

Educação superior e Inclusão *O desafio de chegar lá...*

Michele Waltz Comarú

Cláudia Mara Lara Melo Coutinho

INTRODUÇÃO

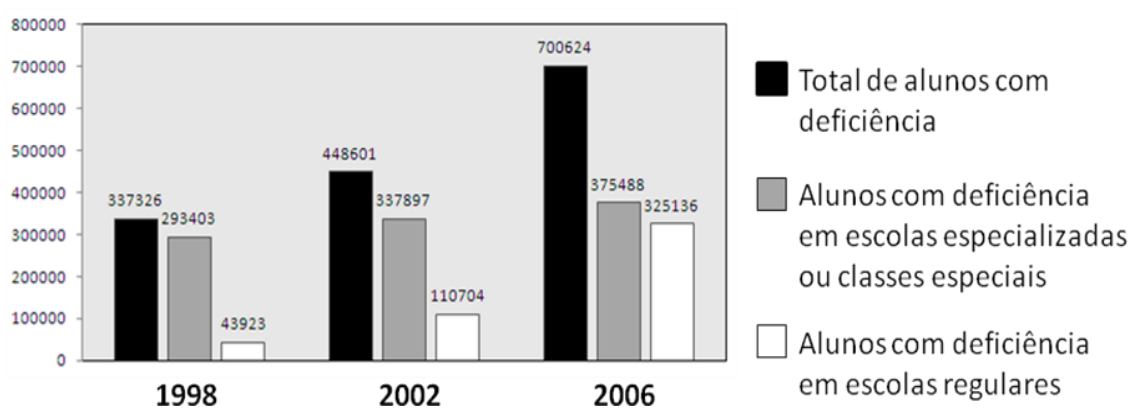
O ensino especial no Brasil inicialmente se caracterizava como um subsistema educacional formado por escolas especiais (exclusivas) que desempenhavam as funções de apoiar, suplementar, complementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais regulares, funcionando com profissionais e métodos próprios e de forma isolada (MICHELS, 2005; BUENO, 1993; CAMARGO & NARDI, 2006; CARMO, 2009). Esse visava ao atendimento especializado e segregado e tinha caráter assistencialista, o que fez com que se tornasse cada vez mais distinto do ensino formal, principalmente em relação à formação de seus docentes, elaboração de práticas pedagógicas, e implementação de políticas públicas no país. A recente política de inclusão somente passou a ter algum destaque no Brasil a partir dos anos noventas, com novas ações baseadas na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional destaca um único capítulo, o quinto, para deliberar exclusivamente sobre educação especial e determina que essa deve ser preferencialmente oferecida na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1996). São considerados alunos especiais para fins de estatística pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP aqueles que apresentam uma ou mais das seguintes características: cegueira, baixa visão, surdez, deficiência auditiva, surdocegueira, deficiência física, deficiência mental, deficiência múltipla, autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicose infantil) e altas habilidades/superdotação (INEP, 2010).ⁱ

O fenômeno da inclusão no Brasil teve, desde sua implementação, como apontam diversos autores, um caráter superficial e insuficiente, fundamentado na imposição legal da incorporação do aluno e não de sua real integração com a escola (SASSAKI, 2003; BARROS, 2005; FERREIRA, 2007; CARVALHO, 2008; SILVA, 2009). O problema toma uma proporção ainda maior quando se trata de inclusão no nível superior de ensino. Segundo Pacheco & Costas

(2006), a inclusão de alunos especiais nas universidades ainda estava, em meados dos anos 2000, em estágio inicial e as iniciativas para proporcionar apoio a esses alunos eram isoladas.

O Censo Escolar brasileiro (MEC/SEESP, 2007), que traz os dados da educação básica, realizado pelo Ministério da Educação (MEC), registra uma evolução nas matrículas de alunos com deficiência (AD), passando de 337.326, em 1998, para 700.624, em 2006, o que expressa um crescimento de 107 % em oito anos. Vale destacar que o real crescimento se deve muito mais ao ingresso de alunos com deficiência em classes comuns do ensino regular do que à demanda absorvida por escolas especializadas, o que confirma a implementação do processo de inclusão no Brasil, conforme pode ser observado na Figura 1.

