



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

A IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CAMPUS DE AQUIDAUANA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL: UMA ANÁLISE A PARTIR DA VISÃO DOCENTE

THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION POLICIES ON THE AQUIDAUANA CAMPUS OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF MATO GROSSO DO SUL: AN ANALYSIS FROM THE TEACHER'S PERSPECTIVE

Evelize Budib Victorio ¹

Joyce Tavares de Melo ²

Renata Mendes Oliveira ³

Ricardo Henrique Gentil Pereira ⁴

Vera Lucia Gomes ⁵

RESUMO

O presente estudo pretende lançar um olhar sobre o cotidiano dos cursos de graduação do campus de Aquidauana da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, objetivando compreender o estado atual de envolvimento dos docentes e da própria instituição na inclusão de seus estudantes portadores de Necessidades Educacionais Inclusivas. Para tanto pretendeu-se dialogar com os professores dos cursos através de questionários estruturados, e também a realização de pesquisas nos textos dos Projetos Pedagógicos dos Cursos permitindo identificar o grau de comprometimento com a Inclusão Escolar. O estudo foi desenvolvido entre os meses de abril e agosto de 2024, com todos os cursos de graduação ofertados no campus: Ciências Biológicas, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Licenciatura Intercultural Indígena, todos os cursos de licenciatura e o curso de Administração Bacharelado. Para tanto, ao referenciar os dados coletados são de cunho empírico, pois partiu de uma observação de um dos componentes do grupo que sente a necessidade de tornar a Educação Inclusiva de fato, não meramente utópica. Os resultados demonstram fragilidades no processo de inclusão escolar na UFMS Campus de Aquidauana, como: falta de atendimento educacional especializado de sala de recursos multifuncionais; o atendimento de profissional de apoio

¹ Graduada em pedagogia. UNIDERP – 2011 Pós-graduada em Educação Inclusiva – FAVENI – 2023. E-mail: evelizebudib@gmail.com

² Graduada em Pedagogia/UFMS- 2023. E-mail: joyce.melo@ufms.br

³ Graduada em Artes Visuais/Uniasselvi – 2020. E-mail: renatamendesoliveira33@gmail.com.

⁴ Biólogo, Doutor em Engenharia Ambiental/USP, Docente da UFMS. E-mail: ricardo.pereira@ufms.br

⁵ Pedagoga, pós graduada em Educação Especial e Inclusiva, psicopedagoga, mestre e doutora em Educação, Docente da UFMS/CPAQ. E-mail: vera.lucia@ufms.br.



realizado por acadêmicos sem formação específica; docentes sem formação especializada tanto inicial quanto continuada para atuação com PCDs, impedindo que sejam realizadas as adequações em sua metodologia de acordo com as necessidades individuais dos estudantes.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Licenciaturas, Educação Especial

ABSTRACT

This paper aims to investigate the daily routine of the undergraduation courses at the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS), Aquidauana campus. It focuses on understanding the current state of involvement of professors and the institution itself in the inclusion of their students with Inclusive Educational Needs. Therefore, professors were surveyed through structured questionnaires and the Pedagogical Projects of the Courses were researched so that the academic inclusion commitment could be identified. The study was conducted between the months of April and August, 2024, with all undergraduation courses offered on the campus: Biological Sciences, Geography, History, Languages, Mathematics, Pedagogy, Indigenous Intercultural Studies and Business Administration. Thus, the data collected are of an empirical nature as they are based on the observation of a group member who feels the need to make Inclusive Education a fact, not utopia. The results demonstrate weaknesses in the process of inclusion at UFMS, Aquidauana Campus, such as the following: lack of specialized educational services of multifunctional resource rooms; support professional service offered by students without specific training; professors without both initial/continuing education and specialized training to work with People with Disabilities (PwD), which prevents methodology adjustments according to students' individual needs.

Keywords: Inclusive Education, Undergraduation Courses, Special Education.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é discutir sobre a implementação das políticas de educação especial e inclusiva da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, no campus de Aquidauana, utilizando o relato dos docentes dos diversos cursos de graduação existentes. O debate em torno do tema auxiliará na identificação das iniciativas que evidenciam a efetividade das ações que estão comprometidas com a inclusão escolar e que, de certa forma, promovam a equidade e o respeito às diferenças no ambiente universitário.

Por meio de revisão teórica sobre a temática da formação docente com vistas ao desenvolvimento de uma Educação Inclusiva nas instituições de ensino regular, segundo Santos e Reis (2016, p.330-334) alertam que a Educação Inclusiva tem como finalidade promover a inclusão escolar por meio do desenvolvimento de uma educação de qualidade para todos. Devemos compreender que inclusão escolar, de acordo com Gomes (2023, p. 24) abrange: “todas as pessoas que em função de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, religiosas, políticas ou outras, são discriminadas, excluídas, privadas de seus direitos sociais”, e dessa forma, a autora define que a Educação Inclusiva deve envolver todos os estudantes, inclusive os alunos com



deficiência, ofertando “serviços, recursos, acessibilidade, professores com formação adequada (das classes comuns do ensino regular e do atendimento educacional especializado), entre outros, para atender às necessidades de cada um, isto é, a inclusão entendida para além da igualdade de oportunidades” (Gomes, 2023, p. 24), promovendo o acesso e participação equitativa a uma educação de qualidade.

É importante destacar que a escola brasileira, nos últimos anos, passou por muitas transformações que refletiram no aumento de ingressos, nas escolas públicas, de alunos da Educação Especial, que são aqueles que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2008, 2009a, 2013). Esse aumento vem ocorrendo gradativamente, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (Brasil, 2024).

De acordo com a pesquisa estatística, ao analisar a faixa etária de 4 a 17 anos da educação especial, constatou-se que o percentual de matrículas de alunos incluídos em classes comuns também vem aumentando gradativamente, passando de 94,2%, em 2022, para 95% em 2023. (Brasil, 2024)

O acesso à educação é garantido em vários instrumentos legais, como a Constituição Federal de 1988, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), expresso no artigo 3º que diz assim: “O ensino será ministrado com base no princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1996).

Sendo assim, o direito à educação é preservado e estabelecido nesta lei, assegurando a todos o direito a ela e que dispõe, também, sobre a formação dos profissionais da educação, esclarecendo que o direito educativo também deve se efetivar aos estudantes da educação especial. Tais garantias demandam uma formação docente especializada, a fim de que esses profissionais consigam atender a estes estudantes durante sua atuação nas escolas regulares de ensino em todas as etapas e “modalidades da educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação [...]” (Brasil, 2013a).

No entanto, essa realidade não se apresenta no Ensino Superior, pois de acordo com a Sinopse da Educação Superior, no Brasil, existem 14.375 estudantes da educação especial matriculados em Instituições de Ensino Superior. Desses, 887 estão em Mato Grosso do Sul e 21 no município de Aquidauana (Brasil, 2023).

Desta forma, delimitou-se este artigo, partindo do seguinte questionamento: como os cursos de licenciatura do Campus de Aquidauana da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul atendem as normativas legais quanto à Educação Inclusiva do público da Educação Especial?



A educação, de forma geral, ainda apresenta problemas de ordem social e estrutural, evidenciando lacunas, principalmente aquelas relacionadas à acessibilidade nos espaços escolares, como relatado por Soares e Silva, 2023; Machado et al. (2023). Os problemas estruturais e aqueles relacionados à formação inicial e continuada dos agentes da educação precisam de soluções para que, de fato, ocorra uma educação de qualidade efetiva que atenda às diferenças e promova o desenvolvimento intelectual, elevando o nível cultural dos alunos.

Franco (2015) ressalta que os modelos econômicos mundiais e as novas demandas sociais, associados ao avanço do pensamento intelectual das últimas décadas, exigem a formação de uma sociedade mais inclusiva e uma escola menos excludente.

