

## A INCLUSÃO DE ACADÊMICOS COM DEFICIÊNCIA E OU NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Ana Paula Nascimento Borges<sup>1</sup>

Celma Regina Borghi Rodriguero<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente estudo traz como tema a inclusão de acadêmicos com deficiência e ou necessidades educacionais especiais (NEE) no Ensino Superior. Como objetivo geral, buscamos refletir sobre os desafios da educação inclusiva na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Trata-se de um estudo teórico documental, desenvolvido a partir consulta às políticas públicas relacionadas, produções de teóricos que tratam do tema e documentos que orientam o atendimento aos acadêmicos no âmbito da UEM. O estudo justifica-se pelo interesse em aprofundar conhecimentos a respeito de como são as condições de acesso e permanência de acadêmicos com deficiência e/ou NEE no ensino superior e de que forma esses acadêmicos são atendidos desde a entrada na universidade até a terminalidade do curso. Em um primeiro momento, nos propusemos a fazer um resgate de aspectos históricos e políticos da educação inclusiva; na sequência uma discussão sobre a educação inclusiva no ensino superior; e, finalmente, uma reflexão sobre o atendimento aos acadêmicos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais na UEM. Como resultado, pudemos evidenciar que a inclusão é algo que vem se construindo dia após dia, visando a inserção dos acadêmicos com NEE no espaço universitário. Observamos que o processo de inclusão deve ser trabalhado desde os anos iniciais até o ensino superior, sempre visando o mais adequado atendimento das NEE apresentadas. Verificamos que na UEM a prática de inclusão destes alunos tem se efetivado por meio do Programa de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais (PROPAAE) quem vem realizando um trabalho visando atender à demanda de acadêmicos com NEE ou com deficiência.

**PALAVRAS- CHAVE:** Deficiência. Necessidades Educacionais Especiais. Inclusão. Ensino Superior.

**ABSTRACT:** The present study has as its theme the inclusion of students with disabilities and special educational needs (SEN) in Higher Education. As a general objective, we seek to reflect on the challenges of inclusive education at the State University of Maringá (UEM). It is a documentary theoretical study, developed from consultations to public policies, theoretical products that deal with themes and documents that guide or meet the academic requirements at UEM. The study is justified by the interest in deepening the knowledge and respect to the conditions of access and permanence of students with disabilities and / or SEN in higher education and how these students are attended from the university entrance to a course terminal. At first, we propose to rescue the historical and political aspects of inclusive education; following a discussion on inclusive education in higher education; and, finally, a reflection on the attendance to students with disabilities and / or special

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá.

<sup>2</sup> Professora Doutora do Departamento de Teoria e Prática da Educação (Orientadora).

educational needs in EMU. As a result, we were able to show that inclusion is something that has been built day by day, activating the inclusion of students with SEN in the university space. We observed that the inclusion process must be worked from the initial years until higher education, always with the most appropriate use of the SEN used. We found that in UEM the practice of inclusion of these students is carried out through the Research and Support Program for People with Disabilities and Special Educational Needs (PROPÆ), which has been carrying out a work that meets the demand of students with SEN or with disabilities.

**Keywords:** Deficiency. Special Educational Needs. Inclusion. Higher Education

## 1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, mais especificamente a partir de meados de 1990, as políticas públicas na área da educação tem se voltado para o atendimento escolar inclusivo. As discussões sobre a referida temática tem sido recorrentes em todos os níveis de ensino, inclusive no superior, com o acesso de um maior número de alunos a este nível de ensino. Destaca-se aqui a importância de se considerar as peculiaridades desta etapa e como estas refletem no contexto de uma educação inclusiva.

No ano de 2008 foi implementada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) com o propósito de garantir aos alunos com diagnóstico de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, o acesso às escolas favorecendo assim, efetivação da educação especial que deve estar presente desde a educação infantil até o ensino superior, ou seja, perpassando todos os níveis de ensino.

A referida política preconiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em todos os seguimentos educacionais; assegura o prosseguimento nos estudos até o alto nível de ensino; destaca a necessidade de formação continuada dos professores em educação especial; vislumbra a aproximação da família e comunidade da escola; preconiza também a acessibilidade de diversas formas (arquitetônica, urbana, transporte, etc.); e, ainda, a implementação de políticas públicas em educação especial articulando as diversas áreas setoriais. Conforme define o documento em questão, é responsabilidade do sistema de ensino que o aluno tenha acesso à educação inclusiva, viabilizando instrutor, interprete de libras,

cuidador, locomoção e quaisquer recursos que possam influenciar seu desenvolvimento escolar (BRASIL, 2008).

