



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

#### UNIVERSIDADE: IMPACTO SOCIAL

#### E O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

*Carla Cristina Dutra Búrigo - UFSC*

*Corina Martins Espíndola - UFSC*

*Sandra Carrieri de Souza - UFSC*

#### RESUMO

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre o impacto social do papel da universidade, no processo de desenvolvimento da educação inclusiva. A universidade pública, tem se deparado com um grupo, cada vez mais heterogêneo de estudantes, que dela exige flexibilizações e adequações que tornam sua gestão cada vez mais complexa. Essa necessidade urgente de atender novas demandas, democratizando o acesso ao conhecimento, exige a reorganização dos espaços acadêmicos e das práticas pedagógicas baseadas em pesquisas e estudos que possibilitem a compreensão do novo quadro que se apresenta, com a inclusão de alunos com deficiência. Entendemos por educação inclusiva, um processo por meio de políticas públicas e institucionais que reconheça a diversidade e busque suprir as necessidades de todos e de cada um que compõem os espaços educacionais, com vistas a possibilitar a essência da concepção de incluir, negando a exclusão social. Concebemos que o real impacto social do processo da educação inclusiva perpassa essencialmente pela política institucional de inclusão educacional, ou seja, pelo repensar de não apenas inserir o aluno com deficiência, mas criar mecanismos para sua permanência na Instituição, em condições de igualdade aos demais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão Universitária. Educação Inclusiva. Universidade Pública.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

#### **Considerações Iniciais**

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre o impacto social do papel da universidade, no processo de desenvolvimento da educação inclusiva. Entendemos por educação inclusiva um processo por meio de políticas públicas e institucionais que reconheça a diversidade e busque suprir as necessidades de todos e de cada um que compõem os espaços educacionais, com vistas a possibilitar a essência da concepção de incluir, negando a exclusão social.

Ribeiro (1999) traz uma tônica distinta ao conceito de exclusão social. Analisa que este conceito tem um viés ideológico legitimado pela pobreza, pelo desemprego, pelo assujeitamento do homem às ações do capital. Por outro lado, esse conceito não permite compreender as alternativas sociais de mudanças criadas pelos sujeitos excluídos do processo produtivo que sinalizam como uma nova prática de vivência ou de sobrevivência, como negação a este processo de exclusão social.

Neste contexto, a Universidade pública, tem se deparado com um grupo, cada vez mais heterogêneo de estudantes, que dela exige flexibilizações e adequações que tornam sua gestão cada vez mais complexa. Essa necessidade urgente de atender novas demandas, democratizando o acesso ao conhecimento, exige a reorganização dos espaços acadêmicos e das práticas pedagógicas baseadas em pesquisas e estudos que possibilitem a compreensão do novo quadro que se apresenta, com a inclusão de alunos com deficiência.

Para o desenvolvimento do presente artigo, partimos do surgimento da instituição universidade, situando-a como instituição social, após, por meio do CENSO (2010), apresentamos uma análise do Mapa da Deficiência no Brasil e, ao final, em um processo de retorno ao ponto de partida, refletiremos sobre a educação inclusiva como um processo no contexto universitário, buscando desvelar as relações de mediação que esta caminhada possa nos propiciar.

#### **Surgimento das universidades: breve histórico**

Revisitar o desenvolvimento histórico da universidade, como instituição social, implica também em resgatar o pensamento liberal e autoritário de toda uma sociedade, cujo imbricamento marca decisivamente o desenvolvimento dessa instituição social. O que defendemos é que, em certa medida, a universidade é legitimadora das ações ideológicas da sociedade e do Estado, pois é uma expressão social. Porém, isto não quer dizer que a universidade seja apática a este contexto. Ela vivencia contraditoriamente a relação de ser legitimadora e opositora, numa relação de identidade como instituição social. (BÚRIGO, 2003)

A universidade, segundo Chauí (2003), desde a sua origem, sempre foi uma instituição social, voltada para a ação social, para a prática social, para o reconhecimento público de sua legitimidade, inseparável da idéia de democracia e socialização do saber, como fruto da conquista da educação e da cultura, como direitos, nos últimos séculos.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### ***Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad***

As primeiras universidades surgem na Idade Média, primeiramente na Europa e, posteriormente, espalham-se pelo mundo. As aulas sobre os chamados temas universais, que aconteciam nas abadias e visavam propagar as ideias da Igreja, eram destinadas a poucos privilegiados que podiam pagar pelo trabalho dos professores, já que os livros eram raros e extremamente caros. O conhecimento atuava como ferramenta para a conservação do poderio e autoridade da igreja. (BÚRIGO, 2003).

