

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: AS TESSITURAS DO PROCESSO

ZENILDA BOTTI FERNANDES*

Este trabalho apresenta o processo de inclusão de estudantes universitários na Universidade da Amazônia (UNAMA), e tem por objetivos compartilhar o aprendizado e socializar práticas bem sucedidas nesta área. Este trabalho teve início em 2004 e até o momento, já atendeu 460 alunos, que contam com um Núcleo de Atendimento ao Estudante (NAE), formado por uma equipe multiprofissional que recebe o apoio das clínicas-escola, mantidas pela universidade. Esta experiência tem buscado respostas às seguintes reflexões: Como se efetiva o processo de inclusão na educação superior? Quais as contribuições da Universidade para a intensificação da inclusão dentro e fora dela? Formar estudantes com deficiência, revela-se um processo complexo, que se constrói em uma rede de elementos heterogêneos, razão pela qual pode ser comparado a uma tessitura, que requer a construção coletiva de ações especializadas, de condições de infraestrutura, suporte de serviços; oportunidades de convívio social, cultural e desportivo; adequação curricular, além de professores aptos a criarem estratégias de ensino e de relacionamento, para incluir os alunos no círculo da aprendizagem. A metodologia adotada pelo NAE é a abordagem qualitativa, considerando-se o contexto, a complexidade e as especificidades das demandas. A atenção está voltada para a relação que se estabelece do estudante consigo mesmo, com a família e com seus professores e demais atores da sua formação. Os procedimentos utilizados são o estudo de caso, vivências, entrevistas, observação e intervenções bem planejadas, para melhor compreensão da problemática do aluno, tornando o trabalho numa pesquisa participante. Desenvolver ações inclusivas na universidade é comprometer-se com os conteúdos da relação frente à deficiência e à diversidade; a negação e a aceitação existentes na ação dos educadores e da família. A experiência de trabalhar há nove anos na perspectiva inclusiva, tem demonstrado que a universidade com todo o seu saber e sua ciência, deve estar a serviço da sociedade e daqueles que nela depositam a esperança de desenvolverem suas potencialidades e terem seus direitos de cidadania assegurados para poderem viver bem consigo mesmos e com os outros.

Palavras-chave: educação superior; inclusão; deficiência; atendimento educacional especializado.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta a experiência do processo de inclusão na educação superior, em andamento na Universidade da Amazônia (UNAMA) e tem por objetivo abordar a problemática envolvida no ensino e na aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais que ingressam na universidade, e as interfaces com as atividades de gestão, de docência; as relações familiares e as políticas públicas nesta área. Está organizado em quatro seções, a saber: 1) a pesquisa, o contexto e a metodologia, 2) discussão teórica:

* Universidade da Amazônia

significados e compreensões sobre a inclusão, 3) as tessituras do processo de inclusão e 4) considerações finais.

O princípio norteador da experiência pauta-se na compreensão de que a instituição de educação superior é o espaço privilegiado de formação de profissionais para atuarem na sociedade, na medida em que também é defensora de uma pedagogia baseada nos princípios constitucionais da democracia e da promoção da igualdade de oportunidades.

A vivência com “alunos especiais” no espaço universitário, desperta uma série de questões que acompanham o aprendizado de quem (supostamente) inclui e de quem precisa ser incluído. Não se trata apenas de adequar metodologias, mas em seu sentido político mais amplo, o de promover relações igualitárias na sociedade onde estão inseridos os jovens.

Esta experiência tem apontado que o conhecimento sobre a prática pedagógica com “alunos especiais” não está restrita aos profissionais do Núcleo de Atendimento ao Estudante, mas de outros especialistas, da família e da instituição como um todo, e que não há como contemplar a heterogeneidade do alunado em seus interesses, suas motivações para aprender, sem o exercício coletivo da responsabilização e a tomada de consciência de que a aprendizagem em qualquer contexto e para qualquer ser humano se alicerça em um sentimento amoroso e respeitoso frente às suas potencialidades.

Em meio aos desafios permanentes de construir propostas para levar a bom termo um processo inclusivo, a contar pelos egressos que concluem com sucesso os cursos que escolheram, pode-se encontrar evidências de um “fazer inclusivo”.