Partindo do exposto, o presente estudo traz como tema a inclusão de acadêmicos com deficiência e ou NEE no Ensino Superior, mais especificamente na UEM, tendo como objetivo geral, refletir sobre os desafios da educação inclusiva no ensino superior. Definimos como objetivos específicos: resgatar os aspectos históricos e políticos da educação inclusiva; discutir a inclusão no ensino superior e verificar como se dá o atendimento aos acadêmicos com deficiência e/ou NEE na UEM. Assim, colocamos as seguintes questões: Como tem se organizado a inclusão de acadêmicos com deficiência e/ou com NEE no ensino superior? Qual a prática da UEM visando à inclusão desses acadêmicos?

Trata-se de uma pesquisa teórico-bibliográfica e documental, desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, além de documentos de domínio público, apresentada no formato de artigo. Conforme Martins (2001) a pesquisa bibliográfica procura explicar e discutir um tema com base em referências teóricas publicadas em livros, revistas e outros meios. Busca também, conhecer e analisar conteúdos científicos sobre determinado tema. Para Marconi e Lakatos (2007) a pesquisa bibliográfica tem como finalidade colocar o pesquisador em contato direto com o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto.

O exposto evidencia que a pesquisa bibliográfica não se constitui em uma mera repetição do que já foi escrito sobre um determinado assunto, mas, proporciona novas abordagens por meio das leituras, levando a novas interpretações e novas conclusões. Para a realização do estudo buscamos ainda subsídios em conceitos da Teoria Histórico-Cultural representada principalmente por Lev S. Vygotsky, que destaca a vida em sociedade como grande responsável pelo desenvolvimento do ser humano, além de documentos tais como leis, decretos, portarias e outras produções que tratam da educação inclusiva.

A escolha da temática justifica-se pelo interesse em aprofundar conhecimentos a respeito das condições de acesso e permanência do acadêmico com deficiência e/ou NEE no ensino superior, considerando que tal processo não implica apenas a observação de espaços fisicamente acessíveis mas, para além disso pensar recursos pedagógicos novos e/ou adaptados. Outro fato que justifica a

realização da pesquisa refere-se a um levantamento inicial realizado no site dos Trabalhos de Conclusão de Cursos realizados por acadêmicos do curso de Pedagogia na UEM, até o momento da definição do tema, no qual não foram encontrados trabalhos que o discutissem diretamente.

Esperamos com o presente estudo, trazer contribuições para aqueles tem interesse pelo assunto, e que de alguma forma possa contribuir como incentivo àqueles que têm algum tipo de deficiência e/ou NEE. Vemos esse estudo, portanto, como uma oportunidade de aprofundamento de estudos e reflexões sobre caminhos que possam ser trilhados, visando contribuir para uma maior compreensão dos aspectos que envolvem a educação inclusiva, o que é feito e o que ainda pode ser feito para que os acadêmicos tenham garantido não apenas o ingresso, mas condições de permanência e terminalidade dos estudos na Universidade.

Visando melhor organização, o texto apresenta a seguinte estrutura: em um primeiro momento, nos propomos a fazer um resgate de aspectos históricos e políticos da educação inclusiva; num segundo momento discutimos a educação inclusiva no ensino superior e, finalmente, buscamos verificar como se dá o atendimento aos acadêmicos com deficiência e/ou NEE na UEM.

## **2. ASPECTOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Conforme destaca a literatura, algumas pessoas nascem com deficiência, outras, por diferentes motivos, desenvolvem ou adquirem-na ao longo de suas vidas, outras pessoas ainda, não apresentam necessariamente uma deficiência, mas, uma NEE que pode ser temporária ou permanente. Historicamente a deficiência sempre fez parte da humanidade, mas em cada período foi tratada de uma forma, seja ela, envolvendo descaso, negação, segregação ou aceitação.

Na antiguidade grega e romana, as pessoas “diferentes”, com alguma limitação e com necessidades diferenciadas eram abandonadas ou exterminadas. Na Grécia antiga havia grande valorização do corpo saudável, para eles era de extrema importância a boa condição física, não sendo aceitos aqueles que estivessem fora do padrão. Por isso, as pessoas com deficiência eram consideradas incapazes de contribuir e deveriam ser eliminadas (CAMPOS, 2009).

Na Roma antiga as crianças com deficiência, nascidas até a era cristã, eram afogadas por serem consideradas anormais. Garcia (2011) assevera que “[...] na Roma Antiga, tanto os nobres como os plebeus tinham permissão para sacrificar os filhos que nasciam com algum tipo de deficiência”. Para os romanos as pessoas que nasciam com algum tipo de deficiência não eram “úteis”, sendo algo comum à época deixarem as crianças em lugares de risco, habitados por animais perigosos e famintos, que acabavam por devorar tais crianças, outros colocavam as crianças em rios e as abandonavam.