FIGURA 1: Evolução nas matrículas de alunos com deficiência em todos os níveis de educação.



Fonte: SEESP/MEC. Política Nacional de Educação especial (2007).

Tratando-se de ensino superior, a chegada de AD configura uma realidade ainda muito recente no Brasil (MASINI et al., 2006). De acordo com os dados sobre educação especial do Censo da educação superior, também realizado pelo MEC, entre 2003 e 2005, o número de AD em graduações passou de 5.078 para 11.999, representando um crescimento de 136 % em dois anos (MEC/SEESP, 2007). Apesar disso, o índice desses alunos que chegam ao ensino superior proporcionalmente àqueles que ingressam no ensino básico ainda é muito pequeno quando comparado com a totalidade de alunos no Brasil, como mostra a Figura 2.

Enquanto que, para a totalidade de alunos no Brasil, aproximadamente um a cada oito alunos que ingressam no ensino básico chega ao ensino superior, para a educação especial tal relação é de um a cada 67 alunos. Isso demonstra que o ingresso de AD no ensino superior ainda representa um grande desafio.

FIGURA 2: Quadro comparativo do número de alunos na educação básica e na educação superior e a relação dos alunos que chegam ao ensino superior.

	Nº de alunos na educação básica em 2008	Nº de alunos no ensino superior em 2008	Relação de alunos que chegam ao ensino superior
Alunos	52.321.667	6.779.545	1 / 7,71
Alunos com deficiência	764.059	11.412	1 / 66,95
Porcentagem de alunos com deficiência em relação ao total	1,4 %	0,17 %	

Fontes: MEC/INEP (Censo Escolar) e MEC/SEESP (2006).

Para fins informativos, apresentaremos um breve panorama de uma outra realidade. Na Espanha, segundo dados do Instituto Nacional de Estatística (ESPAÑA - INE, 2009), entre os anos de 2008 e 2009, 21.400 alunos com algum tipo de deficiência estavam cursando nível superior, representando 1,41 % do total absoluto de seus universitários (1.509.694 alunos). Portanto, ao se comparar as realidades da inclusão no ensino superior, o número de estudantes universitários com alguma deficiência é proporcionalmente maior na Espanha do que no Brasil correspondendo, respectivamente, a 1,41 % e 0,27 %. Estes dados servem para ilustrar que modelos de inclusão no ensino universitário estão mais fortemente consolidados na Espanha do que no Brasil.

Na Espanha, a Universidade Autônoma de Madrid (UAM) é uma instituição pública que se destaca no atendimento a alunos com deficiências (UAM, 2009). Fundada em 1968, conta com 2.454 professores e pesquisadores, 34.318 alunos e 1.050 trabalhadores administrativos e de serviços. Destaca-se por seu perfil investigativo e, de acordo com os dados referentes a 2008 e 2009, vem se mantendo de maneira consistente entre as melhores universidades espanholas, segundo *rankings* internacionais, situando-se em todos os casos entre as 125 primeiras universidades europeias e entre as 300 primeiras do mundo (UAM, 2009).

Em 1998 surgem os primeiros programas de apoio a alunos com deficiência na UAM. Porém, somente em outubro de 2002, foi criado pelo conselho de governo da UAM um setor especializado de atenção à deficiência, resultante da implantação do Programa de Excelência que estabeleceu como missão institucional, entre outras, formar cidadãos capazes de desenvolver vida profissional com base no conhecimento, na investigação e na inovação, mas

de forma livre, independente, crítica, comprometida e solidária (UAM, 2009). Na estrutura acadêmica da UAM, esse setor compreende o Núcleo de Ação Solidária e Cooperação (em espanhol, *Oficina de acción solidária y cooperación*), localizado no *campus* de Cantoblanco, principal *campus* da UAM, e subordinado à Vice-reitoria de Relações Institucionais e de Cooperação. Além da área de atenção à deficiência, esse núcleo também congrega as seguintes atribuições: promoção e supervisão de programas de voluntariado; articulação de políticas de solidariedade com outras universidades espanholas e estrangeiras; formação, análises e estudos de tópicos relacionados a projetos de desenvolvimento e de cooperação universitária. Portanto, compete ao Núcleo de Ação Solidária e Cooperação da UAM o compromisso de articular e organizar eficazmente todas as atividades relativas à sensibilização, formação e promoção de valores e atitudes, centrados na cooperação, na solidariedade e na justiça, promovendo, assim, a complementação da formação, não só de profissionais, mas também de cidadãos. Desta maneira, ele se tornou um setor estratégico para escutar, receber e acolher todos os tipos de demanda trazidos por estudantes, professores e pessoal administrativo no enfrentamento do desafio da inclusão.