1. A PESQUISA: CONTEXTO E METODOLOGIA

O contexto desta investigação/experiência é a Universidade da Amazônia, cujo processo de inclusão foi institucionalizado em 2004, por meio das ações da Coordenação Pedagógica e do Núcleo de Atendimento ao Estudante (NAE), este último, criado em 2009. A justificativa para essa parceria é a de que este setor é estratégico para a orientação dos processos didáticos e psicopedagógicos do ensino e da aprendizagem e da formação continuada de professores. Do seu staff, fazem parte uma coordenadora e dois técnicos em assuntos educacionais com Mestrado em Educação e dois assistentes técnicos com formação em Pedagogia e Gestão em Educação Superior, que atuam nos *campi*, com total dedicação às demandas que ali chegam.

Além destes, há o grupo de especialistas formado por uma Psicóloga, uma Fonoaudióloga e uma Psicopedagoga, que recebem o apoio dos coordenadores de cursos, do colegiado, especialmente naqueles casos em que há necessidade de flexibilização curricular e a aplicação de metodologias alternativas. É frequente também, a necessidade de ajustes no calendário acadêmico, nos processos avaliativos, estratégias para aperfeiçoar a comunicação com os familiares e as turmas. Trata-se de uma equipe multiprofissional constituída com o objetivo de identificar, avaliar e criar condições institucionais para que o estudante, desde o seu ingresso, possa expressar todo o seu potencial, a fim de que as suas limitações ou dificuldades não se tornem a causa de exclusão acadêmica.

O referencial metodológico se apoia na abordagem qualitativa, na perspectiva crítico-reflexiva, por se tratar de um estudo sobre práticas em desenvolvimento e à compreensão dos significados atribuídos aos acontecimentos e às interações que são resultantes das intervenções, assim como sua interpretação.

Para efeito desta investigação, considera-se a complexidade do contexto familiar, emocional, acadêmico, social, cognitivo, físico, e as especificidades das deficiências individuais dos alunos atendidos pelo NAE. Nesse sentido, a atenção está voltada para as relações que são estabelecidas entre o estudante e os demais atores que fazem parte do cotidiano da universidade. Por esta razão, pode-se afirmar que trata de uma pesquisa participante, em razão do seu desenvolvimento ocorrer por contato direto com as situações, em interação constante com os sujeitos. A esse respeito, CHIZOTTI (1998, p. 90) afirma:

a atitude participante pode estar caracterizada por uma partilha completa, duradoura e intensiva da vida e da atividade dos participantes, identificando-se com eles, como igual entre pares, vivenciando todos os aspectos possíveis da sua vida, das suas ações e dos seus significados.

Portanto, não se trata de uma pesquisa acadêmica, em que as informações são buscadas e depois se afasta do contexto e do objeto investigado. Neste caso, há um comprometimento duradouro, em que está em jogo a formação de um ser humano, sua identidade e suas subjetividades, onde as práticas de investigação acompanham a dinâmica que é possível estabelecer, a partir das condições apresentadas.

Os procedimentos utilizados são na maior parte do tempo, o estudo de caso, as vivências, entrevistas, observação e intervenções bem planejadas e outras emergenciais; registros narrativos por meio dos relatórios de atendimentos, análise de laudos por especialistas, visitas domiciliares, dentre outros, para melhor compreensão da problemática de cada aluno. Dessa perspectiva, as práticas inclusivas são acompanhadas de inquietude, exercício constante de reflexão e vigilância ética sobre esses “fazeres inclusivos”, para não ultrapassar a linha divisória do querer do aluno e de sua família, e seu consentimento.

Para DEMO (1994), a definição de ciência se dá a partir de questionamento sistemático crítico e criativo, o que vai gerar intervenções inovadoras. Essa postura inquiridora, não se dá no âmbito puramente técnico, mas para oferecer os meios de trabalhar por si mesmo.

A esse respeito, PERRENOUD (2002, p. 58) também contribui ao afirmar que, “saber refletir sobre a própria prática requer observar com lucidez nossa própria atuação e tomar distância com relação a seus fantasmas de onipotência ou de fracasso.” Isto é, a experiência de pesquisar a própria prática, requer reflexão, maturidade e humildade para retomar caminhos, quando for necessário; construir novas estradas, ser ousado e criativo quando ainda não se tem diretrizes para orientar a condução de alguns processos.

Em termos metodológicos, uma experiência investigativa em processos inclusivos, requer desbravar campos teóricos, elaborar instrumentos diversificados para possibilitar a visualização das nuances, em complementaridade das muitas informações que uma situação apresenta. Portanto, o enfoque crítico-reflexivo considera as pessoas e os fatos nas suas relações mútuas, explica o movimento pela dialética, descobre que um não pode existir sem o outro, que todo movimento, toda mudança perpassa pelo modo de pensar e compreender a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação.