No processo histórico do seu desenvolvimento, a universidade teve diversos nomes: confraria, associação de defesa de interesses comuns, *communio, studium generale*, até chegar em *universitas* (universidade), no Século XIII, como uma instituição social que aspira à universalidade. Mesmo com o risco de desintegração como uma corporação, a universidade se desenvolveu e sobreviveu numa relação constitutiva de utilidade à sociedade. Porém, em todo o processo de desenvolvimento histórico da universidade, “utilidade” foi sempre a palavra de ordem. Nos primórdios, a universidade deveria ser útil, como uma rica fonte de significados para a vida de todo ser humano. Com o neoliberalismo, o sentido de utilidade se transformou, limitando a universidade a um mero elemento concreto, devendo ser produtiva para a sociedade. (BÚRIGO, 2003).

Este sentido de utilidade passa pela concepção ideológica da sociedade. Adverte Wood (2003) que as teorias ocultam que a sociedade civil é uma forma social específica do capitalismo, ao passo que a universidade, ao ser útil à sociedade, está legitimando ideologicamente essa sociedade, ou seja, as forças dominantes que a constituem.

Esta sociedade de que situamos é constituída pelo modo de produção, que determina o modo de vida das pessoas. Com o neoliberalismo, a sociedade capitalista expressa o predomínio do privado sobre o público. Com isso, a sociedade constituiu uma nova forma de poder social, na qual muitas das funções coercitivas do Estado foram deslocadas para a esfera privada, da exploração de classe e dos imperativos do mercado. (WOOD, 2003)

Por outro lado, a universidade como instituição, também se legitima no contexto da própria sociedade, pois, como uma instituição dinâmica, sobrevive até nossos dias com ares de perenidade, apesar das crises passageiras ou prolongadas que a levaram até a sua supressão por um período de doze anos, como foi o caso da França. Por outro lado, diante de todo o processo do seu desenvolvimento histórico, esta incessante busca de perenidade da universidade, por si só, mostra o seu valor como uma instituição social. É um marco enraizado na sociedade, acompanhando o seu tempo, interagindo e sofrendo as influências dos fenômenos sociais, políticos e econômicos que a constituem.

Com o seu caráter elitista, a universidade é excludente em seus critérios de acesso, estratificando, de certo modo, socialmente, os que por ela passaram ou não. Referimos-nos de certo modo, pois, na sociedade neoliberal, os títulos universitários já não traduzem possibilidades de emprego, de ascensão social. Há um distanciamento socialmente delimitado pelo mercado de trabalho, entre a expectativa de trabalho e a realidade do mercado. Pois o desemprego é um fator constitutivo do mundo do trabalho, nesta sociedade, sendo que alguns universitários,



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

afortunadamente, conseguem emprego na área de sua formação, outros ocupam postos de trabalho que não têm relação com a sua área de formação, ou, simplesmente, ocupam postos de trabalho de ínfima consideração laboral e social, apesar de disporem de título universitário, ou vivenciam a dor social do desemprego.

Como aponta Leal (2002), este caráter elitista marcado no processo histórico da instituição universidade, no Brasil também se configurou, já nos primórdios do seu surgimento. No período colonial, os portugueses proibiram a criação de um projeto de educação nacional, fazendo com que somente os nobres, que tinham condições de estudar na Europa, tivessem acesso à educação de nível superior. Somente, no final do Século XIX, após a mudança da corte portuguesa para o Brasil, são criadas escolas de ensino superior na Bahia e no Rio de Janeiro, com cursos práticos, voltados ao ensino da medicina e da engenharia militar, atendendo aos filhos dos aristocratas que não podiam estudar na Europa, devido ao bloqueio imposto por Napoleão.

