no Brasil, onde, por exemplo, no texto da Declaração de Salamanca, que afirma que:

[...] as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados (UNESCO, 1997, p. 17-18).

Refletir sobre a educação de pessoas com deficiência significa colocar em pauta algumas outras questões relevantes, sem a pretensão de discutir todas elas neste espaço, em que aborda-se, por exemplo, a maneira como tem ocorrido a evolução do atendimento educacional para alunos com deficiência, em termo de acesso permanência e da natureza dos serviços educacionais para ele organizados, visto que se possui uma legislação que se trata como favorável ao atendimento amplo e integrado, regulamentada por documentos oficiais, redigidos a partir de leis e políticas públicas que tratam da questão da inclusão desses indivíduos no ambiente escolar. Dessa maneira, contando com verbas públicas, deve-se dar suporte para o acolhimento dos alunos e, também, de seus pais (FERREIRA & FERREIRA, 2004).

A lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, especifica que, ao se falar de pessoa com deficiência está se referindo

àquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015, s/p).

Contudo, ao longo da história é possível perceber a existência de inúmeras políticas públicas no Brasil, as quais vão de encontro às leis referentes à inclusão, portanto, faz-se necessário um maior conhecimento dessas pela sociedade, de maneira que se exija o cumprimento dos direitos de todos àqueles com necessidades à educação, ao trabalho e de conviver e frequentar os mais diversos espaços sociais, sem que haja discriminação (REIS, 2017), uma vez que, ainda hoje, essas pessoas se deparam com inúmeras barreiras, tanto na formação educacional, quanto na sua atuação profissional, o que deixa evidente que faz-se necessária a criação de estratégias que contribuam com sua superação.

Sendo assim, amparados em princípios, decretos, recomendações e diretrizes, “tais como o Aviso Circular nº 277/1996, o Decreto nº 3.298/1999, a Portaria nº3.284/2003 e recentemente a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência” (Poker; Valentin; Garla, (2018, p. 128), fica resguardado que, tanto a educação básica, como a educação superior, devem garantir que os princípios da inclusão sejam atendidos, com apoio e recurso físico, humano e materiais aos alunos com necessidades educacionais específicas. De modo que seja garantido seus direitos de entrar no ensino superior, mas que não se limite ao simples acesso, e sim, que seja oferecida uma educação pautada nos princípios da igualdade, equidade, com capacidade para atender à diversidade de público, bem como corresponder às necessidades educacionais que cada aluno apresenta.

No entanto, de acordo com os dados apresentados por Reis (2017), a inclusão educacional nas universidades não ocorreu com a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais nessas instituições. Mas sim, voltou-se para o trabalho com a temática que envolve a deficiência. Tais ações se pautaram na Portaria nº 1.793/1994, a qual foi implementada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pela Secretaria da Educação Especial (SEESP), através da disciplina Aspectos Éticos – Político – Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais, ministrada inicialmente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e outras licenciaturas. Também foram inseridos conteúdos referentes à temática nos cursos na área da saúde, serviço social e outras graduações. Além disso, ampliou-se e manteve-se os cursos adicionais, a nível de graduação e a nível de especialização nas diferentes áreas da Educação Especial (BRASIL, 1994). Vale

ressaltar que, até essa portaria, não era ministrado nenhum conteúdo aos graduandos, especialmente para aqueles que atuavam com alunos com necessidades especiais nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Somente com a publicação do Aviso Circular nº 277, publicado pelo MEC em 08 de maio de 1996, é que se voltou uma maior atenção para a inclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais na universidade. A partir desse documento ficou proposto que as universidades se adequassem para o acesso desses alunos no nível superior, tais adequações estão relacionadas para os procedimentos referentes ao processo seletivo para esse público, especialmente no concurso vestibular. Portanto, esse Aviso Circular não se limita nesse aspecto, mas, também, na questão de flexibilizar os serviços educacionais, a infraestrutura, capacitação dos recursos humanos, de modo que não apenas lhes seja garantido o acesso, mas que esse permaneça na instituição, concluindo seu curso de forma bem-sucedida (BRASIL, 1996).

No que se refere à acessibilidade para pessoas com necessidades especiais na educação universitária, surgiu por meio da Portaria nº 1.679, de 02 de dezembro de 1999, que trata do cumprimento às exigências para autorização, reconhecimento de cursos e credenciamento da instituição para ofertar vagas (BRASIL, 1999). Mas essa portaria se voltou de forma específica para as questões de estrutura, questões arquitetônicas, deixando os outros aspectos a desejar.