Desta forma, o presente estudo tem como objetivo geral: verificar como acontece a educação inclusiva nos cursos de licenciaturas do Campus de Aquidauana da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Os objetivos específicos foram: analisar as políticas educacionais de educação especial desenvolvidas pela UFMS; verificar a acessibilidade do Campus CPAQ; examinar a formação e prática pedagógica dos docentes na atuação com o público da educação especial.

Como procedimento metodológico, utilizamos pesquisa bibliográfica e documental, aplicando questionário aos professores dos cursos de licenciatura campus de Aquidauana com o objetivo de investigar o nível de entendimento/envolvimento dos docentes das diversas licenciaturas na formação docente em uma perspectiva da Educação Inclusiva.

Analizamos os Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciaturas para verificar o destaque dado à Educação Inclusiva, tanto na formação do futuro professor quanto na possibilidade de trabalhar com a diversidade cultural de acadêmicos nos próprios cursos.

Além disso, investigamos a existência de programas de formação inicial como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e a Residência Pedagógica nos cursos de licenciatura e seus envolvimento em projetos que abordam a Educação Inclusiva.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a inclusão na formação docente dos conhecimentos produzidos pelas ciências para a Educação, contribui para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, devendo-se adotar as estratégias e os recursos pedagógicos que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento (Brasil, 2018).

A Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 04 de 02 de outubro de 2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica e conceituou a Educação Especial como modalidade de educação escolar que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de



ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade (Brasil, 2009a), incluindo também o ensino superior.

De acordo com Rosa et al. (2020) apesar da legislação brasileira ter apresentado, nos últimos anos, avanços importantes na busca de soluções para exclusão no meio escolar não há, da mesma forma, um progresso significativo quando tratamos do Ensino Superior. Investigar a inclusão no Ensino Superior é uma forma de compreender o tamanho desses desafios e as implicações de um ambiente excludente para a formação universitária, sobretudo nos cursos de licenciatura.

Em 2008 foi criada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva garantindo a:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação intersectorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008).

Ainda na Política, as ações para promover o acesso, permanência e participação dos estudantes da educação especial no ensino superior,

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)

A partir da criação da Política, foram implantados programas e políticas educacionais que possibilitaram um aumento gradativo do público da Educação Especial na educação básica e nas universidades. O Decreto nº 7.611/2011 regulamentou a Política ao dispor sobre o Atendimento Educacional Especializado, garantindo o apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino para ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes da Educação Especial, matriculados na rede pública de ensino regular. Dentre suas prerrogativas está a estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior com o objetivo de “eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência” (Brasil, 2011).

No âmbito de política educacional Federal, temos o Programa Incluir, criado em 2005, voltado exclusivamente para as Instituições Públicas Federais de Educação Superior (IFES) e foi desenvolvido pela Secretaria de Educação Superior (SESU) e Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério da Educação (MEC). Em 2012, com a reconfiguração do Programa, foram disponibilizados recursos financeiros para as Universidades Federais para que realizassem:



Adequação arquitetônica para acessibilidade nos diversos ambientes das IES. Adequações: rampas, barras de apoio, corrimão, piso e sinalização tátil, sinalizadores, alargamento de portas e vias, instalação de elevadores, etc. • Aquisição de recursos de tecnologia assistiva para a promoção da acessibilidade pedagógica nas comunicações e informações aos estudantes com deficiência e demais membros da comunidade universitária. Materiais: computadores com interface de acessibilidade, impressoras em braile, linhas braile, lupas eletrônicas, teclados colmeia com acionadores acessíveis, etc. • Aquisição e desenvolvimento de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis; • Aquisição e adequação de mobiliários para acessibilidade; • Formação de profissionais para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas e para o uso dos recursos de tecnologia assistiva, da Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros códigos e linguagens. (Brasil, 2013b).

Maciel e Anache (2017, p. 84) analisaram o Programa e indicaram como pontos negativos: “[...] o programa não considerou as especificidades das pessoas com deficiência, nem as universidades receberam formação para a implantação dos núcleos; os professores não foram capacitados para receber esses novos acadêmicos; o financiamento do governo é insuficiente”, entre outros. Na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) os setores voltados para a inclusão, ainda são reflexos desse programa.

O Estatuto da UFMS em seu artigo 4º define a finalidade e objetivo da Universidade que é gerar, difundir, socializar e aplicar conhecimentos que contribuam para a melhoria da qualidade de vida do ser humano, utilizando as potencialidades da região, mediante processos integrados de ensino, pesquisa, extensão, com princípios de responsabilidade, de respeito à ética, ao meio ambiente e às diversidades, garantindo a todos o acesso ao conhecimento produzido e acumulado (Mato Grosso do Sul, 2021).

Na UFMS o Programa Incluir é de responsabilidade da Secretaria de Acessibilidade e Ações Afirmativas que dentre suas atribuições estão: realizar avaliação dos acadêmicos com necessidades educacionais especiais; promover acesso à comunicação e informação, mediante disponibilização de materiais acessíveis, de equipamentos de tecnologia assistiva, de serviços de guia-intérprete, de tradutores e intérpretes de Libras; coordenar planos, programas e projetos de acessibilidade do Governo Federal no âmbito da Universidade; orientar, acompanhar e contribuir na garantia da acessibilidade nas instalações da Universidade.

De acordo com Silva (2013), foi por meio do edital do Programa Incluir n. 08 de 03 de junho de 2006, que houve a possibilidade da aquisição de equipamentos, mobiliários e reformas estruturais que culminou, em 2010, com a implantação do Laboratório de Educação Especial que está localizado na sede da Universidade em Campo Grande (Silva, 2013).

Segundo Santana (2016), os programa e projetos na UFMS que investem nos processos de acessibilidade foram positivamente impactados com os recursos do Programa Incluir, no entanto as estratégias e ações da própria instituição provocam uma descontinuidade das atividades



principalmente por existir conflitos entre os editais e as políticas de inclusão já definidas pela universidade.

Renders (2016) realiza uma análise crítica sobre a acessibilidade nas universidades, especialmente em relação às pessoas com deficiência. A autora contextualiza a discussão em um debate amplo, sobre a emergência de novos paradigmas e indica que garantir apenas a acessibilidade física (infraestrutura) e comunicacional (informação) não é suficiente para assegurar que todas as pessoas, incluindo aquelas com deficiência, possam ingressar e permanecer na universidade, pois o caráter meritocrático e individualista, que é reforçado por processos classificatórios e seletivos, acaba excluindo as pessoas com deficiência. Esses processos, ao não valorizarem as experiências e os conhecimentos dessas pessoas, contribuem para a sua exclusão no campo educacional.

2. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CAMPUS DE AQUIDAUANA – UFMS

2.1 O Campus de Aquidauana da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS

O Centro Pedagógico de Aquidauana começou a funcionar a partir de 6 de fevereiro de 1971, como uma unidade da Universidade Estadual do Mato Grosso (UEMT), inicialmente com os cursos de Letras Português e Literatura, Letras Português e Inglês e Estudos Sociais, instalado, inicialmente, nas dependências da Escola Estadual Coronel José Alves Ribeiro (Cejar). Posteriormente, o Estado comprou a construção inacabada do Ginásio Imaculada Conceição, de propriedade dos Padres Redentoristas, localizado na Praça Nossa Senhora da Imaculada Conceição, concluído no ano de 1974, para instalar o Centro Pedagógico, cujas atividades permanecem ali até hoje (Unidade I).