Com a implantação do Núcleo de Ação Solidária e Cooperação, a UAM buscava, portanto, responder com qualidade à demanda crescente de alunos com deficiência por vagas em cursos superiores através não só de adaptações em recursos físicos, mas também da qualificação de recursos humanos. Em 2008 o núcleo já atendia 79 alunos com deficiência que se encontravam matriculados na UAM, além dos 54 alunos matriculados na Escola Universitária de Fisioterapia (EUF) da Organização Nacional dos Cegos Espanhóis (ONCE) (em espanhol, *Escuela Universitaria de Fisioterapia de la ONCE*), essa última ligada à UAM, mas dedicada ao ensino exclusivo de Fisioterapia para alunos com deficiência visual. A Figura 3 apresenta a distribuição dos alunos de acordo com deficiência nos diferentes cursos da UAM nesse ano de 2008.

Segundo Cachapuz (2012), o exercício da cidadania plena e participativa está intimamente associado ao conhecimento científico, que, em última instância, instrumentaliza o sujeito para examinar problemas e procurar soluções ou explicações para as situações que lhe são apresentadas ao longo da vida. Daí a importância da educação inclusiva que inclua também o nível superior, uma vez que cidadania está relacionada ao acesso à formação para o trabalho e à emancipação do sujeito. Como problematizado por Camargo (2012), no Brasil, o processo da educação inclusiva de pessoas com deficiência é assegurado por lei, mas, na prática, o ensino superior, particularmente o de ciências, ainda anseia por uma didática inclusiva que seja capaz

de superar os modelos pedagógicos tradicionais na implantação de uma educação científica para todos.

FIGURA 3: Alunos com deficiência atendidos pelo Núcleo de Ação Solidária e Cooperação da UAM em 2008 distribuídos por áreas de formação e tipo de deficiência. Cursos da área biomédica em destaque. (Dados obtidos em 31 de outubro de 2008).

Faculdade	Tipo de Deficiência					
	Física	Auditiva	Visual	Plurideficiência	Def. Mental	TOTAL
Fisioterapia(EUF – ONCE)	-	-	54	-	-	54
Ciências	8	2	2	-	3	15
Direito	4	2	2	1	-	9
Ciências Políticas	1	-	2	1	-	4
Enfermagem	2	-	-	-	-	2
Economia	2	2	1	1	-	6
Escola Politécnica Superior	1	1	-	1	-	3
Filosofia	10	-	3	3	1	17
Licenciatura	3	2	4	1	-	10
Medicina	2	1	-	-	-	3
Psicologia	6	-	2	1	1	10
TOTAL	39	10	70	9	5	133

Fonte: Oficina de acción solidária y cooperación (UAM, 2009).

No Brasil, de maneira ainda incipiente, alguns estudos vêm se debruçando sobre as iniciativas já existentes para a inclusão no ensino superior, bem como sobre os principais desafios a serem enfrentados nessa área.

Ferreira (2007) apontou que, em geral, as principais ações de um programa de acompanhamento a alunos com deficiência da Universidade Estadual de Londrina, que incluem a providência de recursos materiais e humanos, são delineadas de forma empírica por docentes e colaboradores sem conhecimento prévio das reais demandas apresentadas pelos alunos com necessidades especiais.

Masini et al. (2006) reportaram que as principais limitações para a inclusão no ensino superior incluíam o despreparo dos docentes e a falta de adaptação dos recursos pedagógicos disponíveis. Camargo & Nardi (2006) realizaram um estudo, onde licenciandos desafiados a criar estratégias metodológicas para o ensino de física para cegos, demonstraram muita dificuldade (e resistência) em realizar adaptações nas estratégias pedagógicas para alunos com deficiência (AD). A situação se torna ainda mais crítica, quando os próprios docentes do nível superior se assumem despreparados para ensinar alunos com necessidades especiais, como identificado na pesquisa de Vitaliano (2007). No último caso, em pesquisa realizada com 178 professores da Universidade Estadual de Londrina, 84,2 % declararam não possuir conhecimentos suficientes para incluir alunos com deficiência em suas salas de aula.