Porém, a Portaria 1.679 foi substituída pela Portaria nº 3.284, de 07 de novembro de 2003, a qual apresentou aspectos específicos referentes às condições que as Instituições de Ensino Superior (IES) deveriam apresentar afim de garantir acessibilidade e, assim, somente se forem cumpridas todas as exigências é que receberiam a permissão (BRASIL, 2003).

Em 02 de dezembro de 2004 foi aprovada a Lei de Acessibilidade, através do Decreto nº 5.296, que apresenta aspectos referentes aos requisitos de viabilização dos aspectos técnicos, de modo a assegurar que a Portaria nº fosse cumprida. Tal documento estabelece que as instituições educacionais, em todos os níveis e espécies (públicas ou privadas), devem oferecer todas as condições para que os alunos portadores de deficiência ou com mobilidade reduzida tenham acesso, bem como tenham possibilidade de se utilizar de todos os ambientes ou compartimentos do estabelecimento de ensino (BRASIL, 2004).

Caso não sejam cumpridas as exigências apresentadas nas Portarias anteriores, a instituição será punida, podendo, inclusive, perder o credenciamento para abertura, funcionamento ou renovação de cursos pelo poder público.

Reis (2017) cita o sistema de cotas como exemplo de políticas públicas para o estudante com necessidades especiais, o qual é adotado como Parâmetro de Ações Afirmativas vigentes.

Contudo, é importante destacar que, através da Política Nacional de Educação, de 2008, que se estabelece a necessidade de desenvolvimento de ações que garantam o acesso, a permanência, a participação efetiva e resultados positivos para os alunos com necessidades educacionais especiais. Tais estratégias abordam aspectos referentes a:

planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (REIS, 2017, p. 04).

De acordo com a Política Nacional de Educação, ao se falar da inclusão, está se referindo a “uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p. 01). Fica claro, então, que trata-se de um decreto que busca dar oportunidades a todos de estarem nos bancos das instituições de ensino e aprender de forma igualitária, com as mesmas condições que os demais alunos aprendem. E para que ocorra, são necessárias metas e estratégias que garantam essa inclusão para alunos com necessidades educacionais especiais no nível de ensino, o qual deve acontecer de maneira integrada com a proposta pedagógica da instituição.

A partir da Política Nacional de Educação foi criado o Programa de Acessibilidade na Educação Superior – INCLUIR, o qual estabelece aspectos como a criação e consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Esses Núcleos de Acessibilidade “respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação” (BRASIL, 2005, s/p).

Reis (2017, p. 05) destaca ainda o “O Observatório da Educação”, criado em 08 de junho de 2006, por meio do Decreto presidencial nº 5.803, com um importante programa de apoio à inclusão no ensino superior, que teve o “objetivo de estimular o crescimento da produção acadêmica e a formação de recursos humanos pós-graduados, nos níveis de mestrado e doutorado, por meio de financiamento específico”.

Também, pode ser citado o programa para as pessoas com deficiência auditiva, as quais necessitam de acessibilidade linguística, tecnológicas visuais específicas, dentre outros, o qual estabeleceu o PROLIBRAS, com formação de profissionais para o uso de Libras, inclusive houve a criação de cursos de Letras com habilitação em Libras em inúmeras Instituições de Ensino Superior (IES) (REIS, 2017).

De acordo com Ferreira; Ferreira (2004), falar de inclusão é falar de diferenças, de heterogeneidade, que considera que cada ser possui interesses, capacidades, motivações,

experiências e, nesse sentido, a educação inclusiva se trata daquela que não apenas respeite e valorize as diferenças, mas que saiba tratá-las e levá-las ao desenvolvimento. E para tal deve ser oferecido um ambiente educacional adequado, com o apoio de estratégias, recursos e metodologias diferenciadas, a previsão do atendimento especializado e, ainda, a preocupação com a formação dos professores da educação especial e do ensino regular para atuar com a diversidade do alunado.