Depois da divisão do Estado, em 1977, e com a federalização da UEMT, em 1979, o Centro passou a constituir uma Unidade da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com o nome de Centro Universitário de Aquidauana (CEUA) e, posteriormente, Campus de Aquidauana (CPAQ). O aumento do número de cursos e, conseqüentemente, de vagas, levou à necessidade de construção de outros prédios, o que se materializou com a inauguração da Unidade II do Campus de Aquidauana, localizada no bairro Serraria, espaço que passou a abrigar a maioria dos cursos de graduação em 2016.

O CPAQ funciona atualmente com os seguintes cursos superiores de graduação: Administração; Ciências Biológicas Licenciatura; Geografia Bacharelado; Geografia Licenciatura; História Licenciatura; Letras Licenciatura em Português e Espanhol; Letras Licenciatura em Português e Inglês; Letras; Matemática Licenciatura; Pedagogia Licenciatura e a Licenciatura Intercultural Indígena Povos do Pantanal, em regime de pedagogia da alternância. Como há uma dominância dos cursos de licenciatura no campus, o presente estudo foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa com aplicação de questionário estruturado aos docentes que lecionam no campus.



3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo tem abordagem qualitativa e utilizamos como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. E como técnica de coleta de dados optamos pelo questionário, de acordo com Gil (1999, p.128), é definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

Por meio da pesquisa bibliográfica, pesquisamos dados e informações relacionados a inclusão educacional e ensino superior. Na pesquisa documental buscamos elementos legais que amparassem o acesso do público da educação especial no ensino superior, tanto em âmbito do governo federal como da própria UFMS.

Com caráter exploratório-descritivo, visamos o entendimento sobre os programas e suas funções na preparação e na formação do docente, para atuarem em um ambiente educacional inclusivo, trazendo o enfoque a pertinência do assunto trabalhado nessa pesquisa para as áreas, sabendo da necessidade de se obter novos insights e compreensões no contexto da formação para a inclusão.

Para a realização desse estudo foi elaborado um questionário contendo 22 (vinte e duas) questões, sendo 19 (dezenove) abertas, nas quais o docente tem a liberdade de justificar suas respostas, abrangendo formação, tempo de atuação, prática docente, conhecimentos sobre educação especial, dificuldades para atuação, entre outras. E, ainda, e 3 (três) questões de múltipla escolha sobre a existência de estrutura ou processos no campus relacionados com a Educação Inclusiva. Os questionários foram enviados a todos os docentes do campus por meio da plataforma *Google Forms* e as perguntas foram elaboradas a partir dos objetivos da pesquisa, e versaram sobre dados gerais dos participantes; sua atuação profissional, formação, qualificação, experiência docente com alunos com deficiência, conhecimento sobre educação especial/inclusiva, atitudes tomadas, barreiras e os apoios institucionais existentes.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Caracterização Geral

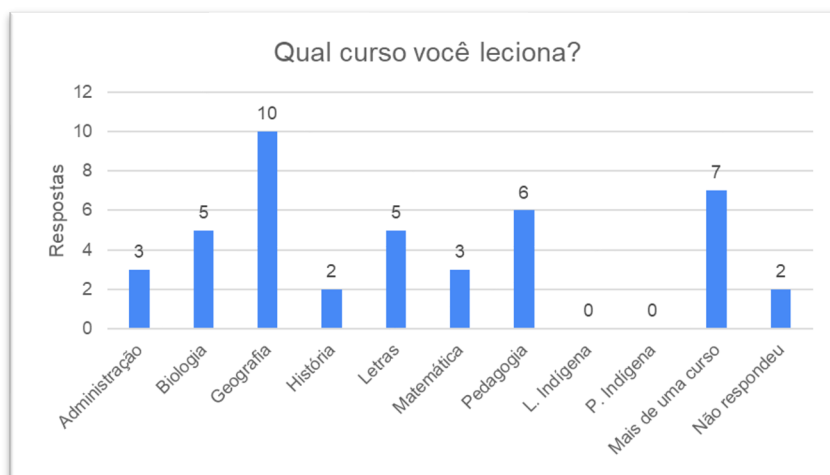
De acordo com o endereço eletrônico da UFMS de Aquidauana, o Campus possui 64 professores efetivos que ministram aulas e estão assim distribuídos: Administração Bacharelado 07



docentes, Ciências Biológicas Licenciatura 09 docentes, Geografia Bacharelado e Licenciatura 12 docentes, História Licenciatura docentes, Letras Licenciatura 14 docentes, Licenciatura Intercultural Indígena 4 docentes, Matemática Licenciatura 7 docentes, Pedagogia Licenciatura 10 docentes e Pedagogia Indígena 1 docente. Deste universo, 23 professores responderam ao questionário encaminhado via *google forms* pelo *e-mail* institucional individualmente.

Em relação ao tempo de trabalho na docência, 85% dos docentes que responderam ao questionário declaram que atuam na profissão há mais de dez anos; e apenas um professor respondeu que trabalha a menos de 05 anos e 10% responderam que trabalham a mais de 30 anos. Considerando o tempo de trabalho, seria esperado que a maioria dos docentes tivesse contato com o tema inclusão escolar durante a sua formação ou mesmo no seu período de docência, isso porque tal paradigma está presente nas políticas educacionais desde 1990. O gráfico a seguir demonstra os cursos que os professores atuam.

Gráfico 1 - Cursos de graduação nos quais atuam os professores que participaram da pesquisa.



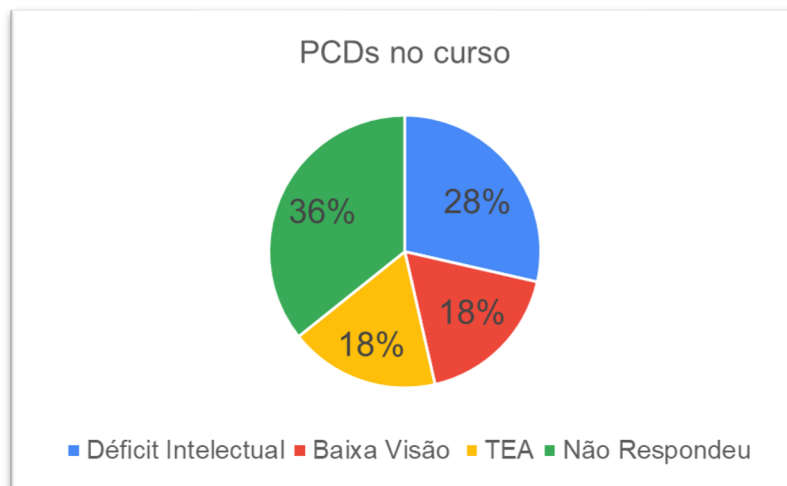
Fonte: elaboração dos autores a partir dos dados coletados

Os dados obtidos demonstram o envolvimento do professor em mais de um curso no campus, de acordo com a figura 01, e demonstra que na pesquisa, talvez por conta desse fato, o maior número de respostas ocorreu no curso de geografia.

Para identificarmos os acadêmicos públicos da educação especial nos cursos, questionamos se os professores tinham conhecimento da existência desses estudantes matriculados nos cursos e em sua turma que ministrou ou ministra aula.



Gráfico 2. Porcentagem de acadêmicos da educação especial atendidos nos cursos de graduação do campus de Aquidauana, de acordo com os professores dos cursos.



Fonte: elaboração dos autores a partir dos dados coletados

Percebe-se pelo gráfico que a maioria dos professores não responderam às questões (36%), indicando que desconhecem a existência desses estudantes nos cursos de graduação nos quais atuam. Os demais professores identificaram que no campus de Aquidauana há 08 (oito) estudantes com deficiência intelectual, 05 (cinco) estudantes com TEA e também 05 (cinco) estudantes com baixa visão. Os dados obtidos apontam que os professores identificam os estudantes com deficiência no curso, e de certa forma isso é um ponto positivo visto que Ávila, Tachibana e Vaisberg (2008) em um estudo conduzido em uma universidade, identificou-se uma realidade que aponta para a invisibilidade do estudante com deficiência no ensino superior.