A universidade brasileira, como instituição social, nasce como um mecanismo legitimador da ideologia dominante do Estado colonizador. Ela absorve não apenas uma herança cultural, mas também econômica e social dos países europeus. A universidade brasileira surge somente após quatro séculos da colonização do País, fato este que a levou a ser contemplada pela literatura como universidade temporã, devido ao seu surgimento tardio. (BÚRIGO, 2003).

Mesmo subordinada à ideologia dominante, a instituição universidade teve, desde os seus primórdios, a busca do saber e do conhecimento como algo constitutivo da sua essência, que a caracteriza como uma instituição atípica diante das demais instituições do Estado. Em todo o seu processo de desenvolvimento histórico, o poder coercitivo do Estado foi fator de sustentação e de controle da universidade, como instituição social em cada época histórica distinta. Contudo, como instituição atípica, diante de sua finalidade, a universidade sempre esteve em busca de espaços para produção de saberes, por meio de relações de mediações contraditórias com o Estado.

Refletir e discutir sobre a Universidade e o impacto social no processo da educação inclusiva, implica na necessidade de compreender as relações estabelecidas entre a Universidade e o Estado nos diferentes momentos de nossa história, e a vivência constante da contradição de servir aos interesses religiosos ou do Estado como legitimadora de suas ações e, ao mesmo tempo, atuar como consciência crítica das ações do Estado e da sociedade, como opositora a estes preceitos.

Desde sua criação, a universidade brasileira tem enfrentado enormes desafios, principalmente de ordem política e econômica, com a censura e cerceamento da liberdade de pensamento por parte do Estado, nas décadas de 60 e 70 e, mais recentemente, com a implementação da política neoliberal, que não é apenas um sistema econômico, mas um complexo processo de construção hegemônica. O projeto neoliberal atua diretamente não só sobre a economia e a política dos países em desenvolvimento, mas também sobre a educação, formulando diretrizes que a adequem à lógica do mercado (SANTOS, 2005).



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

A prevalência da lógica do mercado afeta, essencialmente, a missão social da universidade pública, conforme afirma Santos (2005, p.16),

No momento, porém, em que o Estado, ao contrário do que se passou com a justiça, decidiu reduzir o seu compromisso político com as universidades e a educação em geral, convertendo esta num bem, que sendo público, não tem que ser exclusivamente assegurado pelo Estado, a universidade pública entrou automaticamente em crise institucional.

No Brasil, o desafio vivenciado pela realidade social marcada pela desigualdade e o ideal democrático, vem exigindo que a universidade pública se abra à sociedade e com ela se responsabilize, cooperando para a obtenção da igualdade social. Políticas de ações afirmativas como o sistema de cotas raciais e sociais têm sido implantadas, voltadas para a inclusão de grupos historicamente excluídos, contudo o que tem sido feito tem se mostrado insuficiente para garantir acesso e permanência no ensino superior. De acordo com Rosseto (2009, p.4),

[...] as pessoas com deficiência ainda hoje enfrentam dificuldades para ingressar no ensino superior e, quando ingressam, encontram inúmeras barreiras para prosseguirem. Isto se dá, principalmente pela inexistência de uma política institucional de acompanhamento a esses alunos que atenda suas necessidades educativas. Implementar ações educativas junto a estudantes com necessidades educacionais especiais no ensino superior é uma questão de democracia e cidadania.

Pesquisas apontam (SOUZA, 2013), que os projetos de democratização do ensino superior têm o objetivo de desviar a atenção da situação de precariedade do ensino superior como um todo, passando a ilusão de que essa precariedade se restringe somente a grupos historicamente excluídos e que o problema pode ser resolvido por meio da implantação de ações afirmativas, voltadas a esse grupo. Todavia, o que está sublimado é que qualificar um maior número de pessoas é o objetivo do projeto político-econômico para o País, que tem como centro estratégico, a educação superior.