No âmbito da educação básica, o que tem se acompanhado é que a escola, em muitos casos, tem sido utilizada apenas para socializar essas crianças e para não se cair na imobilidade, para não reduzir a escola à função de apenas “socializar” o aluno com deficiência (expressão que tem sido utilizada para indicar que a experiência escolar do aluno é suficiente quando se coloca em relação adaptadas ao contexto educacional) e para que possamos desenvolver em processo de inclusão a partir da realidade escolar nacional, parece importante que se tome como referência a função social da escola e a partir dela se estabeleça, para os alunos com deficiência, um plano de desenvolvimento escolar que busque o máximo de desenvolvimento escolar, que busque o máximo de desenvolvimento de cada aluno, dentro da meta geral colocada. Pimenta (1999) aponta para a escola a função de incorporar os alunos no processo civilizatório, garantindo que os alunos “diferentes”, assim como os outros, apropriem-se dos avanços do conhecimento, da tecnologia e da diversidade das manifestações culturais (PIMENTA apud FERREIRA; FERREIRA, 2004).

No caso específico da educação superior, é preciso ressaltar que, de acordo com Melo (2013), o fato de conseguir se inserir em um curso superior já é considerado um ato de vitória para o aluno com necessidades especiais, visto que sua trajetória educacional vem marcada de transpor inúmeras barreiras que se apresentam para essas pessoas. Dessa forma, torna-se essencial que sejam elaboradas estratégias para receber esses alunos e não apenas receber, com está expresso na Política Nacional de Educação ao afirmar que:

a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008, p. 11).

O que tem sido considerado um desafio, pois se faz necessário um processo de democratização do acesso a esse nível de ensino, e, ao mesmo tempo, esse acesso acontece por meio de processo seletivo, em que a qualidade do ensino superior deve ser garantida da mesma maneira para todos os alunos, independente de suas condições, incluindo-se os com condições

sensoriais, físicas, intelectuais, comportamentais e motoras diferenciadas e que, de alguma maneira possa interferir, atrapalhar, o seu processo de ensino aprendizagem (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018, p. 128).

Nesse sentido, fica claro que o processo de inclusão do ensino superior não se refere apenas a que esses indivíduos tenham acesso ao mesmo, mas que sejam desenvolvidas estratégias que garanta a permanência, bem como uma aprendizagem de qualidade e a conclusão no curso que ingressou. Mas, acima disso, as políticas públicas voltadas para a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino superior caminham no sentido de eliminar a discriminação contra essas pessoas, de modo a dirimir as desigualdades sociais existentes ampliando suas oportunidades de acesso. E, para tal, a Universidade tem que superar as características dos alunos, considerando suas características “individuais, coletivas, individualidades, identidades, contextos dos estudantes e dificuldades enfrentadas em determinadas disciplinas” (SILVA; CEZAR, 2015), de modo a eliminar as barreiras que se apresentam para que se dê a inclusão verdadeiramente. Isto posto, é importante destacar que, de acordo com Sasaki (2009), as barreiras são classificadas a partir de seis dimensões:

arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência) (SASSAKI, 2009, p. 01-02).

Fica claro, portanto, que, ao falar de acessibilidade, está se falando em dar condições, nos variados contextos, para que ocorra a inclusão e aspectos da vida humana, considerando as necessidades universais para que a mesma ocorra. Assim, conforme Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, em seu artigo 17, apresenta que:

“Em consonância com os princípios da educação inclusiva, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas, devem atender alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a promoção das condições de acessibilidade [acessibilidade arquitetônica, comunicacional e programática], a capacitação de recursos humanos [acessibilidade atitudinal], a flexibilização e adaptação do currículo [acessibilidade metodológica e instrumental] ...” (Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/9/01, art. 17)

E, para tal, o currículo é alvo de debate, de problematização, passando por um processo de reconstrução, de maneira individualizada para cada Instituição de Ensino Superior (IES), onde se considera todos os aspectos particulares da mesma, como o currículo dos cursos, a grade de disciplinas, as estratégias de ensino, considerando, a partir daí, as mudanças curriculares necessárias para o atendimento das necessidades desse público e dos demais, de

modo a garantir não apenas a inserção, mas o sucesso durante o curso e, também, na sua vida social.