O período que corresponde à Idade Média foi considerado “idade das trevas” e caracterizou-se, sobretudo pela carência de conhecimento sobre as doenças e suas causas, pela escassez de informação e uso de significados religiosos e sobrenaturais para explicar deformidades físicas e comportamentos mentais diferentes do esperado. Os deficientes mentais, os loucos e os criminosos eram considerados, possuídos pelo demônio e então excluídos da sociedade, já aos cegos e aos surdos eram atribuídos “dons” sobrenaturais. Acreditava-se que essas pessoas possuíam algum tipo de maldição, azar, demônios ou representavam castigos para suas famílias, desta forma, muitos foram esquecidos, abandonados e principalmente mortos (OLIVEIRA, 2008).

De acordo com Jimenez (1997) nos séculos XVII e XVIII, observa-se o descaso para com os deficientes mentais, que eram internados em instituições tais como: orfanatos, manicômios, prisões, onde ficavam junto a outros excluídos, dentre os quais os delinquentes, os doentes mentais, os velhos e os pobres. Esse período também ficou conhecido como fase de exclusão, época em que a pessoa com deficiência não recebia nenhuma atenção educacional e nem outros serviços assistenciais.

Foi somente no século XX que houve de fato uma mobilização na busca de soluções que visavam proteger e inserir a pessoa com deficiência na sociedade. Foram realizados conferências e congressos em diversos países, criadas instituições voltadas para o tratamento específico dessas pessoas. No entanto, é a partir dos anos 1990 que a educação inclusiva vem como uma ação humanizada e democrática dentro do contexto pedagógico que visa à inserção de alunos com deficiência e com NEE no cotidiano escolar normal no intuito de possibilitar o acesso ao conhecimento escolar (MAZZOTTA, 2005).

Um importante passo neste processo foi a Constituição Federal (CFB) de 1988, que assegura de forma ampla e legal, como responsabilidade federal e de demais órgãos do governo, garantir a igualdade preconizando a educação como direito de todos, sem distinção. Da Carta Magna destacamos:

Art. 3º Inciso IV É dever da República Federativa do Brasil promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Art. 5º A CFB garante o princípio de igualdade, onde: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]

Art. 205º A educação é direito de todos e dever do Estado e da família.

Art. 206º Afirma a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. O Atendimento Educacional Especializado, oferecido preferencialmente na rede regular de ensino, também é garantido na Constituição Federal.

Art. 208º, Inciso III, O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante garantia de: (III) Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Deste modo, podemos afirmar que com a Constituição Federal houve um avanço assegurando a todos, direitos constitucionais que propunham a democratização da educação brasileira como um direito, inclusive para pessoas com deficiência, garantindo o AEE. Não podemos deixar de citar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído em 1990, que preconiza e ratifica direitos da criança com NEE nos contextos familiar, escolar, social e individual, sendo objetivo do referido estatuto, proteger a integridade da criança e do adolescente (BRASIL, 1990).

Entre os documentos internacionais, destacamos a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990) que em seu art. 3º enfatiza que:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte do sistema educativo.

Observamos com o texto a busca pela universalização do acesso à educação, especificamente em relação à educação especial, uma vez que, preconiza o acesso à educação de qualidade para alunos com NEE.

Destacamos ainda a Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha, no ano de 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. Participaram dessa conferência 88 países e 25 organizações internacionais, sendo proclamado nessa conferência que:

- Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (UNESCO, 1994).

A declaração constituiu-se em importante marco para os encaminhamentos da inclusão educacional de pessoas com NEE e cuja origem tem sido atribuída aos movimentos de direitos humanos que defendem a igualdade social para todo ser humano, independentemente de suas particularidades. O referido documento foi responsável, nesse sentido, por despertar o interesse mundial pela educação inclusiva, buscando a melhoria da qualidade educacional para pessoas com deficiência ou com NEE.

No contexto nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no seu terceiro título do art. 4º deixa explícito o dever de conceder o AEE gratuito aos alunos com NEE, de preferência na rede regular de ensino público (BRASIL, 1996a). Assim, Prieto (2006) afirma que não podemos permitir que o direito à educação desses alunos, seja apenas o cumprimento da legislação de incluí-los no ensino regular, mas uma prática capaz de desenvolver e transformar.

A exclusão escolar não se dá somente pelo fato de apresentarem deficiência, vai além. Devemos ressaltar que as NEE são diferentes de pessoa para pessoa com deficiência, e que, nem sempre aquele que apresenta NEE tem uma deficiência. Neste contexto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) foi implementada pelo Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), visando constituir políticas públicas que promovessem uma educação de qualidade para todos os alunos, sendo um de seus objetivos a oferta do AEE, e a garantia de acesso ao ensino escolar, a alunos com deficiência (intelectual, múltipla, auditiva, visual e física), transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades e superdotação, público alvo de acordo com o documento, desde a educação infantil até o ensino superior. Ou seja, busca garantir o acesso, a permanência e a terminalidade dos estudos com educação de qualidade a todos os alunos.