Todavia, para que a Universidade não se limite a atender às demandas do mercado, é necessário que haja condições de existência que analisem a sua prática social e os fatores ideológicos que permeiam esta prática. Reconhecer a como instituição social, legitimada pela sociedade, passa pela necessidade de que todos os seguimentos sociais sejam contemplados por suas ações, ou seja, suas ações institucionais devem ser dotadas de caráter realmente inclusivo, reconhecendo e compreendendo a diversidade que a constitui.

### **Mapa da deficiência no Brasil**

Com vistas a compreendermos o processo de educação inclusiva no contexto universitário, se faz pertinente conhecer o quadro da deficiência no contexto brasileiro com base nos dados



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

obtidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, por meio do Censo Demográfico de 2010 (CENSO, 2010). Na pesquisa realizada pelo IBGE (CENSO, 2010), pode ser identificada a existência dos seguintes tipos de deficiência: auditiva, motora, visual e intelectual.

Analisando os dados, observamos que houve um aumento expressivo no número de pessoas que se autodeclararam pessoas com deficiência. No Censo de 2000, 14,5% da população total indicaram possuir alguma deficiência ou incapacidade, enquanto que no Censo de 2010 (CENSO, 2010), o número de pesquisados que declarou possuir alguma das deficiências pesquisada, representou 23,9% da população total.

Para efeito de comparação, é importante observar que critérios foram utilizados na pesquisa (CENSO, 2010). Nas questões relativas às deficiências sensoriais, o pesquisado tinha como opção, se declarar pessoa com deficiência, mesmo apresentando pequena dificuldade de ouvir ou enxergar, usando aparelho auditivo ou óculos, respectivamente. Com relação à deficiência intelectual, vale observar que essa categoria na pesquisa, não englobou o autismo, as neuroses ou esquizofrenias.

Outro aspecto importante a ser observado no Censo (2010) é o aprofundamento da investigação das características das pessoas com deficiência no Brasil, fazendo com que a deficiência deixasse de ser abordada como característica única que define um indivíduo. Foram coletados dados referentes à distribuição espacial, idade, sexo, cor ou raça, alfabetização, frequência escolar, nível de instrução e características de trabalho.

O conceito de deficiência que passa a servir de referência é o definido no preâmbulo da Convenção Internacional dos Direitos da pessoa com Deficiência (ONU, 2007), ratificada pelo Congresso Nacional, por meio do Decreto Legislativo nº186, de nove de julho de 2008 (BRASIL, 2008) que é o de que a deficiência é um conceito em evolução que resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

A deficiência não é mais encarada como um desvio da normalidade ou um incidente isolado de origem puramente orgânica, difundida por uma compreensão biomédica. Não é uma condição subjetiva do indivíduo, pois depende não somente de fatores individuais, mas também de fatores ambientais.

Diante do processo de análise dos dados obtidos pelo IBGE no Censo 2010 (CENSO, 2010), há uma relação direta entre deficiência e os fatores associados a renda, gênero, cor ou raça e escolaridade. Em relação à cor ou raça, o maior percentual de pessoas com deficiência foi apresentada no grupo de pessoas que se declararam pretos ou amarelos e em relação a gênero, a população feminina foi a que apresentou maior percentual de pessoas com algum tipo de deficiência. Essa relação entre deficiência e outros fatores, tais como pobreza, gênero e raça, pode ser explicada pelo fato de mulheres, pobres, negras e indígenas serem alvo maior de discriminação, violência e exclusão. A exclusão a que são submetidos constitui barreira de acesso



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

aos meios de transporte e atendimentos de saúde, educacionais e informacionais, entre outros, que agravam as possíveis limitações decorrentes da deficiência.

Compreender o quadro da deficiência no Brasil é de extrema importância para que se entenda porque, apesar da implantação de ações afirmativas que minimizam a desigualdade entre esse grupo e a população que não apresenta qualquer tipo de deficiência, ainda é consideravelmente reduzido o índice de pessoas com deficiência que têm acesso ao ensino superior. (SOUZA, 2013)

Condições especiais no concurso vestibular e o sistema de reserva de vagas por meio do sistema de cotas não garantem o ingresso na universidade, já que, como foi demonstrado pelos dados obtidos pelo IBGE (CENSO, 2010), grande parte da população com deficiência não consegue chegar ao ensino médio, pois além de enfrentar barreiras decorrentes do fator deficiência enfrentam outros problemas ligados a gênero, raça e condição econômica, que associados podem se tornar impedimentos para o acesso ao conhecimento em nível superior.