2. SIGNIFICADOS E COMPREENSÕES SOBRE A INCLUSÃO

Historicamente, a educação especial vem passando por fases evolutivas marcadas por características que incidiram sobre o modo de pensar e agir na contemporaneidade. A primeira fase ocorreu durante a Idade Média e foi marcada pela segregação e pela negação total da deficiência. Na fase seguinte, a Idade Moderna, é marcada pelo desenvolvimento científico e comercial e a deficiência passa a ser tratada como uma doença. A terceira fase tem

início após a Revolução Francesa e é caracterizada pela expansão nas políticas públicas de educação, que tomam como referência os aspectos socio-históricos para facilitação do acesso à educação.

Ainda que esta divisão pareça linear, é importante que se descrevam suas fases para recuperar o conceito de inclusão, elaborado em um movimento histórico mais recente, cujas origens estão nas lutas empreendidas pelas pessoas com deficiência, que buscaram seus direitos, dentre eles, o acesso à educação.

Na atualidade, a inclusão tem se tornado um paradigma na implementação de políticas públicas afirmativas, em que o deficiente não se adapta às condições como na fase anterior, mas essas é que se adequam àquele.

Para ANJOS (2006, pp. 305-306):

Como as teorias educacionais não estão descoladas dos modos de pensar a sociedade, a ideia de inclusão se expande e se contrai: em alguns discursos, representa uma mudança localizada que necessariamente se articula com as mudanças necessárias para a superação do modo de vida capitalista; em outros, uma mudança no interior da educação que mostra a possibilidade de se criar consenso dentro desse mesmo processo em que são reduzidas as hostilidades e preconceitos entre pessoas e grupos; em outro ainda, uma pseudomudança que serve para que tudo continue como está (o movimento necessário para que nada se mude).

Portanto, as implicações desse “novo” modo de conceber a inserção do indivíduo na vida social estão relacionadas à produção de sentidos, às políticas públicas mesmo que nem sempre se consiga alcançar aquilo que é idealizado, uma vez que esse processo exige recursos, condições, pessoas – um complexo tecer da vida na sua inteireza.

Em que pese o processo de inclusão não ser levado a efeito pela existência da legislação, sem ela, no entanto, a garantia dos direitos não poderia ser assegurada às pessoas com deficiência. Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 trouxe grandes benefícios a estes sujeitos, especialmente àqueles estabelecidos nos artigos 205 e 206. A partir de 1994, a Declaração de Salamanca explicitou os direitos dos deficientes, sem se limitar a eles, e passou a defender uma bandeira de lutas contra a discriminação e a exclusão. Vale ressaltar que a inclusão não está restrita ao segmento das necessidades especiais, mas a todos aqueles, sujeitos à segregação e exclusão social. O outro dispositivo legal de amparo ao atendimento de alunos especiais encontra-se nos artigos 58, 59 e 60 da Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, que corrobora e reafirma a intenção do Estado em consolidar a política de educação especial como modalidade de educação escolar a ser oferecida, *preferencialmente*, na rede regular de ensino. O Plano Nacional de Educação (2000) também reafirma a postura a ser adotada quanto à educação inclusiva a partir da valorização da permanência do aluno em classes regulares.

Cabe, desde a promulgação destas e de outras diretrizes, a mobilização e o empenho das sociedades civil e política, lutar para que essa modalidade educativa seja assegurada a todos que dela necessitam.

Para SANTOS (2003, p.80), a inclusão

Não é proposta de um estado ao qual se quer chegar. Também não se resume na simples inserção de pessoas deficientes no mundo do qual têm sido geralmente privados. Inclusão é um processo que reitera princípios democráticos de participação social plena. Ela é uma luta, um movimento que tem por essência estar presente em *todas* as áreas da vida humana, inclusive a educacional. Inclusão se refere, portanto, a todos os esforços no sentido da garantia da participação máxima de qualquer cidadão em qualquer arena da sociedade em que viva, à qual ele tem direito, e sobre a qual ele tem deveres.

Esta afirmação sobre o significado amplo do termo inclusão permite analisar a ambiguidade com que tem sido acompanhado desde o seu aparecimento, na década de 90 do século XX, e que, tem sido bastante discutido. Ou ele é identificado como integração ou é percebido como um conceito à parte, independente, com status teórico próprio, para atendimento de certo segmento da população.