O Decreto nº 7.611, de novembro de 2011, por sua vez, trata da Educação Inclusiva e AEE, como “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente” (BRASIL, 2011, Art. 2) a ser ofertado de forma ampla, como estratégia de ensino aos alunos público alvo da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, para que assim possam ser alcançados os objetivos descritos no seu Art. 3º:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e,
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011).

O referido decreto visa estratégias que eliminem barreiras para a plena participação e aprendizagem dos alunos. O AEE deve promover a participação da família em articulação com as demais políticas públicas. Assim, entendemos que o decreto define que cabe ao poder público estimular o AEE e a dupla matrícula aos alunos que compõem o público alvo da inclusão escolar.

No estado do Paraná temos a Instrução Normativa n. 016 (PARANÁ, 2011) que tem como objetivo apoiar o sistema de ensino, que visa complementar a

escolarização de alunos com deficiência Intelectual, deficiência física neuromotora, TGD e transtornos funcionais específicos (TFE), matriculados na Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná. O documento conceitua Deficiência Intelectual e destaca que o termo se aplica a alunos que antes dos dezoito anos, apresentam inabilidade no funcionamento intelectual, influenciando o comportamento no âmbito social, prático e acadêmico. A Deficiência Neuromotora, por sua vez, é caracterizada por uma dificuldade motora de modo marcante, resultante de lesões neurológicas e que ocasiona modificações funcionais motoras da coordenação e da fala.

O documento trata ainda do TGD que engloba transformações no desenvolvimento neuropsicomotor, limitações nas relações sociais e comunicação, e presença de movimentos estereotipados. Fazem parte deste quadro ainda, os alunos com autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicose) e transtornos invasivos sem outra especificação. Já os TFE relacionam-se a dificuldades significativas no campo da linguagem verbal, audição, leitura e escrita, raciocínio lógico, atenção e concentração (PARANÁ, 2011).

Importante destacar que posteriormente à implementação dessas políticas, em 2013 foi publicado o Manual de Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais - DSM-V, um documento internacional relevante na área, que traz nova classificação, criando um campo específico para o autismo, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e transtorno mentais. O referido documento consiste em um guia para o diagnóstico de transtornos mentais e orientação aos clínicos na identificação de sintomas, que devem ser avaliados ao diagnosticar um transtorno.

Em 2015, temos a promulgação da Lei n. 13.145 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), que em seu Art. 27 destaca:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Do exposto evidenciamos que todo aluno, independentemente de sua condição ou condição de deficiência, transtorno ou qualquer especificidade, tem

garantia de acesso e permanência ao ensino, ao menos no que diz respeito às políticas públicas. Para estes alunos, preconiza-se também, professores de apoio em sala de aula, e o AEE sendo desenvolvido em Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) da própria escola ou escola de ensino regular próxima, em contraturno escolar, sempre visando uma educação de qualidade e priorizando a valorização e o respeito às diferenças.

### **3. A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR**

Em relação à inclusão no ensino superior, um dos documentos precursores que tratou desse tema foi o Aviso Circular n. 277/MEC/GM, de 8 de maio de 1996, requisitando aos reitores das universidades uma política adequada para os alunos com NEE. Além disso, na Portaria n. 1.679 de 2 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999b) que estabeleceu requisitos de acessibilidade ao ensino de pessoas com deficiência, são determinadas as condições tanto em relação ao espaço físico (adaptações de edificações, mobiliários, equipamentos urbanos e espaços) quanto recursos materiais (adaptados a cada necessidade, exemplo: máquina Braille, eliminação de barreiras arquitetônicas, softwares específicos, entre outros) e recursos humanos (exemplo: intérprete de língua de sinais), assegurando condições básicas de acesso ao ensino superior.

Neste contexto, entendemos ser importante destacar a perspectiva de Lev. S. Vygotsky (1896-1934), que a partir de sua atuação e estudos sobre as condições educacionais oferecidas à criança com deficiência, defendeu a criação de um sistema educacional único que integrasse a pedagogia especial com a pedagogia geral. Para o psicólogo, a educação deveria ser vista não como um auxílio ou suprimento de carência, mas como uma ação que torna possível a participação da pessoa na sociedade (VYGOTSKY, 1997).

O teórico destaca que as leis gerais do desenvolvimento são semelhantes para todos os indivíduos. Neste sentido, quando trata da educação da criança com deficiência, desenvolve a teoria da compensação, a partir de uma perspectiva histórico-cultural, colocando a problemática da deficiência no campo educacional, acreditando ser o ensino, a melhor forma de inserir essas pessoas na sociedade. Portanto, ao acreditar que as leis do desenvolvimento são as mesmas para todos,

está afirmando que todos podem ter um alto nível de desenvolvimento, desde que sejam observados os limites, mas acima de tudo, as possibilidades.