Diante do exposto, o presente trabalho busca seguir discutindo e apresentar relatos de práticas e processos que viabilizam o ensino superior de forma inclusiva para AD. Assim, como segue a tradição desta revista, relacionamos dez trabalhos já publicados e que darão subsídios ao leitor que procura por exemplos de estratégias bem-sucedidas em nível de graduação ou que querem se aprofundar na leitura para fundamentar seus estudos.

ARTIGOS RELACIONADOS – Textos de referência (disponíveis na internet) sobre inclusão de alunos com deficiência no Ensino superior.

Não apresentamos aqui uma seleção de textos eleitos usando-se a questão da contemporaneidade como critério de inclusão — apesar de o artigo mais antigo ser de 2006, há apenas treze anos — porque sabemos que realmente esse assunto vem aparecendo muito timidamente nas publicações da área de educação. No Brasil realmente faltam referências relacionadas especificamente a como se dá o processo de inclusão no ensino superior. Uma busca simples na internet mostra inúmeros trabalhos apresentando experiências e práticas, desenvolvimento de materiais didáticos e relatos sobre inclusão nos níveis fundamental e médio. Encontra-se também volume relativamente grande de artigos sobre formação de

professores para a inclusão. Mas efetivamente sobre como a universidade brasileira recebe, dá condições, e forma um aluno com deficiência, obviamente por se tratar de um processo histórico recente no Brasil, pouco se encontra em nível de publicação.

Sendo assim o critério de escolha dos artigos selecionados teve a ver com três assuntos que julgamos como muito importantes para a comunidade acadêmica, a saber: (a) Ingresso, permanência e números de AD na Universidade (quatro textos); (b) Reflexões sobre a importância das ações de inclusão no ensino superior (cinco textos) e, finalmente; (c) Práticas em nível de graduação para AD (1 texto).

Começamos pelos trabalhos que se propõem a trazer um panorama sobre a realidade de Instituições de Ensino Superior (IES), seus números e como se estabelecem as estratégias para acesso e permanência de AD nos cursos superiores.

O trabalho de Duarte et al. (2013) intitulado Estudo de Caso Sobre a Inclusão de Alunos com Deficiência no Ensino Superior apresenta um levantamento da realidade das IES frente à inclusão de AD em Juiz de Fora (MG). O trabalho relata que em 2009 havia 45 AD em IES públicas e privadas naquele município e destrincha as características desse grupo quanto ao gênero, quanto à natureza das IES que os recebeu (se públicas ou privadas) e quanto à distribuição por área de conhecimento dos cursos que esses alunos frequentam. Os autores destacam a importância de se realizarem estudos que visem a ampliar as informações sobre a inclusão de pessoas com deficiência na rede de ensino brasileira, bem como entender o processo de dificuldades, luta e superação desses estudantes até chegarem ao Ensino Superior. É um trabalho que traz informações que os censos do MEC não trazem e que ajudam a subsidiar justificativas para pesquisa de estratégias e recursos pedagógicos na área.

Seguindo nessa mesma linha apresentamos em seguida o trabalho Inclusão no ensino superior no Brasil: Panorama geral e mapeamento de deficientes visuais em cursos da área biomédica no estado do Espírito Santo, (COMARÚ et al., 2014), que revelou o perfil especificamente dos alunos com deficiência visual nos anos de 2006 e 2008 que frequentavam cursos de graduação da área biomédica das IES do estado do Espírito Santo. Além de revelar um crescimento estatístico no número de ingresso de AD em dois anos, o trabalho também traz uma discussão importante ao destacar que a grande maioria dos estudantes encontrados na pesquisa estava na rede privada de ensino superior. O trabalho aponta as dificuldades, no que diz respeito ao campo das metodologias e técnicas pedagógicas, para o ensino de conteúdos da

área biomédica para alunos AD, e ressalta, assim como o trabalho do grupo de Juiz de Fora, a importância urgente do desenvolvimento de pesquisas nesse campo.