Especificamente na educação superior, os dados do Censo de 2011, mostram a baixa inserção desse segmento no ambiente acadêmico. Dos 6.739.689 de alunos matriculados, apenas 23.250 deficientes tiveram acesso à educação superior, representando 0,35% da população universitária brasileira. Percentual aproximado é encontrado na Região Norte, em que, dos 520.274 alunos matriculados, 1.979 são deficientes, e representam 0,38 do total. No Estado do Pará, o Censo informa que, dos 152.862 alunos matriculados, há 803 deficientes, o que representa 0,53% do total, uma média um pouco acima dos percentuais da Região Norte e do país.

Para promover a inclusão de pessoas com deficiência e condições de igualdade, o governo tem desenvolvido vários programas e projetos que aproximam a universidade da sociedade, *Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013*

mas não tem se mostrado amplos o suficiente para abranger a todos, conforme atestam os dados acima.

Da mesma forma, para oferecer formação profissional cidadã, a universidade deve ser espaço livre de discriminação, que favoreça a convivência com a diversidade em igualdade de condições e oportunidades. Para o governo federal, as Instituições de Educação Superior (IES) assumem um papel significativo na proposta de educação inclusiva, pois a “formação e a capacitação docente impõem-se como meta principal a ser alcançada na concretização do sistema educacional que inclua a todos, verdadeiramente” (Brasil/MEC, 1998).

THOMA (2008, p.2) afirma que, “sob pena de entrarmos em um processo que muito bem poderíamos caracterizar como inclusão excludente”, no qual alunos e alunas entram pela porta da frente (via vestibular ou outros processos seletivos), mas de dentro há pouco ou nada a se oferecer. Os estudos de SANTOS(2003) mostram também, que alguns aspectos do cotidiano universitário podem se constituir em barreiras para que os processos de ensino e aprendizagem transcorram sem riscos de exclusões, tais como a cultura institucional, o currículo, a prática pedagógica e a avaliação.

Por esta e outras razões, a universidade deve estar em condições de aceitar culturas, identidades e alteridades, distintas do modelo de normalidade constituídos social, cultural, linguística e historicamente. Assim sendo, o trato com a diversidade, no contexto educacional universitário, compreende a atenção às dificuldades que os estudantes possam encontrar, seja em função de suas próprias diferenças, seja em função das dificuldades causadas pelo preconceito que a sociedade lhes impõe, quando os “diferentes” tentam apropriar-se dos instrumentos de compreensão ou tentam exercer seus papéis sociais e efetivar sua presença no mundo.

A palavra diversidade é derivada do latim *diversitas* que significa contradição, diferença, variedade. Assim, o ambiente universitário em sua expressão maior, significa “unidade na diversidade” e tem-se caracterizado (ou deveria) como um espaço democrático para onde convergem pessoas possuidoras de valores, culturas, crenças, atitudes e potencialidades tão diversas quanto ricas de possibilidades de desenvolvimento. Nenhum outro espaço social é

tão predisposto ao exercício da prática da igualdade de oportunidade e da busca do consenso para atender as diferentes demandas, como a universidade.

3. AS TESSITURAS DO PROCESSO DE INCLUSÃO

As breves discussões teóricas apresentadas apontaram para os múltiplos entrelaçamentos sobrepostos, que configuram a tessitura da inclusão no âmbito da universidade. Estas contribuições tem ampliado a compreensão desta temática ainda incipiente na educação superior, razão pela qual toda experiência e todo aprendizado decorrente dela, pode servir de ponto de partida para “novos achados” e a construção de novos saberes, que vão dar subsídios a outras experiências.

Desse ponto de vista, ratifica-se que a metáfora da tessitura é apropriada a um processo inclusivo. Tessitura, do latim *tessere est*, quer dizer: tecer, fazer tecido, construir, entrelaçando tecidos, fios (HOUAISS 2001, p. 2.708). Fazendo uma transposição do termo, pode-se afirmar que a inclusão, no seu sentido mais amplo, precisa ser tecida por meio de muitas mãos e um conjunto de ações especializadas, de políticas públicas afirmativas, de condições de acessibilidade; suporte de atendimento psicopedagógico, serviços técnico-educacionais e administrativos; oportunidades de convívio social, cultural e desportivo; práticas pré-profissionais, além de professores aptos a criarem situações de ensino para que os alunos tenham oportunidades de serem inseridos nos círculos de aprendizagem, e deve abranger toda a instituição.