O cego seguirá sendo cego, e o surdo, seguirá sendo surdo, mas deixarão de ser deficientes, porque a deficiência é um conceito social [...]. A cegueira em si não faz a criança deficiente, não é um defeito, uma deficiência, uma carência, uma enfermidade. Chega a ser só em certas condições sociais de existência do cego. É um signo da diferença entre sua conduta e a conduta dos outros. A educação social vencerá a deficiência (VYGOTSKI, 1997, p.82).

Isso significa, que a pessoa com deficiência pode alcançar desenvolvimento semelhante ao de uma pessoa que não apresente uma deficiência, só que de modo diferenciado, ou seja, por meio de caminhos alternativos e recursos especiais. De acordo com Vygotski, o limite biológico não é o que determina o não desenvolvimento, mas a sociedade sim é quem vem criando estes limites não permitindo ou possibilitando que a pessoa com deficiência se desenvolva plenamente. Entendemos ser relevante a menção a esses pressupostos teóricos, uma vez que acreditamos que os mesmos podem e devem permear encaminhamentos que visem um atendimento educacional de qualidade.

Vimos que o final do século XX torna-se palco de inúmeras mudanças na legislação com o intuito garantir o direito das pessoas com deficiência à educação em todos os níveis de ensino. E, no contexto do ensino superior, um importante documento foi o Decreto n. 3.298 (BRASIL, 1999a), que regulamentou a Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989, sobre a Política Nacional de integração da pessoa com deficiência e acesso à educação e que as instituições de ensino superior deveriam adaptar suas provas e oferecer apoio.

Embora a década de 1990 tenha sido relevante em assegurar direito à pessoas com deficiência, princípios como de igualdade e equidade tiveram sua origem nos anos 2000, período em que há uma maior evidência, por parte das diversas políticas governamentais à questão da diversidade e inclusão escolar, inclusive ensino superior.

O Parecer CNE/CEB n. 17 aprovado em 03/07/2001, por exemplo, apontou a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis de ensino, inclusive o superior (BRASIL, 2001). Atualmente, dentre as políticas que contribuem para esse objetivo, destaca-se o Programa Universidade para Todos (ProUni),

instituído em 2005, que reserva parte das bolsas às pessoas com deficiência em universidades privadas e o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), que conforme a Portaria n. 14, de 2007, possui normas e critérios com objetivo de inclusão em universidades públicas e particulares.

Em 2006, na cidade Nova York, foi realizada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, cujo documento defende o direito de garantia de educação para todas as pessoas com deficiência, além da criação de políticas públicas que assegurem condições de permanência desses jovens nas instituições. De acordo com o documento da Convenção, o Brasil promulga o Decreto n. 7.612/2011- Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, que tem como objetivo promover através de políticas públicas o exercício de direitos de pessoas com deficiência.

Um dos documentos mais recentes, ao lado da Lei Brasileira de Inclusão ao (BRASIL, 2015), no que se refere à legislação para pessoas com deficiência no ensino superior, é o Plano Nacional de Educação, que entrou em vigor em 2014. O documento apresenta estratégias visando a inclusão de minorias, com ênfase na ampliação do acesso à educação em todos os níveis educacionais. Sendo assim, o Brasil vem buscando através dos anos, a inclusão desse público no ensino, mediante criação de leis.

#### **4. A INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ**

Na Universidade Estadual de Maringá (UEM), o ingresso de pessoas com deficiência está ocorrendo de acordo com as orientações previstas na lei. O processo seletivo acessível na UEM teve início em 1998, quando foi aprovado, em legislação interna e regulamentar, o atendimento diferenciado no vestibular com a resolução n. 032 do Conselho de Ensino e Pesquisa (CEP) de 16 de abril de 1997. O documento foi elaborado a partir do Ofício-Circular n.º 277/96/MEC/GM que contemplou alunos com as seguintes condições específicas:

- I- Formas especiais de apresentação das questões conforme o tipo de deficiência;
- II- Ampliação de tempo determinado para realização das provas;
- III- Salas especiais e forma adequada de obtenção de respostas pelo vestibulando, de acordo com o tipo de deficiência (UEM, 1997).

No ano seguinte, ocorreu o primeiro vestibular que atendia a referida resolução. Posteriormente, a Resolução n. 15/2000, aprova diretrizes para a permanência dos acadêmicos com necessidades educativas especiais na UEM ficando definido que a “[...] a Universidade Estadual de Maringá deverá dispor de instalações, equipamentos, materiais e profissionais que garantam a estes acadêmicos o acompanhamento das atividades didático-pedagógicas dos seus respectivos cursos” (UEM, 2000).