Para que de fato possamos desenvolver uma cultura na universidade que favoreça a inclusão de pessoas com deficiência, é necessário um investimento significativo na reestruturação arquitetônica do campus, mas principalmente deve ocorrer mudanças atitudinais por parte dos docentes em relação ao estudante com deficiência (Omote, 2016), e o fato dos resultados na pesquisa apontarem que alguns professores identificam em suas salas de aula esses estudantes, já nos permite iniciar essa discussão com uma expectativa de respostas satisfatórias ao processo de inclusão escolar no espaço universitário, sobretudo no campus de Aquidauana da UFMS.

De acordo com dados da UFMS, identificamos valores ligeiramente semelhantes aos obtidos nas entrevistas com os docentes do campus, e no caso de estudantes com Deficiência Intelectual, provavelmente há uma falha na alimentação das informações na página da universidade, pois a existência de dois estudantes nestas condições foi informada por docentes de diferentes cursos do campus.



4.2. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Ensino Superior

De acordo com Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que tem como principal objetivo a promoção do acesso, permanência e aprendizagem de estudantes da educação especial em todos os níveis, etapas e modalidade escolar, indica também a garantia do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é citado na Constituição Federal (1988) e na LDB (1996). De acordo com o Decreto n. 7.611/2011, o poder público deve “garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminaras barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” Os serviços garantidos denominados como AEE, é [...] compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente [...] (Brasil, 2011), realizados de formas complementar ou suplementar à formação dos estudantes.

Nesse sentido, o conceito de AEE assumido pelos autores é aquele que oferece recursos e serviços como sala de recursos multifuncionais, profissional de apoio, instrutor mediador, tradutor intérprete de Libras, entre outros, para eliminar as barreiras para a participação plena desses estudantes, levando em conta suas necessidades específicas.

Na UFMS, Campus de Campo Grande, local que se encontra a reitoria e todos os setores administrativos, há um setor denominado de Secretaria de Acessibilidade e Ações Afirmativas (SEAAF), que faz parte da Diretoria de Inclusão e Integração Estudantil, componente da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES). Essa secretaria não atua como um Núcleo de Acessibilidade, pois de acordo com informações obtidas da Secretária Executiva, não desenvolvem exclusivamente ações características inerentes a um Núcleo de Acessibilidade, e sim, algumas atividades relativas à acessibilidade, sendo uma delas o apoio educacional a acadêmicos(as) com deficiência, que é realizado após a solicitação por formulário institucional, que está na página eletrônica da PROAES no site da UFMS. Após a solicitação de atendimento, o setor realiza reunião com o estudante e membros da equipe multiprofissional da SEAAF, para a realização de uma avaliação das necessidades educacionais e coletar informações para a elaboração e execução do plano de apoio.

Ainda segundo informações da Secretaria, são disponibilizados materiais de acessibilidade, equipamentos de tecnologia assistiva, serviços de guia-intérprete, tradutores e intérpretes de Libras e quando há demanda, promovem palestras nos diversos setores da universidade sobre a temática de acessibilidade e inclusão.



A UFMS, não conta com política de AEE para estudantes da educação especial, o que existe e, segundo informações da SEEAF, “com significativo sucesso”, é o auxílio do estudante apoiador educacional ao acadêmico com deficiência, que atua principalmente em termos de organização de estudos. Este apoio ocorre em todos os campos em que se fizer necessário.

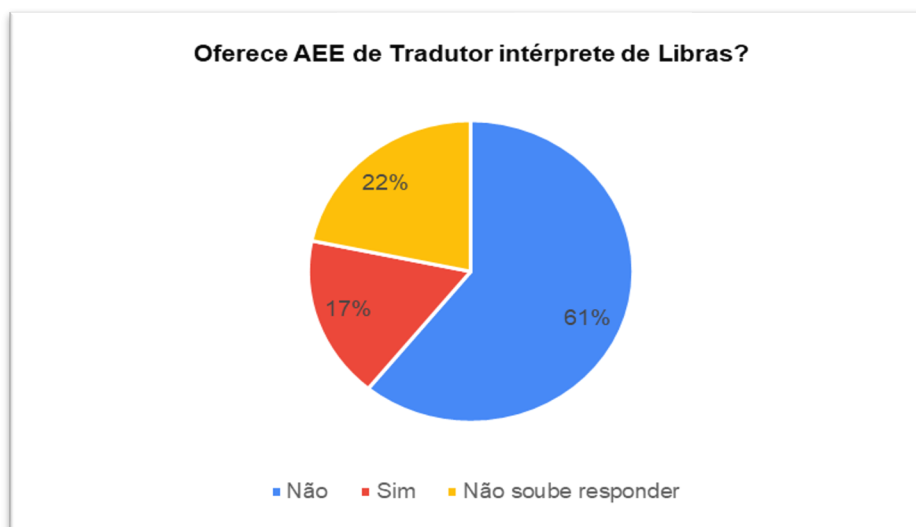
No presente estudo, foi perguntado aos docentes do campus se tinham conhecimento do desenvolvimento do AEE no campus independente do curso. Segundo os dados levantados na pesquisa, os professores relataram que apenas 4 alunos recebem atendimento de Apoio Educacional, porém este atendimento não é considerado especializado, pois o atendimento é feito por acadêmicos de cursos variados, que são bolsistas (estagiários), no caso, não tem formação para atuar como AEE. Houve apenas um professor que citou o atendimento a um aluno, porém há reclamação que este profissional de apoio faltava e não há uma constância, e nem adaptações no plano de aula.

Sobre o profissional de apoio, nenhuma especificação aborda a formação desse profissional. A Lei Brasileira de Inclusão de 2015, conceitua superficialmente como: “a pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas” (Brasil, 2015). Segundo Lopes (2018), a figura desses profissionais “relativamente, recente nas políticas de escolarização, tem-se tornado cada vez mais frequente e conflituosa nos contextos escolares. Considerando que esse personagem pode constituir um apoio importante para viabilizar o processo de inclusão escolar de estudantes que requerem esse tipo de apoio, mas que pode ser também usado como mecanismo de barateamento e simplificação do sistema de apoio” (Lopes, 2018, p.13).

Sem um documento que esclareça e determine as funções dos profissionais da educação especial em sala de aula, as adaptações e intervenções, em sua maioria são feitas pelos professores regentes, que sem instrumento ou conhecimento algum sobre as especificidades dos discentes, presumem as situações, e tentam por sua vez atendê-los com sua própria força de vontade.

Como acessibilidade comunicacional aos estudantes surdos, temos o AEE de Tradutores Intérpretes de Libras, garantidos pelas Leis nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Brasil 2002a), Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005) e pela Lei Brasileira de Inclusão de 2015 (Brasil.2005). Os docentes foram questionados quanto ao conhecimento da existência de tradutores intérpretes de Libras no Campus. As respostas foram representadas no Gráfico a seguir.

Gráfico 3. Oferta do Atendimento Educacional Especializado de Tradutor Intérprete de Libras.



Fonte: elaboração dos autores a partir dos dados coletados

Podemos observar no gráfico que 61% dos professores afirmaram que não existe este profissional no Campus e 22% não souberam responder. Apenas dois professores (17%) informaram que há esse profissional a disposição, contudo um docente informou que o tradutor intérprete trabalha na sede da UFMS em Campo Grande; outro docente informou que há no campus professores da disciplina de Libras e quando necessário solicitam o atendimento dos mesmos.