3 A INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO - UFCat

Houve em 1969, a promulgação do Decreto-Lei 547, de 18 de abril, em que foi implantado pelo Governo Federal cursos de licenciaturas curtas, que teria como objetivo profissionalizar os educadores do ensino fundamental e do ensino médio. Dados apresentados no portal da UFCat, mostram que foi apenas na década de oitenta que se instalou em Catalão, a Unidade Acadêmica de Catalão da Universidade Federal de Goiás. E em 1983, essa Unidade tornou-se Campus Avançado, em 07 de dezembro. Atualmente, já federalizada, a UFCat oferece “28 (vinte) cursos de Graduação presenciais, 2 (dois) cursos de Graduação a distância, 10 (dez) cursos de Mestrado e 2 (dois) cursos de Doutorado, além de vários cursos de Especialização” (UFGnet, 2020).

De acordo com Gaio (2017), devido ao crescimento da instituição e tendo em vista que a UFCat propõe colaborar para uma universidade plural, bem como a necessidade de se facilitar a acessibilidade de pessoas com deficiência à universidade, foi criado pela instituição, em 2014, o Núcleo de Acessibilidade (NA), que tem o objetivo de elaborar e colocar em prática ações que facilitem a inclusão de alunos e funcionários com deficiência, transtorno global de desenvolvimento e altas habilidades.

O objetivo do Núcleo de Acessibilidade (NA) é desenvolver estratégias que contribuam para acabar com as barreiras existentes e que interferem na acessibilidade, as quais são: barreiras atitudinais, físicas, pedagógicas, de comunicação e informação. Com a instituição do Núcleo de Acessibilidade (NA), buscou-se fortalecer a Política de Acessibilidade da UFCat (PROGRAD, 2017).

De acordo com os dados apresentados no “Relatório das ações de acessibilidade na UFCat em 2018” (PROGRAD, 2018), a instituição possuía 25 alunos com deficiências variadas no ano de 2017. A maioria, 14 alunos, apresenta deficiência física; na sequência, 04 alunos têm a deficiência intelectual, e 04 alunos com baixa visão, 01 com deficiência auditiva, 01 com surdez e um com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O Núcleo de Acessibilidade (NA) funciona no Bloco Administrativo da UFCat, sendo composto pela coordenadora e por um intérprete de Libras (GAIO, 2017), onde dão suporte pedagógico aos alunos com deficiência. Para atender às necessidades individuais de cada aluno, realiza-se reunião conjunta com o aluno, coordenador do curso e do Núcleo de Acessibilidade, para que, juntos, sejam apresentadas as melhores propostas de ações e estratégias de acompanhamento e facilitar a permanência e o sucesso do aluno na graduação. E, nesse sentido,

por exemplo, um aluno surdo, recebe apoio pedagógico, o que vai contribuir no seu processo de ensino aprendizagem. A partir daí, os professores são orientados, fazendo adequações no currículo, de modo a corresponder às necessidades do aluno com deficiência.

No que se refere aos aspectos arquitetônicos, houve o contato com alunos cadeirantes a fim de identificar os principais problemas de acessibilidade, os quais são repassados para o Centro de Gestão do Espaço Físico (Cegef), em Goiânia, e, a partir daí, busca-se tomar decisões políticas referentes à questão (PROGRAD, 2017).

Também a partir da ação do Núcleo de Acessibilidade, em parceria com o Sistema de Bibliotecas, foi implantado o projeto Biblioteca Acessível, com a criação do Laboratório Informacional, que disponibiliza materiais em braile, fones de ouvido, computadores adaptados, *software* para leitura de livros, teclado com braile e lupa eletrônica (GAIO, 2017).

De modo a concretizar os requisitos legais de acessibilidade na UFG, desenvolveu-se o SINace, que teve envolvimento de toda universidade e criou-se as metas da Política de Acessibilidade da instituição e suas regionais, a qual se baseou em oito eixos.

Eixo 1 – Acessibilidade: Inclusão e Permanência; Eixo 2 – A Infraestrutura Acessível; Eixo 3 – A Acessibilidade Pedagógica e Curricular; Eixo 4 – A Acessibilidade Comunicacional e Informacional; Eixo 5 - A Catalogação das Informações sobre Acessibilidade; Eixo 6 – O Ensino, a Pesquisa e a Inovação em Acessibilidade; Eixo 7 – A Extensão sobre/com Acessibilidade; Eixo 8 – Recursos Humanos e Financiamento da Política de Acessibilidade (PROGRAD, 2018, p. 40).

Esse documento aponta as responsabilidades por cada ação em que são definidos prazos para seu cumprimento e, portanto, é um documento que deve estar em constante revisão, para avaliação da concretização das ações ou necessidades de reestruturá-las e/ou acrescentar novas.