Em consonância aos trabalhos que discutem acesso e permanência, indicamos a seguir a leitura do artigo Estrutura e Funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais da Região Sudeste de Márcia Pletsch e Francisco Melo, publicado em 2017. Da mesma maneira que fizemos aqui no artigo de apresentação, os autores buscaram descrever os núcleos de atendimento de dezenove Universidades Federais da Região Sudeste e destacam que a maioria deles se estabeleceu em função de um programa criado em 2005 pelo Ministério da Educação chamado *Programa Incluir*, que provia recursos para a implementação desses núcleos de atendimento em IES Públicas. O trabalho apresenta características dos núcleos de atendimento, como perfis dos seus coordenadores, quantidade de AD atendidos, conjunto de atividades desenvolvidas, serviços e recursos disponibilizados. Trabalhos de natureza descritiva, como esses desempenham uma função muito importante dentro da pesquisa em educação: eles apontam possibilidades e fragilidades, assim como fazem um registro histórico e se propõem a funcionar como um ponto de partida para uma discussão crítica sobre um determinado assunto, no caso, a educação inclusiva no nível superior.

Para finalizar a apresentação dos textos dessa linha, sugerimos a leitura do artigo de Moreira et al. (2011), cujo título é Ingresso e Permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. Apesar de dar ênfase à Universidade do Paraná, o trabalho traça um panorama abrangente e aprofundado sobre as políticas públicas que se estabeleceram no Brasil para garantir o direito de acesso e permanência de AD no ensino superior, dando destaque também ao papel fundamental do *Programa Incluir* – citado no artigo anterior. Em particular esse artigo apresenta a trajetória de sete alunos com deficiência que eram alunos da UFPR, trazendo uma descrição detalhada dos processos de ingresso de cada um, as condições de permanência desses estudantes e seus percursos acadêmicos. Os autores destacam como um dos fatores que mais colabora com a viabilidade do percurso acadêmico dos alunos, segundo eles mesmos, são as adaptações e recursos utilizados pelos professores na sala de aula, tais como, gravação em áudio das aulas, provas e materiais digitalizados, avaliações orais, etc. Dessa forma, percebemos, assim como os autores, a importância de que o corpo docente, sensibilizado quanto às questões da inclusão, flexibilize seus métodos e técnicas de ensino. No ensino superior, considerando que grande parte dos docentes são mestres e doutores em áreas específicas e, por muitas vezes, não tem nenhuma formação pedagógica, essa “sensibilização” torna-se ainda mais complicado. Daí a importância de trabalhos como esse e os seguintes que apresentem que é possível se

estabelecerem esses processos de inclusão também no ensino superior.

Seguimos agora apresentando os trabalhos que se propõem a uma abordagem mais reflexiva sobre o desafio da inclusão no nível superior. O texto de Bisol et al. (2010), *Estudantes Surdos no Ensino Superior: reflexões sobre a inclusão*, apresenta um relato específico sobre as dificuldades de se incluir um aluno surdo num curso superior. O trabalho subsidia a pesquisa apontando que em 2005 haviam 2.428 alunos surdos no ensino superior no Brasil e faz um retrospecto histórico da trajetória das conquistas da comunidade surda especialmente quanto ao direito à educação bilíngue em todos os níveis. Ainda sobre a importância da abordagem bilíngue, os autores apresentam série de vantagens discutindo o quanto é positivo para o aluno frequentar escolas bilíngues desde a educação básica. Em nível de graduação, o trabalho propõe uma reflexão a respeito das condições oferecidas aos alunos surdos, que, por muitas vezes, por não serem acolhidos pela comunidade acadêmica, acabam gerando índices elevados de fracasso e abandono. Novamente aparece na discussão de outro trabalho a importância do envolvimento e sensibilização do professor para a permanência do AD. No caso específico de surdos, os autores trazem referências para argumentar que, para um processo de inclusão ideal de alunos surdos, necessita-se muito mais do que a presença do intérprete de Libras. De forma bem específica, esse artigo dá voz aos sujeitos da pesquisa que foram cinco estudantes surdos, matriculados regularmente em cursos de graduação de uma universidade do sul do Brasil, na qual a realidade da inclusão em um ambiente majoritariamente ouvinte é posta em discussão, e as relações entre aluno surdo-colegas-intérprete-professor passam a ser alvo de reflexões muito relevantes.