Outro documento ou recurso de AEE que garante a aprendizagem dos estudantes da educação especial respeitando sua individualidade, considerando suas capacidades, habilidades e aptidões é o Plano Educacional Individualizado (PEI). É um instrumento de individualização da aprendizagem, que otimiza e norteia tanto os processos de ensino e aprendizagem quanto a avaliação e, que fornece subsídios para que o professor conheça melhor o seu estudante. (Pereira e Nunes, 2018; Costa e Schmidt, 2019).

Costa e Schmidt (2019), conceituam de forma sintética o PEI a partir de três categorias: Instrumental, Operacional e Documental e que se constitui em uma ferramenta que auxilia à coordenação em suas funções pedagógicas favorecendo a promoção do trabalho colaborativo.

No Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), podemos identificar a menção ao PEI no Art. 28 ao pontuar que “Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...] V - **adoção de medidas individualizadas** e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência [...]”.



Questionados sobre a elaboração do PEI para seus estudantes, somente 1 (um) docente do campus informou que elabora o PEI, um informou que nunca foi solicitado para que fosse elaborado, um docente informou que desconhece o instrumento e os demais responderam que não fazem.

De acordo com o Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno n. 50/2023, o professor da regente é o responsável

[...] por planejar, adaptar e implementar estratégias pedagógicas que atendam às necessidades pedagógicas de toda a turma. Deve estar preparado para garantir a acessibilidade curricular e metodológica, como a utilização de recursos visuais, estratégias de comunicação alternativa e a organização do ambiente da sala de aula, entre outros, de acordo com as necessidades educacionais dos estudantes com TEA. Para isso, deve ser apoiado pelo professor do AEE e pela equipe pedagógica da escola onde atua. (Brasil, 2023, p. 17)

Quando questionados sobre a existência de programas e projetos desenvolvidos para o público da educação especial, as respostas foram todas negativas, mas, segundo *e-mail* da Secretaria de Ações Afirmativas, o setor está à disposição dos docentes, contudo é necessário que ocorra uma solicitação por parte do campus para que o setor elabore e execute atividades no campus.

Aos professores também foi perguntado sobre a existência de um espaço adequado para o atendimento especializado ao estudante com deficiência, ou mesmo Laboratórios de Práticas de Ensino capacitados de infraestrutura para esse fim. Os professores em sua maioria responderam que não há laboratórios de prática de ensino específico para o seu curso e aqueles que identificaram a existência do laboratório informaram que este espaço não é adequado para o atendimento de atividades relativas à inclusão. Dos professores entrevistados, apenas 03 (três) reconhecem a existência de um espaço para Atendimento Especial Especializado nos espaços destinados a Laboratórios de Prática de Ensino sendo eles: Laboratório de Arte e Ludicidade na Diversidade Cultural e Laboratório de Ações Docentes Inclusivas, ambos do curso de Pedagogia, que no período da pesquisa passava por reestruturação.

4.3. Formação e Qualificação Docente sobre Educação Inclusiva

A disciplina de educação especial nos cursos de graduação e licenciaturas, foi “recomendada” pela Portaria Ministerial nº 1793, de dezembro de 1994 (Brasil, 1994b). Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, prevê “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (Brasil, 1996 a, art. 59).

Em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica no Art. 6º § 3º destaca que as instituições de educação superior devem prever a formação



docente com atenção a definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências contemplando: “II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas” (Brasil, 2002b).

Instrumentos legais foram elaborados ao longo dos anos, garantindo o acesso do público da educação especial a Educação Superior, no entanto, para que a inclusão escolar realmente aconteça no ensino superior, é necessária a “[...] oferta de uma formação que possibilite aos professores analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, no sentido de que possam dar conta das mais diversas diferenças existentes entre seus alunos” (Glat e Nogueira, 2002, p. 25).

Na pesquisa realizada os professores foram questionados sobre sua formação docente e formação continuada, que tenha abordado a Educação Inclusiva e se essa de alguma forma, havia contribuído e sua prática pedagógica com os alunos com deficiência no curso de graduação no qual atua.

Nesta questão, observamos que os docentes em sua maioria, não tiveram em sua formação acadêmica, disciplina que abordasse o tema, talvez pelo tempo de formação, visto que somente a partir da década de 1990 que a disciplina de educação especial foi incluída na grade curricular dos cursos de licenciatura. Identificamos apenas 01 (um) professor que declarou com formação específica para trabalhar a Educação Inclusiva na universidade.

Verificamos, pelos dados encontrados a necessidade de políticas que os incentivem e promovam essa qualificação, além de apoio para realizar o atendimento, como relata o professor a seguir: “Cada professor tenta ajudar como pode as situações específicas. Tive aluno com baixa visão, imprimir as provas com letras em maior tamanho. Para o aluno autista perguntei como ele gostaria de ser avaliado (escrita ou verbal)”. (Professor participante da pesquisa).

O professor que se identificou com qualificação para trabalhar com aluno da educação especial, não pode fazer o atendimento individualizado, pois tem uma sala inteira para ministrar os conteúdos, mas isso não justifica uma omissão do atendimento às necessidades específicas dos alunos, pois, toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação, que é:

Toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por **ação ou omissão**, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas. (Brasil, 2015, grifos nossos).

Os demais docentes, relatam que realizam adaptações a partir de pesquisas feitas por eles mesmos, pois segundo os discursos, não há um apoio aos docentes sobre como elaborar, ou atender



as adaptações das atividades, sem que tenha alguém para orientá-los sobre a especificidade da condição do discente. Para Magalhães (2008), “não existe um modelo ideal de professor para a construção da inclusão, existe o professor possível como modelo histórico de seu tempo, vivendo seus próprios conflitos pessoais e profissionais, diante das novas demandas de sua profissão” (Magalhães, 2008, p. 17).

Sobre as dificuldades encontradas para trabalhar com os alunos da educação especial identificamos que todos os entrevistados se dizem incapazes de atender, atribuindo principalmente a falta de formação inicial ou continuada em Educação Inclusiva. O Professor 19 relata que:

“Na instituição, a dificuldade é a falta de apoio educacional especializado com profissionais habilitados / formados/ especializados para tal. Quanto aos professores, falta formação continuada para compreensão e entendimento das necessidades educativas especiais que cada aluno com deficiência necessita” (Professor 19).

Percebemos pelos relatos um sentimento de solidão e de apoio dos professores pela Instituição. Para o Professor 20, a dificuldade “é lidar com diversas possibilidades de necessidades especiais sem o devido acompanhamento/auxílio de profissionais da Psicologia na instituição”. Já para o Professor 23 as dificuldades existem porque “os alunos com deficiência chegam à universidade sem formação adequada do ensino médio e a universidade não está preparada para recebê-los”. O Professor 16 afirma que “Especificamente na UFMS, não há suporte para o professor. Neste semestre, tenho uma aluna que possivelmente tem transtorno neurodiverso e ainda não consegui ninguém para me auxiliar em relação a isso”.

Constatamos que mesmo após as informações da SEAAF sobre seu papel de realizar a avaliação dos acadêmicos com necessidades educacionais especiais e promover o acesso à comunicação e informação, mediante disponibilização de materiais acessíveis, de equipamentos de tecnologia assistiva, de serviços de guia-intérprete, de tradutores e intérpretes de Libras, no Campus de Aquidauana, esse aporte não acontece, ficando somente no discurso, pois nenhum professore recebeu orientações da UFMS.

Salientamos que a ausência de formação e qualificação não justifica mais a falta de atendimento educacional adequado aos estudantes da Educação Especial. Atualmente existem especializações sobre o tema ofertadas tanto pelas Universidades públicas como privadas, além de cursos específicos em canais da internet, que podem ser acessados gratuitamente. Ou seja, só não busca atualização de currículo, aqueles que não tem interesse, implicando assim na omissão e discriminação desses estudantes.