O mapeamento dos atendimentos feitos pela instituição tem como base a Resolução CNE/CEB, nº 4 de 02/10/2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na qual identifica o público-alvo da AEE, em seu Art. 4º, em: alunos com deficiência, alunos com transtornos globais de desenvolvimento, alunos com altas habilidades/superdotação, e no Art. 2º, define as funções do AEE como complementar ou suplementar. No caso apresentado aqui, dos 460 alunos em atendimento, observa-se a predominância de estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento, que passaram a ser maioria desde o ano de 2009. No ano de 2013, dos 80 alunos cadastrados, eles representam 78,7% dos atendimentos. Os deficientes físicos, visuais, auditivos, representam 16,2% do alunado.

Para atender este grande contingente de alunos, o planejamento anual do NAE abrange quatro áreas: pedagógica, infraestrutura, de pessoal e a financeira. Ambas levam em consideração as políticas de inclusão estabelecidas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), com o apoio irrestrito da administração superior.

O suporte estrutural e de logística vem das clínicas-escola de Fisioterapia, Nutrição, Terapia Ocupacional, Enfermagem e Psicologia; do Núcleo de Laboratórios, da coordenação de tecnologia, do Departamento de Manutenção e Construção dos *campi*, assim como o apoio administrativo é dado pela secretaria acadêmica, pela diretoria administrativa e a Biblioteca.

A esse respeito, CARVALHO (2009, p. 45) ratifica a importância da provisão dos meios necessários à inclusão:

A identificação e as providências cabíveis para a eliminação das barreiras que dificultam a aprendizagem e acabam excluindo muitos estudantes do processo educacional escolar compõem a agenda das discussões sobre o paradigma da educação inclusiva entendida como proposta similar à da universalização da educação – direito do cidadão e dever do Estado, em nosso país.

Nessa perspectiva, a metodologia de trabalho adotada pelo NAE, considera a complexidade e as especificidades de cada curso, e naquilo que é possível, desenvolve ações preventivas, corretivas e de planejamento acadêmico-financeiro a cada período letivo, em articulação com os demais setores da instituição. Em todo este percurso, a sensibilização, a organização, as informações, a comunicação e o diálogo, tem sido elementos essenciais para a efetivação de um processo inclusivo. A falha em um deles ocasiona ruptura no tecido frágil da inclusão. É nesse sentido que a inclusão se impõe como uma tessitura que vai sendo delineada a partir das múltiplas facetas e possibilidades que os estudantes vão referenciando sobre suas necessidades.

O atendimento ao estudante pode ser solicitado por ocasião do processo seletivo e quando se é aluno matriculado em um dos cursos de graduação ou pós-graduação. A solicitação pode ocorrer por duas vias: a espontânea - quando é motivada pelo próprio aluno - ou dirigida - quando é feita pela família, por um professor ou coordenador de curso - feito pessoalmente, por telefone ou por escrito, por meio de requerimento. Em qualquer dos casos, recomenda-se

a apresentação de um laudo, para a identificação da necessidade, que pode ser permanente ou temporária.

A abordagem na primeira entrevista é o primeiro e mais importante momento do relacionamento que se vai se estabelecer e se estender para o restante da convivência no atendimento. Tem-se como necessária a demonstração de amorosidade para acolher, disponibilidade para desenvolver uma escuta sensível; intervir quando for oportuno e adequado; criar um clima psicológico tranquilo; estar atento às representações e manifestações do corpo e da linguagem para dar início a uma relação de confiança com o aluno, a família, o professor ou o gestor.

Após ser identificada a necessidade do estudante, o aluno é cadastrado no NAE e passa a ser atendido pelos profissionais da área correspondente à sua deficiência, formando um círculo virtuoso de informações, elaboração de propostas, reuniões de estudo, que tramitam por aqueles que estarão envolvidos com aquele estudante.

As atividades implementadas até o presente, contemplam os alunos com deficiência, divididos em auditiva – atendidos individualmente na jornada diária de estudos, dentro e fora da instituição, por meio de Intérpretes de Linguagem Brasileira de Sinais – Libras e oferta de cursos para alunos e funcionários. Um entrave encontrado nesta área, diz respeito ao vocabulário de cada curso que pode ser uma barreira assim como a interpretação, sem o domínio do conhecimento da área por parte do intérprete. Essa ocorrência se dá a cada novo semestre letivo em razão de novas disciplinas e novos glossários precisam ser incorporados aos já aprendidos.