Ainda buscando referências de trabalhos que nos desafie a refletir sobre a inclusão no nível superior, apresentamos agora o trabalho *Educação inclusiva no ensino superior: Um novo desafio*, de Ferrari e Sekkel (2007) que, diferente dos outros, de forma bem mais contundente, aponta as fragilidades e os desafios a serem vencidos. As autoras categorizam esses desafios em três classes: (1) a tomada de posição das instituições sobre os objetivos e a elegibilidade dos alunos para seus cursos, (2) a necessidade de formação pedagógica dos professores do ensino superior para a educação inclusiva e, (3) uma prática educativa que propicie a participação de alunos e professores no reconhecimento das diferenças e na criação de estratégias para a superação das dificuldades que surgirem. Podemos ressaltar a importância desse artigo como leitura obrigatória àqueles que buscam argumentos para subsidiar pesquisas em educação inclusiva e políticas educacionais, justamente por ser um trabalho direto, que coloca argumentos claros e provoca uma reflexão crítica sobre que tipo de educação estamos

realizando no ensino superior (e para quem). Como “bônus”, Ferrari e Sekkel nos presenteiam com um primoroso histórico do processo de construção do conceito de Universidade no Brasil.

Coube aqui também o nosso interesse em acrescentar uma experiência de inclusão em universidade de outro país latino americano. Assim, trouxemos à apreciação o trabalho de Juárez et al. (2016), *As Vivências dos Estudantes com Deficiência no Contexto de uma Universidade Pública Mexicana*, publicado numa revista brasileira em 2016. Nesse trabalho os autores relatam o processo histórico mexicano de conquistas legais e políticas públicas inclusivas, muito semelhante ao brasileiro. E, da mesma forma que aqui, essas conquistas ainda recentes, se apresentam distantes do campo da prática no ensino superior. Os autores apontam uma série de medidas tomadas na *Universidad Veracruzana* para gerar um movimento de inclusão para os AD, tais como: seminários temáticos, sessões de cinema-debate, fóruns sobre os direitos das pessoas com deficiência, programas de rádio, programas de acompanhamento, ciclos de conferências e trabalhos de pesquisa com teses e dissertações sobre o tema. Os autores entrevistaram AD desta universidade para conhecer suas percepções sobre as vivências na universidade, com os professores, com os métodos de ensino e aprendizagem e com as relações interpessoais na universidade. Esse trabalho é chave porque amplia a discussão sobre os desafios das IES em relação ao acesso e permanência dos AD — tema do próximo estudo recomendado.

O texto *Ingresso, Permanência e Competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais*, de autoria de Solange Leme Ferreira (2007) apresenta um relato repleto de possibilidades e caminhos que funciona como um guia de experiências bem-sucedidas no acompanhamento e viabilização de processos educacionais de AD no ensino superior. Esse trabalho funciona como uma “luz no fim do túnel” e se propõe a ser diferente dos artigos que apontam dificuldades e problemas, trazendo as experiências positivas do Programa de Acompanhamento a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (PROENE) na universidade de Londrina (PR). A autora revela no texto argumentos sólidos em defesa do estabelecimento de núcleos de apoio a AD e aponta essa implementação como uma estratégia já exitosa em diversas universidades no Brasil e no mundo. Detalhadamente o artigo descreve quase que um passo a passo de como fazer assistência em nível universitário de alunos de acordo com cada uma das suas limitações: Deficiência física, visual, auditiva, Dificuldade de cognição ou comunicação, Doença física crônica e, Doenças de caráter emocional. Trata-se de um relatório técnico valoroso com resultados experimentais sobre como se dá o atendimento

aos AD naquele contexto universitário. Um exemplo bem-sucedido *do que fazer* no atendimento às demandas mais gerais dos AD.