De acordo com o Relatório da Situação da Infância e da Adolescência Brasileira, divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2009), baseados em dados sobre deficiência e educação, o número de estudantes com deficiência no ensino básico aumentou significativamente, porém os mesmos dados evidenciam que há um grande índice de evasão escolar até o início do ensino médio.

Em relação a alunos sem deficiência no ensino médio, esse mesmo Relatório (UNICEF, 2009) aponta que 82,1% dos adolescentes entre 15 e 17 anos estão na escola. Entretanto, 44% dos adolescentes ainda não concluíram o Ensino Fundamental e apenas 48% frequentam o Ensino Médio dentro da faixa etária adequada para esse nível. Em se tratando de crianças e adolescentes com deficiência, os dados do Relatório da UNICEF (2009) são ainda mais expressivos, pois indicam que, segundo o Censo Escolar (2007), 70,8% de crianças com deficiência estavam no ensino fundamental, enquanto somente 2,5% estavam no ensino médio.

A análise dos dados do Relatório em comento (UNICEF, 2009), leva à percepção de que existem obstáculos, provavelmente de caráter social e pedagógico que impedem que grande parte dos alunos avancem nos níveis de ensino, chegando ao nível médio, situação ainda mais grave quando se trata de alunos com qualquer tipo de deficiência, que além desses entraves, necessitam conviver com barreiras físicas, de comunicação e atitudinais, e muitas vezes encontram professores que não estão preparados adequadamente para atender suas necessidades pedagógicas específicas.

Para que essas mesmas barreiras e a lacuna na formação do professor no que se refere ao tema deficiência, não se apresentem também aos poucos estudantes que conseguem ingressar no ensino superior, se faz necessário planejar e implantar institucionalmente ações de caráter inclusivo, como afirma Thoma (2005, p.1),

[...] tem sido crescente o número de alunos nomeados “com necessidades especiais” que concluem o ensino fundamental e médio e chegam ao ensino superior. Esta situação exige que sejam tomadas as providências, sob pena de entrarmos em um processo que muito



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

bem poderíamos caracterizar como “inclusão excludente”, onde alunos e alunas entram pela porta da frente (via vestibular ou outros processos seletivos), mas de dentro há pouco ou nada a se oferecer.

A percepção ou o significado que a sociedade tem a respeito dos indivíduos com deficiência vem fazendo com que, historicamente, sejam marginalizados, portanto sua inclusão não pode ser tratada somente como um problema de políticas públicas, mas sim como uma questão fortemente ligada aos direitos humanos que requer por parte da Universidade, esforços no sentido de quebrar paradigmas e eliminar preconceitos relativos à capacidade dessas pessoas.

Consideramos que seja necessário repensar o processo de formação dos professores para este contexto, pois embora existam algumas iniciativas localizadas que exprimem preocupação com a melhoria do nível do processo de formação de professores, especialistas e acadêmicos, ainda há carência de políticas institucionais que respondam às crescentes demandas.

### **A educação inclusiva como processo**

Concebemos que o simples fato de acolher a pessoa com deficiência em uma classe comum, permitindo sua convivência com outros alunos sem deficiência, não assegura o caráter inclusivo ao ensino. A instituição de ensino, em qualquer nível, que tenha a pretensão de ser inclusiva deve compreender que promover apenas a socialização do aluno com deficiência não significa incluí-lo, pois incluir é possibilitar ao aluno o acesso a todos os saberes e a todos os espaços educacionais, conforme se encontra explicitado na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1996, p.5):

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola.