Até o ano de 2001, atuavam no atendimento especial, pessoas que já possuíam experiência como fiscais de sala comum em vestibulares anteriores, no entanto, a partir do vestibular de verão desse mesmo ano, esse atendimento passou a ser realizado por integrantes do Projeto de Ensino “Arte e Deficiência: o cinema mostrando a vida”, vinculado ao departamento de Psicologia da UEM. Contudo, mesmo com esse atendimento especializado, o índice de aprovação de candidatos com NEE nos vestibulares da UEM não é considerado significativo. Segundo Simionato (2006), o acesso da pessoa com deficiência no ensino superior, não se desvincula das etapas anteriores de suas vidas, ou seja, ensino fundamental e médio. Outro fato a ser considerado refere-se à quantidade de candidatos que, tendo ingressado na universidade permanecem frequentando os cursos na instituição.

O processo de acompanhamento aos acadêmicos com deficiência e NEE na UEM, vem sendo realizado pelo Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais (PROPAE). O referido programa foi criado em 1994, reunindo profissionais de diversos campos do saber, sendo que sua formalização ocorreu por meio da Portaria nº1533/94- GRE, vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCH). O PROPAE surgiu com a finalidade de desenvolver pesquisas e ações de apoio à prevenção, diagnóstico e atendimento de pessoas com deficiência e necessidades educativas especiais, temporárias ou permanentes, através de projetos de ensino, pesquisa e extensão (UEM, 1994).

Como um programa multidisciplinar de pesquisa e apoio na área da deficiência, abrigou diferentes projetos, dentre os quais: Projeto de Extensão “Laboratório Temático de Inclusão Digital e Diversidade” (Processo n. 1304/06) com o objetivo de possibilitar o acesso à tecnologia para pessoas com Necessidade

Especial, tanto para a comunidade externa como interna da Universidade, buscando a inclusão social, escolar e também profissional; Projeto de Extensão “Apoio pedagógico a crianças e adolescentes com dificuldades escolares” (Processo n. 4440/2011), com o objetivo de oportunizar apoio pedagógico a alunos da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, com dificuldades escolares, organizando atividades que favorecessem o processo de aquisição do sistema de escrita e a superação de diferentes dificuldades escolares.

Porém com a escassez de recursos tanto estruturais como humanos, os projetos que atendiam a comunidade externa foram encerrando suas atividades. Além disso, com as exigências das políticas públicas que preconizam a educação inclusiva em todos os níveis de ensino, incluindo o superior, o PROPAE assume função mais institucional, relacionada ao acesso e atendimento, visando a entrada, permanência dos acadêmicos com deficiência e com NEE na UEM, assim como a terminalidade dos estudos. Em razão dessa nova organização e o consequente atendimento à demanda de alunos da instituição de modo geral, o PROPAE é desvinculado do Centro de Ciência Humanas, Letras e Artes (CCH), passando à Pró Reitoria de Ensino (PEN) em setembro de 2015 (FRANCISCHETTI et al., 2016, p.56)

Com a finalidade de possibilitar a elaboração/criação ou adaptação de recursos pedagógicos, visando o atendimento dos alunos com deficiência e/ou NEE matriculados em cursos da UEM, no ano de 2016 tem início o projeto de extensão “Recursos Alternativos para Alunos com Deficiência e Necessidades Educacionais Especiais no Ensino Superior” (Processo n. 4796/16), com o objetivo de promover caminhos didático-pedagógicos, por meio de recursos especiais. O referido projeto está voltado à aprendizagem dos acadêmicos que apresentam NEE ou algum tipo de deficiência, continua ativo e oportunizando diferentes recursos para os acadêmicos, dentre os quais: a impressão de materiais em Braille e/ou fonte ampliada; vídeo gravações em Língua Brasileira de Sinais (Libras); sinalização em Braille em blocos frequentados por acadêmicos com deficiência visual (CARVALHO, et al., 2018, p.224).

Aos acadêmicos é disponibilizada também, a Monitoria Especial, que consiste num programa que embora submetido ainda, ao modelo da monitoria de disciplina ofertada por alguns cursos/disciplinas na instituição, apresenta características

diferenciadas, visando atender às especificidades dos acadêmicos que a solicitam. A Monitoria Especial é realizada por acadêmicos regularmente matriculados na UEM e que se inscrevem por meio de Editais, sendo a classificação realizada a partir dos seguintes requisitos: ter atendido o acadêmico com deficiência e/ou NEE no ano anterior; estudar na mesma turma que o acadêmico com deficiência e/ou NEE; estar matriculado no mesmo curso que o acadêmico com deficiência e/ou NEE; estar matriculado em outros cursos da UEM. Conforme a Resolução n. 058/2003-CEP, no Art. 8º a Monitoria Especial tem como função:

- I - auxiliar o acadêmico PNE no processo ensino-aprendizagem dos componentes curriculares cursados pelo mesmo;
- II - propiciar ao acadêmico PNE condições para realização das verificações de aprendizagem, de acordo com orientação do docente responsável por ministrar o componente curricular;
- III - planejar e programar as atividades de monitoria, juntamente com o acadêmico PNE e os docentes que ministram os respectivos componentes curriculares;
- IV - efetuar o controle de atendimento e atividades desenvolvidas, visando à obtenção de subsídios para a elaboração do relatório final da monitoria especial (UEM, 2003).