4.4. Acessibilidade física na UFMS/CPAQ

A acessibilidade é um direito fundamental das pessoas com deficiência, assegurado por legislações importantes como a Constituição Federal de 1988, que em seu Art. 227 estabelece a proteção e a integração social das pessoas com deficiência, e a Lei nº 10.098/2000 (Brasil, 2000) que regulamenta normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade. A LBI, Lei nº 13.146/2015, consolidou e ampliou esses direitos, reforçando a acessibilidade como essencial para a promoção da igualdade de oportunidades e para o pleno exercício da cidadania. Segundo o Art. 3º, I, da LBI, acessibilidade é definida como "possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias". No contexto das unidades escolares, a acessibilidade física desempenha um papel indispensável, pois permite que estudantes com deficiência transitem pelos espaços educacionais de forma segura e autônoma. Rampas de acesso, elevadores, banheiros adaptados e sinalizações apropriadas são exemplos de adaptações previstas na legislação para eliminar barreiras arquitetônicas. O Art. 28, § 1º, da LBI destaca que os sistemas de ensino devem assegurar "a adequação arquitetônica e a acessibilidade nos prédios escolares", garantindo o direito de acesso à educação em condições de igualdade (Brasil, 2015).

Outro questionamento realizado aos professores foi sobre as condições de acessibilidade do Campus de Aquidauana da UFMS. A maioria dos entrevistados relataram que no campus há banheiros e bebedouros adaptados, contudo informaram que é possível observar obstáculos que dificultam o deslocamento no interior do campus. A biblioteca, de acordo com alguns, possui equipamentos com tecnologia assistiva que facilita o acesso de pessoas com deficiência ao acervo bibliográfico.

Após realizarmos pesquisa no Campus, encontramos algumas iniciativas que procuram estabelecer um processo de acessibilidade, principalmente aos estudantes com deficiência, contudo são equipamentos em número insuficiente e estruturas fragmentadas, como exemplo o piso tátil existe somente em algumas áreas do Campus, deixando o acesso incompleto e dificultando a mobilidade dos estudantes que dependem desse tipo de adaptação.

O piso tátil tem como função principal garantir a acessibilidade e a segurança de pessoas com deficiência visual ou baixa visão, promovendo sua autonomia e mobilidade em diferentes espaços. Segundo o Manual de Acessibilidade Espacial para as Escolas (Brasil, 2009b), o piso tátil deve ser utilizado para orientar, alertar e conduzir os usuários por meio de padrões específicos. O piso tátil direcional indica o caminho seguro a ser seguido, enquanto o piso tátil de alerta informa a presença de obstáculos, mudanças de direção ou áreas de risco, como escadas, rampas e cruzamentos de corredores.

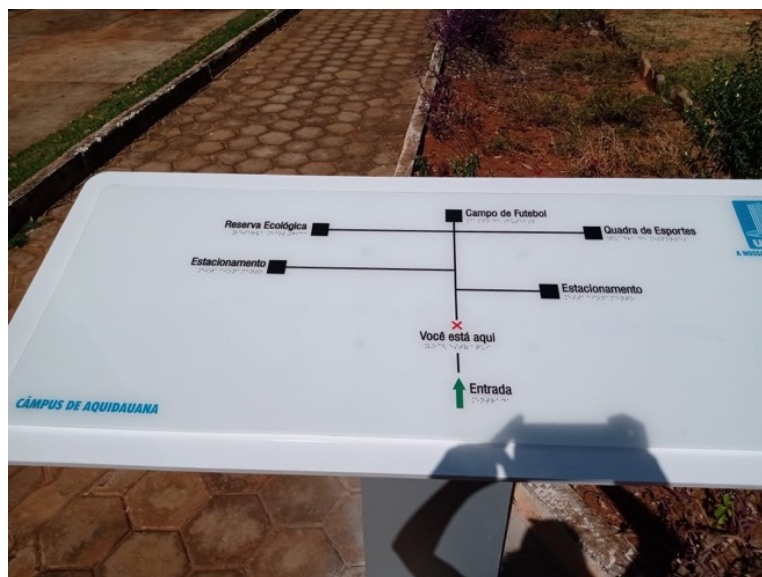


No ambiente escolar, sua implementação é indispensável para que estudantes com deficiência visual possam transitar com segurança e autonomia, permitindo que eles acessem as dependências da escola, como salas de aula, banheiros, bibliotecas e áreas de convivência. O manual também reforça a importância de instalar esses pisos em conformidade com as normas técnicas de acessibilidade, como a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) NBR 9050, garantindo sua eficácia e integrando o espaço escolar a uma perspectiva inclusiva.

Os pisos direcionais auxiliam na identificação de possíveis direções a tomar, sobre a presença de informação, como mapas táteis, placas indicativas em Braille e atividades de uso comum: balcão de recepção, biblioteca, entre outras.

Assim, na Universidade existe um mapa tátil na entrada, no entanto, não aborda toda a estrutura de forma que a pessoa com deficiência visual possa se orientar de forma independente para acessar os blocos, conforme figura a seguir.

Figura 1. Mapa tátil do campus de Aquidauana - Unidade II



Fonte: Acervo dos autores

No bloco C do campus, o elevador foi instalado para atender estudantes e servidores com mobilidade reduzida, possibilitando o acesso ao piso superior, conforme observamos na figura 2. No entanto, relatos de professores, técnicos e estudantes indicam sérios problemas na operação deste equipamento. Esses problemas comprometem a acessibilidade e a segurança dos usuários, afetando diretamente aqueles que dependem do elevador para deslocamento.



Figura 2. Elevador instalado no Bloco C da Unidade II do Campus de Aquidauana



Fonte: Acervo dos autores

No Bloco A existe uma rampa que possibilita o acesso ao piso superior, entretanto, além da ausência de pisos a inclinação não está de acordo com a ABNT NBR 9050/2020, norma técnica que regula que as rampas devem obedecer a parâmetros específicos de inclinação e dimensionamento, com medidas específicas para garantir que as rampas possam ser utilizadas sem esforço excessivo por pessoas em cadeiras de rodas ou com outras dificuldades de locomoção. A implementação adequada de rampas acessíveis não é apenas uma questão de cumprimento legal, mas também um compromisso com a inclusão, permitindo que todas as pessoas possam circular pelos espaços com dignidade, segurança, independência e igualdade de condições.

Quanto aos banheiros, de acordo com a ABNT NBR 9050/2020 e o Manual de Acessibilidade nas Escolas (Brasil, 2009b), os banheiros nas escolas devem ser projetados para garantir o acesso e pessoas com deficiência de forma independente e segura. As normas estabelecem critérios técnicos específicos que devem ser seguidos para assegurar que esses espaços atendam às necessidades de todos os usuários, como dimensão que permite o giro completo de uma cadeira de rodas; porta larga e de fácil abertura, preferencialmente com mecanismo de empurrar ou puxar que possa ser operado sem grande esforço; vaso sanitário instalado a uma altura entre 43 cm e 45 cm do piso; barras de apoio fixadas a forma que ofereçam segurança tanto para o uso do vaso quanto para a transferência do usuário da cadeira de rodas para o vaso sanitário; pia com espaço livre abaixo para permitir que a pessoa use o lavabo em posição sentada; torneira e descarga devem ser de alavanca ou automáticas;



sinalização adequada com símbolos de acessibilidade em locais visíveis, além de placas em braille indicando a localização.

Os banheiros da Universidade apresentam equipamentos dimensões que facilitam o acesso de cadeirantes, com algumas modificações entre os prédios da unidade II. No Bloco A as dimensões dos banheiros adaptados apresentam uma área total de 2,5 m² o que de certa forma está em conformidade com a ABNT NBR 9050 (Brasil, 2015). Contudo, no piso superior, acessado por uma rampa, não há banheiros adaptados, precisando o cadeirante se deslocar por esta rampa até o piso inferior.