O artigo mais antigo da série selecionada para essa revisão serve de referência para quase todos os outros: *Inclusão e Prática Docente no Ensino Superior* (2006) escrito por Castanho & Freitas. Isso porque coloca em xeque o verdadeiro papel da universidade e questiona sua relação com a inclusão de AD. É um trabalho emblemático que confronta a realidade extremamente segregativa em diversos outros aspectos sociais das nossas universidades com as políticas públicas que garantem a inclusão. Os autores apontam que a inclusão é fundamental para a construção de uma sociedade democrática. O respeito às diferenças e a igualdade de oportunidades requer o movimento de incluir, que faz uma ruptura com o movimento da exclusão e questiona se não seria esse um movimento muito presente no nosso contexto universitário. Crítico e extremamente desafiador, esse texto serve de ponto de partida na defesa de um ensino superior que efetivamente reconheça e respeite o valor da diferença.

Para fechar, buscamos entre alguns trabalhos que trouxessem práticas educacionais no ensino de nível de graduação, um artigo que servisse de exemplo. Não há realmente muitos relatos na literatura em português dessa natureza, mas elegemos o artigo *Inclusão de uma Aluna Cega em um Curso de Licenciatura em Química* (2013), que traz um relato de práticas de um dos primeiros cursos/universidade a se efetivar na militância a favor da entrada de AD no ensino superior: a UnB de Brasília. Seus autores, Regiani e Mol, assim como os demais autores já apresentados aqui, também enaltecem o papel primordial do Núcleo de apoio na Universidade na inclusão de AD, mas em especial, esse trabalho aponta as transformações provocadas quando da entrada da primeira aluna cega num curso que, apesar de ser de formação de professores, ou seja, um curso da área de humanas, tem muitos professores e conteúdos da área de ciências exatas, cheios de metodologias consideradas inacessíveis, tais como, práticas de laboratório e experimentação. O trabalho apresenta um relato de todo o processo desde a chegada da notícia do ingresso da aluna cega na reunião de professores, a resistência dos docentes, a falta de materiais adaptados. Num texto repleto de falas dos professores, o trabalho revela o impacto que a chegada dessa aluna trouxe na prática educativa dos docentes. Além disso, revela também série de informações fornecidas pela estudante sobre como foi seu processo de escolarização na educação básica. Corroboramos aos autores quando eles concluem que a entrada de AD no ensino superior provoca um movimento que tira muitos professores de suas zonas de conforto e os desafia a fazer diferente. Dessa forma não é só o AD que ganha, mas todos os envolvidos: os alunos não-deficientes que aprendem por meio de estratégias e recursos diversificados, os

professores que ampliam sua formação, a comunidade acadêmica que aprende a conviver com o diferente e afasta sentimentos de segregação, preconceito e intolerância, e obviamente o próprio AD incluído.

Esperamos que essa revisão possa fomentar a ampliação das discussões sobre como se dão processos inclusivos nos cursos superiores, provocando o debate e o aumento da produção científica na área, para assim produzirmos conhecimento a serviço de uma educação brasileira de nível de graduação cada vez mais humana, justa e melhor. Boa leitura!

AGRADECIMENTOS

Parte dos dados que resultaram no presente trabalho foram coletados entre dezembro de 2009 e março de 2010, na *Universidad Autónoma de Madrid* (UAM), em Madri, na Espanha, com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC) no Brasil. As autoras agradecem à UAM pela valiosa colaboração da Dra. Silvia Arias Careaga e do Dr. Pedro Martinez Lillo, à época lotados na *Oficina de Acción Solidária y Cooperación* e na *Facultad de Filosofía y Letras*, respectivamente.

REFERÊNCIAS

BARROS, A. Alunos com deficiência nas escolas regulares: limites de um discurso. **Saúde e sociedade**, São Paulo. v. 14, n. 3, pp. 119-133, set.-dez., 2005.

BISOL, C. A. et al. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo. v. 40, n. 139, pp.147-172, jan.-abr., 2010.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretária de Educação Especial (MEC/SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: jul. 2010.

_____. _____. **Evolução da Educação Especial no Brasil**. 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brasil.pdf>. Acesso em: jul. 2010.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 1993.

CACHAPUZ, A. F. **O Ensino de ciências como compromisso científico e social: os caminhos que percorremos**. São Paulo: Cortez. pp.13-32, 2012.