No que se refere aos currículos, a UFG buscou o cumprimento dos requisitos exigidos, que institui a inserção de temáticas relativas aos direitos humanos, envolvendo princípios da educação em direitos, incluindo temas como:

a dignidade humana, a igualdade de direitos, o reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, a laicidade do Estado, a democracia na educação, a transversalidade, vivência e globalidade, e a sustentabilidade socioambiental (PROGRAD, 2018, p. 07).

Também foi elaborado o projeto pedagógico em conformidade com a Lei nº 13.146/15 – Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência, e então foi criado conforme já citado anteriormente, se pautando no atendimento especializado aos alunos com deficiência, bem como com o desenvolvimento de ações em que o aluno seja consultado e avaliado para identificar suas características individuais, de modo a atender suas necessidades e

particularidades, garantindo o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade e autonomia (PROGRAD, 2017).

É importante destacar que, quando se fala em trabalhar em condições de equidade na educação inclusiva, está se referindo a ações e discursos que valorizem as diferenças, que não às discrimine, em que todos tenham direito de acesso à educação de qualidade, e que sejam respeitados, bem como todas as barreiras para o acesso sejam derrubadas. Visto que isso é o parâmetro da inclusão, conforme o exposto na Política Nacional de Educação, que afirma que essa trata de “uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p. 1). Fica claro, então, que deve-se dar oportunidades a todos de estarem nos bancos da escola regular e aprender de forma igualitária, com as mesmas condições que os demais alunos aprendem.

Portanto a Regional de Catalão ainda encontra dificuldades, tais como a falta de profissionais especializados para os atendimentos, visto que a mesma possui apenas um intérprete, que é de contrato especial. No caso das demais deficiências: intelectual, cegos, baixa visão, deficiência física, transtorno do Espectro Autista e deficiências múltiplas que requer cuidados específicos, a Regional de Catalão contava em 2018 com 13 bolsistas que atuam como professores de apoio, escriba/leitor, apoio à tecnologia assistiva e como auxiliares para locomoção. Tais bolsistas são estudantes da instituição que auxiliam os alunos com deficiência em outro horário que não seu turno de estudo, os quais, ao serem selecionados, passam por um processo de formação a respeito da acessibilidade.

Em pesquisa realizada por Alves no ano de 2016, com professores do curso de Educação Física, notou-se que os mesmos se deparam com mais dificuldades por se tratar de um curso com bastante prática.

Alves (2016) relata que a maioria dos professores entrevistados apresentaram dificuldades até mesmo ao dar respostas a respeito das adaptações para trabalhar com alunos com deficiência, e muitas vezes demonstraram um certo grau de desconhecimento a respeito das deficiências, salientando que trabalhar com esse público é algo bastante complexo. De acordo com a autora, a maioria dos professores já teve alunos com deficiência, portanto, por se tratar de maioria com deficiência física e suas matérias serem teóricas, não se preocuparam em fazer adaptações em suas aulas. Ficou evidente que essa dificuldade que se apresenta se deve à falta de disciplinas relacionadas à inclusão em seu período de formação, ou seja, faltaram/faltam suporte necessário para receber e lidar com esses alunos. Alguns sequer possuem conhecimentos básicos referentes à inclusão e aos diferentes tipos de deficiência.

Nas aulas práticas Alves (2016) observou que a metodologia adotada tende a não favorecer a participação e a aprendizagem dos graduandos com deficiência, que, em muitos momentos, assistem e fazem relatórios. Já nas aulas teóricas, observou-se que as dificuldades dos professores foram maiores nos casos de deficientes visuais e auditivos, em que se apresenta uma dificuldade para se comunicar, o que, segundo a autora, se justifica pela falta de preparo dos mesmos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de pessoas com deficiência tem sido alvo de movimentos ao longo da história, visto que, em muitos momentos, houve uma grande segregação dessas pessoas, vivendo uma situação, até mesmo de exclusão.

E nesse sentido foram se dando movimentos que buscaram romper com esse processo e incluí-los nos diversos espaços da sociedade, dentre os quais a educação em todos os níveis. Nota-se que na educação básica a inclusão se deu primeiro, portanto, muitas vezes, o que se percebe é que a escola recebe o aluno com deficiência apenas para preenchimento da vaga, não se preocupando em oferecer um ensino de qualidade.