Segundo LACERDA(2000, p.51):

Quando se insere um intérprete de LIBRAS em uma sala de aula, abre-se a possibilidade de o aluno surdo receber a informação em sua língua própria, por meio de uma pessoa competente. Ao mesmo tempo, o professor ouvinte pode ministrar suas aulas, atuando em sua língua de domínio. Pode-se afirmar que, nesse caso, a condição linguística do surdo seja respeitada, o que aumenta a chance de ele desenvolver-se e construir novos conhecimentos satisfatoriamente.

Para o atendimento dos estudantes com deficiência visual ou cegos, o atendimento é predominantemente externo à sala de aula, por meio de leitura de provas, orientações à realização de pesquisas feitas por leitores, na sala do NAE; acompanhamento às aulas nos

laboratórios feito por monitores; disponibilização dos Programas DOSVOX e JAWS (leitores de tela) em todas as bibliotecas e laboratórios de informática dos campi. São incluídos ainda o scanearamento e a digitalização de textos em TXT, o preparo de materiais do negro para o Braille e vice-versa, àqueles que não tem domínio dos programas referidos acima. Neste caso também, há uma preocupação constante na formação dos funcionários e monitores que acompanham os estudantes, por meio da oferta de cursos, como o Dosvox e Jaws.

Na área da deficiência física, a instituição tem provido adequação da infraestrutura predial, de mobiliário, de comunicação e de equipamentos, por meio de um cronograma de ações permanentes nos quatro *campi*, a fim de proporcionar a acessibilidade aos alunos com mobilidade reduzida, o conforto e a segurança no desenvolvimento das atividades acadêmicas. Para a melhoria da qualidade de vida dos alunos, o NAE tem buscado a integração com os cursos de Terapia Ocupacional e de Fisioterapia para que os estudantes recebam atendimento multiprofissional, a partir do acesso às tecnologias assistivas e do tratamento fisioterápico, disponíveis nas clínicas-escolas da instituição.

O grupo diagnosticado com Transtornos Globais de Desenvolvimento, tem requerido um direcionamento mais específico com os especialistas do NAE e das demais clínicas. Para a efetivação da aprendizagem deste grupo em especial, há que se levar em conta as variáveis internas e externas ao aluno, que obstaculizam a convivência e a participação em muitas atividades curriculares, tornando o atendimento mais complexo e de resultados de médio e longo prazo. Para estes alunos, têm sido necessárias adaptações curriculares, a permanência da família sempre próxima da universidade; a criação de diferentes grupos de estudos; a manutenção de registros sempre atualizados para o acompanhamento do aluno; quando for oportuno e necessário, orientar para a matrícula parcelada de disciplinas; solicitação de afastamento temporário para tratamento; dentre outras providências. O programa de monitoria da instituição, tem desempenhado papel relevante para a complementação das orientações e na criação de estratégias para a efetivação da aprendizagem e da inserção dos alunos nos espaços acadêmicos.

Outras práticas implementadas têm sido as orientações a gestores, professores, estudantes e familiares, em períodos específicos como os do planejamento de ensino, da aula inaugural e

formação continuada, de maneira induzida, com ocorrência semestral, e também de modo espontâneo, individual ou em grupo, durante o transcorrer do semestre. A justificativa para essa metodologia é o fato de que a prática inclusiva, em qualquer nível e modalidade de ensino, pressupõe a compreensão, o conhecimento, a disposição e a disponibilidade, dentre outros aspectos, da deficiência em si, sua abrangência, as implicações sobre o ensino e a aprendizagem e sobre o estudante e suas relações.

Prática igualmente importante tem sido o atendimento especial aos alunos com doenças infecto-contagiosas, que sofrem acidentes, ou alunas que se tornam mães – estes grupos recebem apoio domiciliar e hospitalar de um profissional do NAE e com o uso da tecnologia, desenvolvem atividades acadêmicas em ritmo próprio e nas condições que lhe são apropriadas até retornarem em definitivo para a universidade.

Considerando o grande número de professores e gestores da universidade, optou-se, em um primeiro momento, por desenvolver um trabalho de sensibilização focado no curso, cujo estudante estava matriculado, uma vez que a administração superior tinha dado os passos iniciais. A chegada progressiva de novos estudantes deu fôlego e motivação para pensar estratégias mais eficazes e abrangentes, a partir da constituição de uma agenda permanente de debates, quer seja com todo o coletivo da universidade durante a abertura do ano letivo, quer seja nas reuniões dos colegiados de curso e com os profissionais do NAE.