Já na unidade I os problemas de acessibilidade são mais visíveis pois como se trata de um prédio antigo os banheiros foram construídos sem a preocupação da acessibilidade, pois a legislação específica naquele período ainda não existia.

O Restaurante Universitário do campus permite acesso aos cadeirantes, contudo percebemos que as paredes todas de vidro e sem nenhuma sinalização o que pode se constituir em obstáculo as pessoas com baixa visão.

De uma maneira geral, percebe-se uma preocupação com adequações de espaços para permitir a acessibilidade das pessoas com deficiência, mas ainda são estruturas fragmentadas e que evidenciam momentos diferentes na construção, apresentando os ajustes de acordo com as exigências da legislação no período.

4.5. Os Projetos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura da UFMS/CPAQ

O projeto pedagógico do curso (PPC) é o documento que organiza e define a estrutura curricular, os objetivos e as metodologias de ensino que irão guiar a formação dos alunos ao longo do curso. Como exigência legal, a LDB, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), instituiu, no Art. 12, inciso I, que os estabelecimentos de ensino, conforme as normas comuns do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica, devendo nortear todas as ações pedagógicas, sendo ainda um documento aberto e em constante reformulação para garantir sua atualização e aprimoramento visando a melhoria da qualidade na formação tanto de bacharéis quanto de licenciados.

De acordo com Fávaro (2019), no projeto pedagógico do curso “se define a educação a ser ofertada, de acordo com o perfil do profissional que se pretende formar, para atender a determinadas funções sociais e humanas. Neste sentido, a proposta pedagógica tem uma dimensão de totalidade, pois está inserida no contexto de determinadas políticas educacionais e de relações sociais e econômicas complexas” (Fávaro, 2019, p. 137). O PPC, portanto, não apenas define a grade curricular, mas também incorpora valores e diretrizes que promovem uma educação crítica, reflexiva e inclusiva.

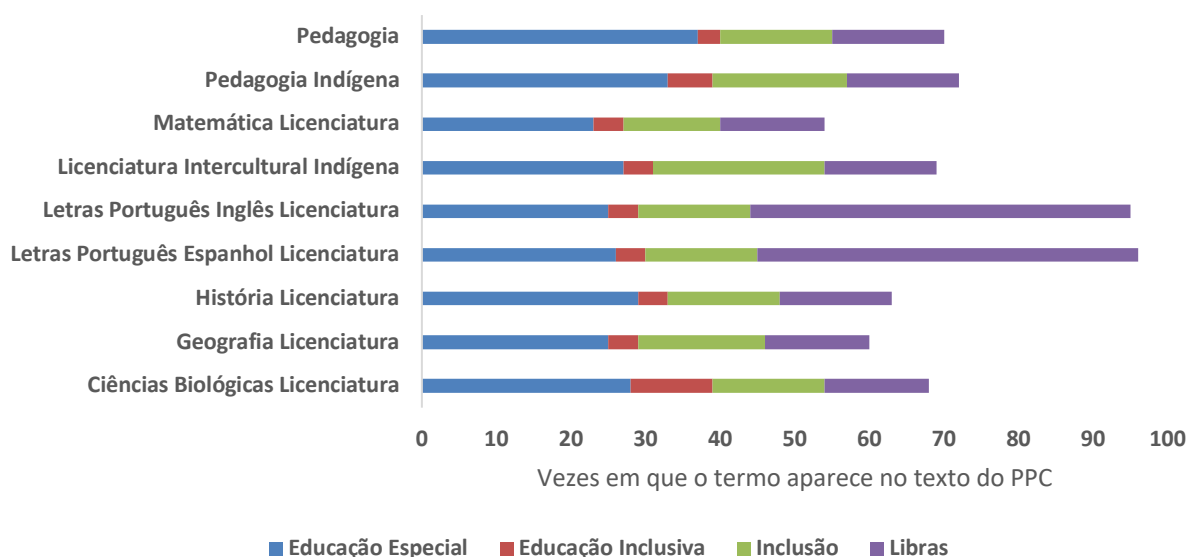


Outro questionamento feito aos professores foi sobre a existência de Atendimento Educacional Especializado no Projeto Pedagógico do Curso, e os resultados revelam que 11 docentes dizem que há citação de AEE no PPC do seu curso, 04 afirmam que é parcialmente comentado no PPC, 03 afirmam que não há citação de AEE nos seus cursos e 05 não responderam a esta questão.

Após análise dos PPCs dos cursos de licenciatura de Pedagogia, Pedagogia indígena, matemática, intercultural indígena, Letras Português Inglês, Letras Português Espanhol, História, Geografia, Ciência Biológicas do CPAQ, organizamos a representação dos dados coletados no gráfico a seguir.

Gráfico 4. Educação Especial nos cursos de licenciatura da UFMS/CPAQ

Frequência no qual os termos aparecem nos PPCs dos cursos



Fonte: elaboração dos autores a partir dos dados coletados

Nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura do campus de Aquidauana (PPCs) é possível observar que o termo “Educação Especial” é citado de forma homogênea nos textos, apresentando uma maior frequência nos PPCs dos cursos de Pedagogia, tanto Pedagogia Licenciatura, quanto o novo curso de Pedagogia Intercultural Indígena. O curso de Ciências Biológicas, na última revisão que ocorreu no PPC inseriu no currículo uma disciplina de Prática de Ensino em Educação Inclusiva e, portanto, apresenta uma ligeira dominância em relação ao termo “Educação Inclusiva” comparando-se com as demais licenciaturas. O Termo Libras é de longe mais citado no curso de Licenciatura em Letras, devido as características de estudos linguísticos deste curso.



5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo é parte final da conclusão do curso de Especialização em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural e teve como objetivo geral verificar como acontece a educação inclusiva nos cursos de licenciaturas do Campus de Aquidauana, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Os objetivos específicos foram: analisar as políticas educacionais de Educação Especial desenvolvidas pela UFMS; verificar a acessibilidade do Campus CPAQ; examinar a formação e prática pedagógica dos docentes em sua atuação.

O questionamento que norteou a pesquisa foi: Como os cursos de licenciatura da UFMS Campus de Aquidauana atendem as normativas legais quanto à Educação Inclusiva do público da Educação Especial?

Ao discutir sobre a educação inclusiva identificamos que vários mecanismos legais como LDB 9394/96, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, Decreto 7.611/2011, Lei Brasileira de Inclusão, entre outros, garantiram o direito ao acesso, permanência e aprendizagem do público da educação especial na educação básica. As políticas educacionais, programas e projetos implantados a partir desses mecanismos oportunizaram a materialização da inclusão escolar por meio da disponibilização de recursos, serviços e atendimento educacional especializado.

No Ensino Superior, verificamos que essa política ainda está em construção, pois o acesso dos estudantes da educação especial nesse nível de ensino acontece de forma lenta e gradativa diante do número de matrículas encontradas no Censo da Educação Superior e ausências de programas e projetos federais indicando a omissão do Estado.

A pesquisa mostrou fragilidades no processo de inclusão escolar na UFMS Campus de Aquidauana, como: falta de atendimento educacional especializado; falta da sala de recursos multifuncionais, que realizaria a complementação ou suplementação curricular; serviço de apoio realizado por acadêmicos sem formação específica, prejudicando assim, o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes; docentes sem formação especializada, tanto inicial quanto continuada para atuação, impedindo que sejam realizadas as adequações em sua metodologia de acordo com as necessidades individuais; necessidade de orientações e acompanhamento de profissionais especializados em educação especial aos docentes; falta de política de formação continuada em Educação Especial para professores do Campus; falta do Plano Educacional Individualizado (PEI); arquitetura incompleta ou fora das Normas da ABNT. Todos esses entraves foram encontrados



mesmo que inclusos nos Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciaturas, ou seja, mais uma vez constatou-se que a inclusão escolar acontece somente no papel e nas leis.