A partir deste pressuposto, entendemos que a educação inclusiva é aquela que valoriza a diversidade e procura suprir as necessidades de todos e de cada um que compõem os espaços educacionais. Para isso, as instituições de ensino devem se adaptar de modo a atender às necessidades educacionais específicas do aluno. (SOUZA, 2013)

Embora o tema educação inclusiva venha sendo debatido com maior visibilidade desde a década de 90, a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior como tema de debate,





## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

estudios e pesquisas, ainda não é muito recorrente. Esta escassez de pesquisas nessa área, de acordo com Moreira (2008), deve-se possivelmente, pelo fato das pessoas com deficiência, assim como outros grupos historicamente excluídos enfrentam uma série de barreiras que impedem que muitas dessas pessoas tenham acesso ou deem continuidade ao processo de escolarização.

Um considerável número de publicações referente à deficiência no contexto acadêmico limitava-se à questão do acesso, porém, com o progressivo aumento do número de estudantes com deficiência ingressantes no ensino superior, o foco de discussão desloca-se para a questão da permanência e do nível de qualidade do ensino voltado a esse público, nas universidades. (MOREIRA, 2008).

Dados integrantes de documento orientador de educação Superior (SESu) e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (BRASIL, 2012) apontam que as matrículas de estudantes que apresentam algum tipo de deficiência nas Instituições de Educação Superior, passaram de 677 em 2003 para 4324 em 2009, indicando um crescimento de 538,7%.

A chegada desse novo grupo às universidades vem obrigando as instituições a se reorganizarem, mas essas ações, na maioria das vezes, acontecem de forma isolada e emergencial, não constituindo uma política institucional.

Uma instituição escolar com princípios inclusivos, com recursos e apoios necessários para atender todos os alunos não aparece de um momento para outro, nem surge por decreto. Pelo contrário, desenvolve-se ao longo de um processo de mudança que vai eliminando barreiras de toda ordem. É um processo que nunca está finalizado, mas que coletivamente, vai se constituindo. (MOREIRA, 2008, p.16)

Mediante este contexto, compreendendo que a maioria das universidades ainda não conta com estrutura física, pedagógica e organizacional que atenda às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência, o Ministério da Educação (MEC), por meio do Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior, lançado em 2005, deu início a uma política que visa garantir recursos para a execução de ações de acessibilidade em todas as universidades federais, que passam, a partir de 2012, a não depender mais de chamadas públicas concorrenciais (BRASIL, 2012).

O MEC passa a apoiar, com aporte de recursos financeiros, a institucionalização de política de acessibilidade na educação superior, orientando a criação de Núcleos de Acessibilidade, que devem se estruturar com base nos seguintes eixos de ação (BRASIL, 2012):

- a) **Eixo da infraestrutura** que promova o acesso arquitetônico.
- b) **Eixo de acessibilidade ao currículo** que promova o acesso à comunicação e informação.
- c) **Eixo de acessibilidade nos projetos de extensão** que promova a participação da comunidade.
- d) **Eixo da pesquisa** que promova desenvolvimento na área da tecnologia assistiva.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

As IES têm então, a incumbência de assegurar aos estudantes com deficiência a oportunidade de desenvolvimento social e profissional, assim como a participação em todos os ambientes e atividades acadêmicas, por meio da disponibilização de serviços e recursos de acessibilidade.

Importantes medidas começam a ser implementadas no sentido de garantir a plena inserção da população com deficiência no ambiente universitário, mas é necessário que essas pessoas sejam ouvidas e participem ativamente do planejamento dessas ações. Segundo Moreira (2008, p.16): “Os relatos de vários estudantes demonstram o quanto sua condição incide numa luta diária em “provar” para seus colegas e professores as capacidades que lhes são próprias.”

Contudo o Programa INCLUIR, conforme Souza (2013) tem por característica principal o repasse de verba sem a preocupação com o aspecto pedagógico para o acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior. Essencialmente, os projetos são desenvolvidos em grande parte destinados à compra de equipamentos. Neste contexto, o Programa tem como objetivo cumprir seu papel ideológico que seria o de demonstrar desejo político de contribuir para o acesso de pessoas com deficiência à educação superior, limitando a exclusão a esse grupo, mascarando o grave problema da exclusão social no Brasil.