Esta tessitura, tem evidenciado que, o modo como as pessoas encaram a inclusão, em suas diversas facetas, passa por momentos de crença e descrença, aceitação e rejeição, uma vez que emergem das suas individualidades e das subjetividades que extrapolam por meio das falas, das atitudes e dos seus silêncios. Assim, não se faz inclusão sem que haja tensão, dúvidas, insegurança, investimento social e financeiro. As respostas a estes constantes desafios não são dadas senão no limiar das múltiplas relações que, necessariamente precisam ser cultivadas e complementadas por todos os envolvidos no processo.

A esse respeito, todo o esforço em constituir as condições objetivas para a inclusão pode se mostrar infrutífero se as pessoas, por meio das quais têm de protagonizar a inclusão, não estiverem investidas de conhecimento e compromisso com sua busca e realização.

No dizer de THOMA (2008, p. 16),

a contemporaneidade já não se questiona se a escola, em seus diferentes níveis de ensino, da Educação Infantil ao Ensino Superior, deve ou não aceitar a matrícula de todos os alunos e alunas, pois esse é um direito constitucional garantido. Porém, as instituições de ensino e os docentes necessitam, para além de uma postura política de aceitação das diferenças, conhecimentos técnicos para saber trabalhar com aquelas relacionadas às necessidades educacionais especiais decorrentes de problemas de aprendizagem, de deficiências mentais, físicas ou sensoriais, de altas habilidades, de síndromes, condutas típicas ou outras.

Deste modo, palestras, oficinas e seminários, fazem parte do cotidiano institucional para promover e consolidar a política inclusiva e oferecer subsídios que dêem sustentação à prática pedagógica dos professores e gestores.

Por vezes o atendimento à diversidade é “motivado” pela exigência do cumprimento da legislação educacional. Foi assim com a implantação da disciplina de LIBRAS, da Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação Ambiental e Direitos Humanos e a Acessibilidade em todos os cursos da instituição, sendo obrigatórias nas Licenciaturas e optativa nos bacharelados. O planejamento e a institucionalização destes requisitos têm ocorrido por meio de reuniões de trabalho, de encontros acadêmicos com professores, gestores e estudantes, em que se busca construir esta tessitura. Como resultado, os cursos têm organizado eventos, produzido documentários, desenvolvido projetos de pesquisa e de extensão, beneficiando com estas iniciativas a comunidade interna e externa.

A temática da inclusão na UNAMA veio adquirindo configurações tão próprias, que foi criado um evento anual, em 2009 - o “Seminário Institucional de Inclusão na Educação Superior” - para ser um fórum interinstitucional de debates e socialização de experiências com a educação superior e a rede básica de ensino; com as associações de deficientes, o Ministério Público Estadual e as Secretarias de Educação. Além disso, a data escolhida para sua realização, 21 de setembro, levou em consideração seu significado e importância, qual seja, o fato de ser o “Dia Nacional de Luta da Pessoa com Deficiência.” A justificativa para sua ocorrência, se deveu ainda, pela ausência de um espaço, na região amazônica, que colocasse em pauta essa temática.

Considerando que o modo de conduzir o processo de inclusão não está descrito em manual e nem é possível antecipar o rol de providências e a utilização de estratégias que sejam adequadas sem que os sujeitos estejam presentes, e suas condições sejam compreendidas, só é

possível aprender a tecer os fios coletivamente, por esse motivo, esta tem sido uma experiência exitosa do ponto de vista político-pedagógica e tem possibilitado o fortalecimento das ações inclusivas, num nível de ensino com um histórico muito recente no Brasil e na região amazônica.

Aprende-se neste processo que algumas paradas no caminho são de fundamental importância para a reflexão, a auto-crítica e a avaliação, a fim de identificar se os direcionamentos estão adequados, em cada situação. Isso também se faz com todos os envolvidos, a partir de registros, das anotações sobre cada caso, e das narrativas, que servem de referenciais para subsidiar estes momentos, e os vindouros.