CAMARGO, E. P. de & Nardi, R. Ensino de conceitos físicos de terminologia para alunos com deficiência visual: dificuldades e alternativas encontradas por licenciandos para o planejamento de atividades. **Revista Brasileira de Educação especial**, Marília, v. 12, n. 2, pp. 149-168, maio-ago., 2006.

_____. **Saberes docentes para a inclusão do aluno com deficiência visual em aulas de física**. São Paulo: Unesp, 2012.

CARMO, W. R. **Educação Inclusiva e Geografia: experiências com a formação continuada de professores em Cartografia**. Dissertação (Mestrado em Geografia) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo. 2009.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASTANHO, D. M.; Freitas, S. N. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, n.27, pp.85-92 ,2006.

COMARÚ, M. C. et al. Inclusão no ensino superior no Brasil: panorama geral e mapeamento de deficientes visuais em cursos da área biomédica no estado do Espírito Santo. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 4, n. 01, pp. 32-51, jun., 2014. ISSN: 2236-2150. Disponível em: < <http://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/118>>. Acesso em: mai. 2019.

DUARTE, E. R. 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, pp. 289-300, abr.-jun., 2013.

ESPAÑA. INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA DE ESPAÑA (INE). **Estadística de enseñanza universitaria**. 2009. Disponível em: < http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176744&menu=resultados&idp=1254735573113>. Acesso em: mai. 2019.

FERRARI M. A. L. D.; Sekkel, M. C. Educação Inclusiva no Ensino Superior: um novo desafio. **Psicologia ciência e profissão**, Brasília/DF v. 27, n. 4, pp.636-647, 2007.

FERREIRA, S. L. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para Universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, jan.-abr. v. 13, n. 1, pp. 43-60, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2010. Disponível em: <<http://sitio.educacenso.inep.gov.br/educacao-especial>>. Acesso em: jul. 2010.

JUÁREZ, A. A. C. et al. As vivências dos estudantes com deficiência no contexto de uma universidade pública mexicana. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 10, n. 3, p. 383-399, 2016.

MASINI, E. F. S.; CHAGAS, P. A. C.; COVRE, T. K. M. Facilidades e dificuldades encontradas pelos professores que lecionam para alunos com deficiência visual em universidades regulares. **Benjamim Constant**, Rio de Janeiro, ano 12, n. 34, pp. 13-26, ago., 2006.

MICHELS, M. H. Paradoxos da formação de professores para a educação especial: o currículo como expressão da reinteração do modelo médico-psicológico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 2, pp.255-272. maio-ago. 2005.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, pp. 125-143, jul.-set. UFPR, 2011.

PACHECO, R. V. & Costas, F. A. T. O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 27, pp.151-170, 2006.

PLETSCH, M. D.; Melo, F. R. L. V. Estrutura e Funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais da Região Sudeste. **Revista ibero-americana de estudos em educação**, Araraquara, v. 12, pp. 1610-1627, 2017.

REGIANI, A. M.; MÓL, G. S. Inclusão de uma aluna cega em um curso de licenciatura em Química. **Ciência e Educação**, Baurú, v. 19, pp. 123-134, 2013.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SILVA, E. **Formação de professores em educação especial: a experiência da UNESP - Campus de Marília**. 2009. 116 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/91209>>. Acesso em: mai. 2019.

UAM Programa *Campus* de Excelência Internacional, **Plan Estratégico CEI UAM+CSIC**, 2009. Disponível em: <<https://campusexcelencia.uam-csic.es/CampusExcelenciaUAM/Documentacion/1234889978488.htm?language=es&nodepat>>

h=Documentaci?n&pid=1234889978435> . Acesso em: mai. 2019.

UNESCO. **Final Report on the World Conference on Special Needs Education: access and quality**. Salamanca: Ministry of education and Science, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: jul. 2010.

VITALIANO, C. R. Análise da preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.13. n.3. p. 399, 2007.

ⁱ Os dados apresentados nesse artigo foram comunicados em 2016 no II Seminario de la Asociación Latinoamericana de Investigación en Educación en Ciencias - LASERA, 2016. Dessa forma esse artigo traz uma ampliação do que foi apresentado e uma discussão mais aprofundada.