O acadêmico monitor conta com um docente que o orienta quanto às necessidades e encaminhamentos para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem do acadêmico dentro do curso frequentado (UEM, 2003).

Além do exposto, o PROPAE atualmente desenvolve, principalmente via acadêmicos bolsistas de projetos, atividades como: digitalização dos textos para leitura em tela ou impressão em Braille; impressão de texto e avaliação em Braille; oferta de espaço físico e de acompanhamento para acadêmicos com deficiência e/ou com NEE que necessitam de ampliação do tempo para a realização de avaliações das disciplinas do curso; espaço físico para estudos individuais e em grupo aos acadêmicos com deficiência e/ou com NEE; orientação para os professores assim como para coordenadores de curso e demais envolvidos, conforme solicitado (FRANCISCHETTI et al., 2016, p.56)

Conforme informações da secretaria do Programa, no ano de 2019, estão sendo atendidos 28 acadêmicos, tanto dos cursos de graduação como de pós-graduação, distribuídos nos seguintes cursos: Administração; Biomedicina; Ciências Biológicas; Ciências Contábeis; Ciências da Computação; Ciências Econômicas; Design; Enfermagem; Engenharia de Produção; Engenharia Elétrica; Filosofia;

Geografia; História; Letras; Pedagogia; Programa de Pós-graduação em Agroecologia; Programa de Pós-graduação em Psicologia; e, Pós-Graduação em Ciências Sociais.

Ainda de acordo com dados da secretaria, a equipe do PROPÆ está composta efetivamente, no momento, por três servidores, sendo um Agente Universitário estatutário e dois Intérpretes de Libras com contrato temporário; além de professores voluntários e/ou que desenvolvem projetos no espaço do PROPÆ num total de sete; bolsistas (Programa de Integração Social/PIBIS; Permanência) num total de seis; e treze monitores especiais. Vale destacar a colaboração contínua de professores aposentados; bolsistas já desligados e acadêmicos voluntários, além da colaboração de professores de outras instituições.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A deficiência e a pessoa que a apresenta, desde a antiguidade até os nossos dias, é algo que provoca desconforto e, por vezes, dificuldade de aceitação por parte da sociedade. Por vezes ainda, a própria pessoa não aceita a NEE ou a deficiência que apresenta. O presente artigo buscou de forma geral, refletir sobre o atendimento ofertado às pessoas com deficiência ou NEE assim como suas possibilidades de acesso e permanência ao ensino superior, o que foi realizado por meio de documentos e estudos afins.

O estudo resgatou aspectos históricos e políticas voltadas à educação inclusiva em documentos como decretos, leis, resoluções que foram surgindo principalmente no final do século XX, vislumbrando e preconizando alternativas no sentido de garantir direitos tais como a inclusão de pessoas com deficiência e com NEE na sociedade e na educação.

Pudemos verificar que a educação inclusiva no ensino superior tem sido considerada nos documentos tais como resoluções e portarias que preconizam condições tanto em relação à acessibilidade, espaço físico, quanto aos recursos humanos e materiais. Refletimos, amparados em Vigotski, o pressuposto de que as leis do desenvolvimento são as mesmas para todos os indivíduos, ou seja, todas as pessoas podem se desenvolver, porém as pessoas que apresentam deficiência ou NEE requerem caminhos alternativos e recursos especiais.

Em relação ao atendimento aos acadêmicos com deficiência e/ou NEE na UEM, verificamos que o mesmo vem sendo realizado pelo PROPAE, que por meio de seus integrantes vem realizando esforços no sentido de promover melhorias e, atender os acadêmicos seja por meio da disponibilização de espaço físico, recursos adaptados, orientação e encaminhamentos necessários não apenas para o ingresso, mas também a permanência e terminalidade do curso aos acadêmicos atendidos. Destacamos a produção e adaptação de materiais e a monitoria especial que possibilita aos acadêmicos subsídios que facilitam o desenvolvimento dos mesmos nas atividades acadêmicas, entendendo o monitor como um mediador que pode facilitar o acesso aos conteúdos acadêmicos.

Por meio desse estudo pudemos verificar que a organização da inclusão de acadêmicos com deficiência e/ou com NEE no ensino superior é um processo lento, em parte acreditamos, por conta das particularidades desse nível de ensino e, recente uma vez que, somente a partir dos anos de 1990 surgem os primeiros documentos solicitando aos reitores das universidades uma política adequada para atendimento desse público.