No contexto do processo de desenvolvimento da educação inclusiva, destaca-se também a dificuldade de aceitação do deficiente na rotina no contexto social da universidade. Sendo um desafio vivenciado pelos alunos e professores. Criam-se alguns estigmas como o de que por serem diferentes, encontram-se incapacitados de participar da sociedade de forma igualitária e que, por isso são dignos de compaixão. (MOREIRA, 2008)

No ambiente acadêmico, aliado a esse pré-conceito, vem a dificuldade do professor de lidar com o que não estava previsto em sua sala de aula, trazendo até ele um sentimento de impotência e angústia que, por muitas vezes, o imobiliza ou o faz rejeitar o indivíduo que provocou nele esse sentimento incômodo.

Em pesquisa realizada por Castro (2002, p.41) é possível encontrar depoimentos de professores a respeito do processo de inclusão que demonstram o sentimento experimentado por eles frente à presença, em sala de aula, de estudantes deficiência, que corrobora com as dificuldades encontradas no contexto social da universidade:

[...] Não tenho condição de oferecer o que eles realmente necessitam, pois não somos educadoras especiais, apesar de termos boa vontade. [...] Não temos preparo suficiente para fazer um trabalho com muitos resultados positivos. [...] Desde que não atrase muito o ritmo do grupo em geral pode acontecer. [...] É um direito assegurado a todos. E é possível a inclusão se o sistema educacional estiver preparado a aceitar e tiver conhecimento específico para lidar com as diferenças.

Historicamente, a partir da literatura investigada, aponta que implantação de políticas que assegurem legalmente o direito do acesso de minorias historicamente segregadas ao ensino



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

superior não assegura uma real política de processo da educação inclusiva. Faz-se necessário que se construa cotidianamente, na Universidade, espaços democráticos capazes de contribuir para o processo de inclusão educacional institucional. E isto, só é passível de realização a partir do momento em que a Universidade desenvolver mecanismos que lhe dê condições de compreender suas necessidades internas e as demandas da sociedade na qual ela se insere, atuando como agente de potencialização do desenvolvimento social.

É importante observarmos que embora muitas leis e documentos norteadores tenham sido elaborados pelo Governo Brasileiro e por órgãos internacionais, com o objetivo de assegurar os direitos das pessoas com deficiência, ainda existe muita resistência na aceitação da diversidade humana.

#### **Considerações Finais**

Resgatando o objetivo inicialmente proposto, de refletir sobre o impacto social do papel da Universidade, no processo de desenvolvimento da educação inclusiva, consideramos que a Universidade, ao situar-se como instituição social no processo de desenvolvimento da educação inclusiva, necessita essencialmente repensar ações de desenvolvimento da sua política institucional de inclusão educacional.

Esta política institucional de inclusão educacional perpassa pelo repensar de não apenas inserir o aluno com deficiência, mas criar mecanismos para sua permanência na Instituição, em condições de igualdade aos demais alunos. Dentre inúmeras ações a serem implementadas, destacamos a importância da profissionalidade do professor, no que tange ao seu processo de formação para receber este aluno com deficiência. Neste contexto, a investigação, vem com uma proposta integradora ao processo de formação do professor.

Pensando em garantir não só o acesso, mas também na permanência dos alunos com deficiência na Universidade outro aspecto que consideramos relevante que, conforme proposto pelo MEC, por meio do Programa INCLUIR (BRASIL, 2012), a criação e o efetivo desenvolvimento dos Núcleos de Acessibilidade com vistas a desenvolver uma política de institucional de inclusão educacional, por meio da gestão universitária, que voltem suas ações para acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, curricular e tecnológica, buscando eliminar progressivamente os possíveis tipos de barreiras, que possam vir a impedir o desenvolvimento individual e coletivo, dos alunos da Instituição.