Com o passar dos anos, foram criadas leis que garantem a inserção dessas pessoas, também na universidade e, essas leis, decretos e portarias vão para além da exigência de oferecimento de vagas, mas em busca de que haja permanência, e que a conclusão do curso se dê com qualidade.

De acordo com definido na Portaria do MEC, nº 3.284, de 07 de novembro de 2003, para que uma Instituição de Ensino Superior possa pedir autorização, reconhecimento, credenciamento ou mesmo credenciamento ou renovação junto ao Ministério da Educação para que seus cursos possam ser avaliados, a mesma deve apresentar consonância com todos os requisitos no que se refere à acessibilidade, sendo, apresentar acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental e programática para os alunos com deficiência, garantindo-lhes não apenas acesso ao ensino superior, mas também oferecendo condições para que permaneça no curso de graduação e o conclua com sucesso (BRASIL, 2003).

E o que ficou claro é que na UFCat, a inserção das pessoas com deficiência tem acontecido de maneira lenta, mas têm acontecido e a instituição tem se adequadado de acordo com as exigências legais, de modo a amparar essas pessoas e oferecer-lhes igualdade de acesso, bem como qualidade e condições de permanência e conclusão com sucesso.

É possível observar que tem ocorrido um processo de democratização à educação superior, e, portanto, tem sido praticadas ações com o intuito de melhorar não apenas os aspectos estruturais da mesma, garantindo o acesso, mas, também, têm sido buscadas ações referentes ao processo de ensino-aprendizagem, assim como a busca de atividades didático-pedagógicas, visto que, conforme observado por Alves (2016), apesar de serem conscientes da importância da inclusão de pessoas com deficiência, em sua prática os professores mostram-se temerosos ao ter que lidar com esse público, especialmente quando se trata de deficiência

mental, portanto, é preciso que sejam elaboradas estratégias que envolvam todos os profissionais da universidade, de modo a conscientizá-los que todos têm necessidade de conhecimento e as pessoas com deficiência não podem ser negligenciadas, mas tratadas como iguais, com direito à uma inclusão e condições de permanência, oferecendo uma educação com qualidade e, para tal, o currículo deve ser sempre flexível, analisado caso a caso, adaptando-se de acordo com as necessidades individuais dos alunos, pois só assim ocorrerá a inclusão e estará garantida a verdadeira democracia na universidade.

Conclui-se que a UFCat tem buscado desenvolver suas atividades de modo a atender aos princípios da inclusão, dando condições para que todos tenham acesso aos cursos oferecidos e, além disso, que possam permanecer, recebendo uma formação de qualidade. Dessa forma, o currículo é organizado de acordo com as necessidades das turmas e, diante das dificuldades, são ofertadas condições que ultrapassem efetivamente os obstáculos encontrados, de maneira que os objetivos de uma educação inclusiva e de qualidade sejam verdadeiramente atendidos.

Não se deve esquecer, no entanto, que, no sentido de progredir com as condições oferecidas aos alunos portadores de necessidades especiais, a acessibilidade deve ser trabalhada desde a educação básica juntamente com a interação entre alunos, de forma que todos sintam-se realmente inseridos em seu círculo social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Francisco de Paula Melo. O Currículo e a Prática Docente. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano. 02, Vol. 01. pp. 508-526, Abril de 2017.

ALVES, Jéssica Lima. **Formação profissional inclusiva na faculdade de Educação Física e Dança**. Faculdade de Educação Física e Dança – Universidade Federal de Goiás – Goiânia, 2016. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/11930/5/TCCG%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20-%20Jessica%20Lima%20Alves.pdf>. Acesso em julho de 2020.

BRASIL, **Aviso Circular nº 277, 1996**. Brasília: MEC/GM. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33314-legislacao-de-educacao-especial#:~:text=AVISO%20CIRCULAR%20N%C2%BA%20277%2FMEC,aos%20portadores%20de%20necessidades%20especiais>. Acesso em: maio 2020.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em abril de 2020.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: maio de 2020.

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: maio de 2020.

BRASIL, **Portaria MEC nº 3.284**, de 07 de novembro de 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em junho de 2020.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto Nº 3.860, de 09 de julho de 2001**. Brasília: PR, 2001. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2001/decreto-3860-9-julho-2001-342382-norma-pe.html>. Acesso em: maio de 2020.