Outra forma eficaz de aprender sobre como e por que se faz inclusão na universidade, é a circularidade de referenciais e experiências proporcionadas pelos eventos e estudos recentes, desenvolvidos pelas IES. Estas contribuições tem subsidiado as abordagens e a compreensão de cada tipo de relação que se constrói nas intervenções, e no redirecionamento das estratégias, promovendo a facilitação das relações sociais e afetivas dos estudantes. Tão relevante como no início de tudo, é a renovação da confiança, à medida que aumenta a compreensão de cada situação e as possibilidades que só o exercício coletivo apontam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve a pretensão de ser uma narrativa sobre a inclusão no âmbito da UNAMA, e o “modus operandi” de fazer inclusão numa instituição de educação superior, da rede privada, que vem buscando construir caminhos para o cumprimento da sua missão institucional e afirmar sua presença na região amazônica.

Muito acima de fazer o relato de uma experiência, estão os objetivos de socializar junto às outras instituições e profissionais, uma maneira de pensar e fazer inclusão acadêmica, que por seu caráter dinâmico e sempre instável, requer um conjunto de procedimentos e recursos, mas que, sobretudo, se efetiva a partir de pessoas que compreendam e defendam amplamente o princípio democrático da igualdade e do respeito às diferenças individuais dos sujeitos.

Assim, apesar dos desafios, o atendimento vem sendo tecido com responsabilidade social, de maneira gradual e progressivamente. A inclusão tem ocupado os espaços físicos, os documentos e a agenda institucional, por meio de um trabalho intenso de sensibilização e de

profissionalização do acompanhamento e da intervenção compromissada, pautada na igualdade de oportunidades.

Entretanto, segundo Carvalho (2005, p.26), mudanças não ocorrem no vácuo, nem de um dia para outro, precisamos analisar nossas próprias atitudes frente à diferença, pois as transformações devem se processar a partir de nós mesmos. Concordamos com o autor de que, as atitudes individuais e a tomada de consciência acerca da inclusão, vão possibilitando o desenvolvimento de competências específicas para a compreensão e a atuação pontual em cada caso.

Propor uma ação dialógica na universidade é uma tarefa complexa e ousada uma vez que (ainda) é grande a fragmentação e a resistência (às vezes velada, às vezes explícita) existentes na ação dos educadores e na organização dos espaços e dos recursos multifuncionais no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.

A exemplo do que afirma THOMA (2008, p.2),

Não há como negar que as exigências são muitas e que não basta apenas a boa vontade de alguns. Inclusão exige rupturas e a busca de alternativas viáveis, pois também é certo que todos têm o direito de alcançar maiores índices de escolarização e uma política precisa ser urgentemente pensada para isto.

Desde então, poderíamos perguntar: “como seriam as coisas e as pessoas antes que lhes tivéssemos dado o sentido de nossa esperança e visão humanas? (LISPECTOR, 2004: p.114). Em outros termos, o que seria da universidade com todo o seu saber e sua ciência, se não estivesse a serviço da sociedade e daqueles que nela depositam a esperança de desenvolverem suas potencialidades e terem seus direitos de cidadania assegurados?

O desafio contemporâneo para as universidades, dentre outros, é conferir títulos acadêmicos, preparar para o mercado de trabalho e produzir novos conhecimentos, acompanhado de reflexões permanentes sobre quem, como, para que, quantos e com que valores e atitudes estão sendo formados os estudantes. Uma tessitura universitária, fortemente entrelaçada com material de longa duração, que a traça não corrói, será afinal, um ser humano formado na sua inteireza, com imensas possibilidades de realização e superação dos obstáculos, uma vez que o tempo daquelas é o mesmo destes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013

- ANJOS, Hildete Pereira dos. **O espelho em cacos: análise dos discursos imbricados na questão da inclusão.** Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2006
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, Coordenação Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Brasília:UNESCO, 1994.
- _____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Brasília, 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília:MEC/SEESP, 1994.
- CARVALHO, Renata Innecco Bittencourt de. **Universidade midiaticizada: o uso da televisão e do cinema na Educação Superior.** Brasília: SENAC – DF, 2007.
- CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 3a.ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- DEMO, Pedro. Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.
- HOUAISS, Antonio. (et. Al). Instituto .Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LACERDA, C. **O intérprete de Língua de Sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes.** Trabalho submetido a apresentação na 23ª Reunião da ANPED, Caxambu, 2000.
- LISPECTOR, Clarice. **Aprendendo a viver.** Rio de Janeiro: Rocco, 2004.
- PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SANTOS, Monica Pereira. **O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva.** Revista da Faculdade e Educação da UF n. 7.p.78-91. Maio, 2003.
- THOMA, Adriana S. **A inclusão no ensino superior: ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos(...).Isso exige certamente uma política especial (...).** Caxambú:MG: 29ª Reunião Anual da ANPED, 2008.