A temática da inclusão educacional no contexto da gestão universitária é fruto de estudos em andamento junto ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina (SOUZA, 2013; ESPÍNDOLA, 2013), onde defendemos a concepção da universidade como instituição social, e do desenvolvimento da política institucional de inclusão educacional, como um efetivo impacto social do processo da educação inclusiva.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

#### REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto Legislativo nº186 de 2008.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm). Acesso em 21 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Síntese de Indicadores sociais.** Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicadores2010/SIS\\_2010.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicadores2010/SIS_2010.pdf). Acesso em 22 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. **Documento orientador "Programa Incluir-acessibilidade na Educação Superior"**. MEC, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&id=12257&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&id=12257&option=com_content&view=article). Acesso em 08 jan. 2013.

BÚRIGO, C. C. D. **O trabalho acadêmico do professor universitário no processo de desenvolvimento do espaço público na universidade federal: um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Catarina e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.** 2003. 347f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

CASTRO, S. F. **Representação Social e Educação Especial: A representação dos professores de alunos com necessidades educativas especiais, incluídos na classe comum do ensino regular.** Monografia (Conclusão de curso de especialização em Educação Especial) – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria/RS, 2002. Disponível em: [http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=74:representacao-social-e-educacao-especial-a-representacao-dos-professores-de-alunos-com-necessidades-educativas-especiais-incluidos-na-class](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=74:representacao-social-e-educacao-especial-a-representacao-dos-professores-de-alunos-com-necessidades-educativas-especiais-incluidos-na-class). Acesso em 22 ago.2012.

CENSO 2010: escolaridade e rendimento aumentam e cai mortalidade infantil. IBGE. Rio de Janeiro, abr. 2012. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=2125&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=2125&id_pagina=1). Acesso em: 25 jul. 2012.

CHAUÍ, M.S. **A universidade pública sob nova perspectiva.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>.>. Acesso em: 02 ago. 2013.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

ESPÍNDOLA, C. M. **Análise de contribuição do Programa de Ações Afirmativas para a democratização do acesso, permanência e conclusão de estudantes de escolas públicas de negros nos cursos de graduação da UFSC.** Projeto de Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária. Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

LEAL, M. C. Política, Religião e Educação: o retorno de um debate? **Revista Espaço Acadêmico. Ano II, número 17.** Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/017/17cleal.htm>. Acesso em 13 ago.2012.

ONU- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção dos direitos da pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/publicacoes/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>. Acesso em: 02 fev.2012.

MOREIRA, L.C. Acesso e permanência de pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior. **Ponto de Vista Revista de Educação e Processos Inclusivos n.10**, Florianópolis: Núcleo de Publicações – CED – UFSC, 2008.

RIBEIRO, M. Exclusão: problematização do conceito. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n.1, jan./jun. 1999. p. 35-49.

ROSSETTO, E. Recuperação histórica das políticas de inclusão no ensino superior. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS HISTEDBR, 8., 2009, Campinas SP. **Historia, Sociedade e Educação no Brasil**. Campinas SP: UNICAMP, 2009. p. 01-16.

SANTOS, B. S. **A universidade do Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUZA, S. R.C. Política institucional de inclusão educacional: desafios e possibilidades na Universidade Federal De Santa Catarina. Projeto de Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária. Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

THOMA A. S. A Inclusão no ensino superior: ninguém foi preparado para trabalhar com esses Alunos (...) Isso exige certamente uma Política Especial..., 2006. Disponível em : <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/gt15-2552--int.pdf>>. Acesso em 11 jun. 2013.



## XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

### *Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad*

UNESCO. **Declaración de Salamanca. Espanha:** Salamanca, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 18 ago. 2012.

UNICEF. Educação no Brasil melhora, mas desigualdades ainda criam barreiras. Disponível em: [http://www.selounicef.org.br/?op=300&id\\_srv=2&id\\_tpc=40&nid\\_tpc=&id\\_grp=1&add=&lk=1&nti=3482&l\\_nti=S&itg=S&st=&dst=3](http://www.selounicef.org.br/?op=300&id_srv=2&id_tpc=40&nid_tpc=&id_grp=1&add=&lk=1&nti=3482&l_nti=S&itg=S&st=&dst=3), Acesso em 22 abr. 2013.

WOOD, E. M. **Democracia contra capitalismo:** a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2003.