Sabemos que a inclusão escolar na educação básica foi se estruturando a partir de lutas e disputas da sociedade civil. É necessário que essa luta também aconteça no ensino superior, pois o estudante tem o direito de receber uma educação de qualidade que o preparará para o mercado de trabalho e isso não pode ser tolhido pela falta de apoio, recursos, serviços e metodologias necessárias para se cumprir as garantias dos preceitos legais. São necessárias ações concretas e políticas educacionais que sejam avaliadas em sua aplicabilidade para que realmente tenham resultados positivos.

Compreendemos que a construção de uma política de educação inclusiva não é simples, porém precisa acontecer urgentemente e para isso é necessário o envolvimento e comprometimento de todos, pois quanto mais demora a acontecer mais os estudantes são prejudicados, excluídos, desrespeitados em seus direitos humanos.

Por fim, este trabalho não termina aqui, utilizaremos os conhecimentos adquiridos durante a especialização, nos estudos, nas discussões e nas trocas de conhecimentos para realizar ações na luta pelo acesso, permanência e desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, autismo e altas habilidades ou superdotação.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁVILA, C. F.; TACHIBANA, M.; AIELLO-VAISBERG, T. M. J. **Qual é o lugar do aluno com deficiência? O imaginário coletivo de professores sobre a inclusão escolar.** Paidéia, v. 18, n. 39, p. 155-164, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-863x2008000100014>. Acesso em: 2 nov. 2024.

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

BRASIL. Portaria Ministerial nº 1793 SEESP/MEC, de dezembro de 1994. Brasília, DF. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. 1996. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. <https://legis.senado.leg.br/norma/551974/publicacao/34619786>. Acesso em: 23 abr. 2024.



BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF. 2002a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm. Acesso em: 26 out. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**. Brasília, DF. 2002b

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 26 out. 2024.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, 5 out., Seção 1, p. 17. Brasília, DF. 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Manual de acessibilidade espacial para escolas: o direito à escola acessível** / Marta Dischinger; Vera Helena Moro Bins Ely; Monna Michelle Faleiros da Cunha Borges. – Brasília, DF, 2009b.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 12 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF. 2013a.

BRASIL. **Programa Incluir**. Documento Orientador Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior. Brasília, DF. 2013b.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 04 nov. 2021.

BRASIL. Associação brasileira de normas técnicas. **NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Rio de Janeiro, p. 162. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Ministério da educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 50/2023**. Brasília, DF. Disponível em: https://www.estadao.com.br/blogs/vencer-limites/wp-content/uploads/sites/189/2024/11/indexphp_131120240144.pdf. Acesso em: 12 de nov. 2024.



BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior**. [online]. Brasília, DF. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior>. Acesso em: 12 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. [online]. Brasília, DF. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 12 mai. 2024.

COSTA, D. S. SCHMIDT, C. Plano Educacional Individualizado para estudantes com autismo: revisão conceitual. **Cadernos de Educação**, v. 61, p. 102-128, jan./jun., 2019.

FAVARO, N. A. L. G. Projeto pedagogia dos cursos no Ensino superior: fundamentos legais e dimensões políticos-pedagógicas. **EDUCERE-Revista da Educação**, Umuarama, v. 19, n. 1, p. 135-155, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://unipar.openjournalsolutions.com.br/index.php/educere/article/view/6869/3792>

FRANCO, M. A. M. Formação docente, ensino e aprendizagem em contextos de inclusão. **Práticas pedagógicas em contexto de inclusão: Situações de sala de aula. Jundiaí, SP: Paco**, 2015.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. Revista Integração. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Ano 14, Edição nº 24/2002. GOMES, Vera Lucia. **A inclusão escolar em Mato Grosso do Sul e o Plano Estadual de Educação**. [recurso eletrônico] / Vera Lucia Gomes. – Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2023. 290 p.

GOMES, V. L. **A inclusão escolar em Mato Grosso do Sul e o Plano Estadual de Educação** [recurso eletrônico] / Vera Lucia Gomes. – Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2023. 290 p. Disponível em: https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/6129/4/EDUCA%c3%87%c3%83O_ESPECIAL_E_INCLUSAO_ESCOLAR_.pdf. Acesso em: 12 out. 2024.

LOPES, M. M. (2018). **Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar**. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil. Recuperado em 26 de novembro de 2019 de https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9899/LOPES_Mariana_2018.pdf?sequence=4

MACHADO, A. C. R.; LEAL, L. A.; MACHADO, J. B. **Inclusão e acessibilidade na educação: legislação e conceitos**. Anais do II Seminário de Educação, Diversidade e Direitos Humanos. Volume 2, 2023, CEEINTER. ISSN: 2965-5102

MACHADO, A. C. R.; LEAL, L. A.; MACHADO, J. B. Inclusão e acessibilidade na educação: legislações e conceitos. **Anais do seminário de educação, diversidade e direitos humanos**, 2(1), 2024. Acesso em 03-11-2024. <https://doi.org/10.56579/sedh.v2i1.1221>

MACIEL C. E.; ANACHE A. A. A permanência de estudantes com deficiência nas universidades. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 33, n. especial 3, p. 71-86, dez. 2017.



MAGALHÃES, R. C. B. P.; CARDOSO, A. P. L. B. **Formação docente e psicomotricidade em tempos de escola Inclusiva: uma leitura com base em Henri Wallon.** Anais da 31ª Reunião Anual da Anped. Minas Gerais, Caxambú, 2008.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho Universitário – UFMS. Resolução nº 93-COUN/UFMS, de 28 de maio de 2021. Aprova o Estatuto da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS. 2021.

OMOTE, S. **Atitudes em relação à inclusão no Ensino Superior** Journal of Research in Special Educational Needs _ Volume 16 _ Number s1 _ 2016, 211–215. doi: 10.1111/1471-3802.12283

PEREIRA, D. M.; NUNES, D. R. P. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, p. 939-960, out.-dez. 2018. <https://doi.org/10.5902/1984686X33048>

RENDERS, E. C. C. **A Inclusão na Universidade: as pessoas com Deficiência e Novos Caminhos Pedagógicos.** Curitiba. Editora Prisma. 2016

ROSA, C. M.; CARRAZONI, C. S.; FOLMER, V.; FERNANDES Salgueiro. Andréia Caroline. Inclusão no ensino superior e o uso de tecnologias assistivas: uma avaliação com base nas percepções de discentes de licenciatura. **Revista Educação Especial** [em linha]. 2020, 36, 1-21. Disponível em: <https://acesse.dev/Jjusi>. Acesso em: 2 nov. 2024.

SANTANA L. L. S. **Acesso e Permanência na Educação Superior - Estratégias e Ações da Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas na UFMS.** 2016. 156p., Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - (UFMS). Campo Grande - MS.

SANTOS, T. P.; REIS, M. B. F. **A formação docente na perspectiva da educação inclusiva.** Revista Travessias, v. 10, n. 02, 27ª edição, 2016. p. 330-344.

SILVA, C. S. S. **Acesso e Permanência do Estudante Deficiente na Educação Superior: Análise do Programa Incluir na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (2005-2010).** 2013. 129p., Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), MS.

SOARES, M. F.; SILVA, E. O. **Acessibilidade da pessoa com deficiência e/ou mobilidade reduzida nas escolas públicas brasileiras.** Revista Internacional de Estudos Científicos, V. 01, N.01 jan./jun. 2023