Compreendemos também que a inclusão é um processo a ser construído no dia após dia, e que as instituições de alguma forma, vem buscando adequar-se ao proposto pelas políticas públicas, entretanto, pouco tem avançado em relação às condições que possibilitem não apenas a entrada, mas a permanência nas instituições, com ensino de qualidade. Enfim, ressaltamos que o presente estudo, de modo geral, contribuiu para a nossa formação, tendo atendido nossas expectativas, uma vez que nos colocou frente a frente ao preconizado pelas políticas e a prática que vem sendo desenvolvida na instituição no que se refere à inclusão no ensino superior.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF, 1988.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases** - Lei nº 9394/96. Brasília, 1996a.

BRASIL. Decreto n. 3.298/1999. Regulamenta a Lei n. 7.853/1989. Brasília, DF, n.243, p.10, 21 dez. 1999a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Aviso circular n. 277/MEC/GM**. Brasília: MEC, 1996b.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Plano Nacional de Educação (2014-2024)**. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília/DF, 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 05/11/2019

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília/DF, 2008.

BRASIL. **Decreto n. 7.612/2009. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: Plano Viver sem limite**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm)>. Acesso em 01/10/2019.

BRASIL. Portaria n. 14/2007. Brasília, DF, n. 80, p. 4, 26 abr. 2007.

BRASIL. Portaria n. 1.679/1999. Brasília, DF, n. 231, p.20, 3 dez. 1999b.

CAMPOS, H. Q. **Direito e Deveres das Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais no Brasil**. Niterói- RJ, 2009, p.14. Disponível em: <[https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/N202439.pdf](https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N202439.pdf)> Acesso: 01/10/19

CARVALHO, M. et al. **Universidade Democracia e Sociedade**. In: Anais do 1º Encontro Anual de Extensão Universitária UEM- Eaex. Maringá/PR, 2018. p. 224

FRANCISCHETTI, E. et al. **Caracterização da Universidade Estadual de Maringá e do Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoas com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais**. Maringá/PR: UEM, 2016.

GARCIA, V. G. **As pessoas com deficiência na história do mundo**. 2011. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>>. Acesso em: 01/10/19

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002

GUGEL, M. A. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Ampid (Associação Nacional dos Membros do ministério Público de defesa dos Direitos dos idosos e Pessoas com Deficiência), 2015. Disponível em: <[http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD\\_Historia.php](http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php)>. Acesso em: 01/10/19.

JIMENEZ, R. B. (org) **Necessidades educativas especiais**. Dinalivro: Lisboa, 1997

MANTOAN, M. T. E.; PRIETRO, R. G. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MARCONI, M. A. & LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 6ª ed, São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, G. A & PINTO, R. L. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos.** São Paulo: Atlas, 2001.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas.** 5ª ed. ,São Paulo: Cortez Editora, 2005.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e permanência na universidade: alunos com deficiências em foco. In: **Educar em Revista.** Curitiba: Editora UFPR, 2011. pp.125-143.

MOREIRA, L. C. Inclusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista Educação Especial.** Santa Maria/ RS, n. 25, p.1-6, março/2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4902/2939>>. Acesso em: 25/05/2019.

NASCIMENTO, M.I.C. et al. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5.** 5. Ed. Porto Alegre, 2014.

NEGREIROS, D. de A. **Acessibilidade Cultural: por que, onde, como e para quem?** Rio de Janeiro, 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação. **Instrução Normativa n. 016/2011.** Curitiba, 2011.

OLIVEIRA, I. R. **Fatores que Impedem a Inclusão de Alunos Surdos no Sistema Regular de Ensino nas Escolas Municipais de Jacobina, Desafio para uma Educação Inclusiva.** Jacobina/BA, p. 15, 2008. Disponível em: <<http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/232/1/TCC%20Viviane%20%26%20Itanna.pdf>>. Acesso em 01/10/19

UEM. **Resolução n. 058/2003–CEP.** Maringá: UEM, 2003. Disponível em: <<http://www.scs.uem.br/2003/cep/058cep2003.htm>>. Acesso: 19/11/19.

UEM. **Resolução n. 15/2000–CEP.** Maringá: UEM, 2000.

UEM. **Resolução n. 032/97–CEP.** Maringá/ PR: UEM, 1997. Disponível em: <<http://www.scs.uem.br/1997/cep/032CEP97.htm>>. Acesso: 11/11/19

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.**1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência-CORDE, 1994.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SIMIONATO, M. A. W. (2006) **Sobre a inclusão-exclusão e as relações familiares de universitários com deficiência**. Universidade Estadual de Maringá – PR. Dissertação de Mestrado.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas: fundamentos de defectologia**, v. 5. Madrid: Visor, 1997.

VIGOTSKI, L. S. **Fundamentos de defectologia**. Obras Escolhidas V. Madri: Visor, 1997.