DIEHL, Astor Antonio; TATIM, Denise Carvalho. Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. “Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas”. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de & LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. (orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção educação contemporânea)

GAIÓ, Fábio. **Conheça o Núcleo de Acessibilidade da Regional Catalão**. Universidade Federal de Catalão, 2017. Disponível em: <https://www.catalao.ufg.br/n/92204-conheca-o-nucleo-de-acessibilidade-da-regional-catalao>. Acesso em julho de 2020.

GARCIA, Lucas. Universidade Federal de Catalão - História. **Portal UFGnet**. 2019. Disponível em: <https://www.catalao.ufg.br/p/6189-historia#:~:text=A%20Unidade%20Acad%C3%AAmica%20de%20Catal%C3%A3o,de%201983%2C%20pela%20Portaria%20No.&text=Sua%20cria%C3%A7%C3%A3o%20tinha%20como%20objetivo,econ%C3%B4mico%20local%2C%20regional%20e%20nacional..> Acesso em junho de 2020.

GLAT, Rosana & FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. “Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação brasileira”. **Inclusão** - Revista da Educação Especial - Out/2005.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. Currículo e inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: reflexões sobre a docência universitária. MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de (organizador). **Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais**. Natal: EDUFRN, 2013.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de (organizador). **Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais**. Natal: EDUFRN, 2013.

POKER, Rosimar Bortolini; VALENTIN, Fernanda Oscar Dourado; GARLA, Isadora Almeida. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. In: **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Número Especial, 2018: 127-134. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2018/010>. Acesso em: junho de 2019.

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação. **Política de Acessibilidade da Universidade Federal de Goiás**. SINACE - Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/POLITICA_ACESSIBILIDADE_UFG_04_2017_ultimo.pdf. Acesso em: julho de 2020.

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação. **Relatório das ações de acessibilidade na UFG em 2018**. SINACE – Sistema Integrado de Núcleo de Acessibilidade – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/Relat%C3%B3rio_de_Outubro_2018.pdf. Acesso em Julho de 2020.

REIS, Cristina de Araújo Ramos. **Docente com deficiência visual no Ensino Superior: uma revisão sistemática de literatura em base de dados científica**. Curso de Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC – UNEB, 2017. Disponível em: <http://www.uefs.br/vcbei/DOCENTE%20COM%20DEFICIENCIA%20VISUAL%20NO%20ENSINO%20SUPERIOR%20UMA%20REVISAO%20SISTEMATICA%20DE%20LITERATURA%20EM%20BASE%20DE%20DADOS%20CIENTIFICA.pdf>. Acesso em julho de 2020.

REIS, Linda G. Produção de monografia: da teoria à prática. O método educar pela Pesquisa (MEP). 2ª Edição. Brasília: Senac-DF, 2008.

SACRITÁN, J. Gimeno. **O Currículo: uma Reflexão sobre a Prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. Disponível em: <<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://statics-submarino.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/132531452.pdf&ved=2ahUKEwjV-aGx0rvrAhUXF7kGHQfcAmQQFjAAegQIBBAB&usg=AOvVaw0iWHAeQgUiSUo1X8IpMM0B>>. Acesso em agosto de 2020.

SANTOS, Ausdy Nazareth Castro dos. Avaliação e Currículo: O Currículo para a Educação a Distância – Avaliação Antes e Agora. **Caderno de Atividades**. Anhanguera Publicações: Valinhos, 2016.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**. Ano XII, São Paulo, mar./abr. 2009. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319. Acesso em: junho de 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**. Construindo uma sociedade para todos. Ed. 7. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SILVA, Mariane Carlotto da; CEZAR, Amanda do Prado Ferreira. Aprendizagem e o currículo no ensino superior: algumas considerações sobre adaptação curricular. **Anais...** Educere: XII Congresso Nacional de Educação: Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente. PUCPR, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20566_11249.pdf. Acesso em junho de 2020.

SILVA, Maria Aparecida da. **História do currículo e currículo como construção histórico-cultural**. Centro de Estudos Superiores da Companhia de Jesus - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte - MG, 2006. Disponível em: http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_textos_historia/Curriculo.pdf. Acesso em junho 2020.

SIQUEIRA, Flávia; ALMEIDA, Marina. Número de alunos com deficiência está em expansão nas instituições de ensino superior. **Revista Ensino Superior**. Ed. 245. Dezembro de 2019. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/alunos-com-deficiencia-ies/>. Acesso em julho de 2020.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial. Espanha, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em julho de 2020.