

**Inclusão da pessoa com deficiência na perspectiva dos docentes da universidade estadual do Oeste do Paraná****Inclusion of persons with disabilities in the perspective of teachers from the state university of the West of Parana**

DOI:10.34115/basrv4n3-103

Recebimento dos originais:20/05/2020

Aceitação para publicação:23/06/2020

**Eliane Pinto de Góes**

Doutora em Política Pública e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Endereço: R. Universitária, 1619 - Universitário, Cascavel - PR, 85819-170

E-mail: elianegoes1@hotmail.com

**Douglas Fernando da Silva**

Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Endereço: R. Universitária, 1619 - Universitário, Cascavel - PR, 85819-170

E-mail: df.libras@gmail.com

**RESUMO**

O artigo é um recorte a Tese de Doutorado da autora principal, que analisa as políticas de inclusão e permanência dos alunos com deficiência na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, concentrando-se no discurso de docentes, pesquisa documental e bibliográfica em dispositivos legais e obras consideradas esclarecedoras para o assunto e entrevistas semiestruturadas. Percebe-se a ausência de política institucional para capacitação e a precarização do trabalho docente, demonstrando que a política presente na instituição desestimula, significativamente, a participação e o comprometimento com a inclusão. Conclui-se que o debate sobre inclusão das pessoas com deficiência precisa se enraizar na estrutura interna da universidade e nas políticas públicas do Estado Paraná, que ainda possui ondas conservadoras que sufocam os movimentos contra hegemônicos, dificultando os avanços da inclusão.

**Palavras Chave:** Inclusão, Deficiência, Ensino Superior.**ABSTRACT**

The article is a cut from the main author's thesis, which analyzes the policies of inclusion and permanence of students with disabilities at the State University of the West of Paraná, focusing on the discourse of teachers, documental and bibliographic research in legal devices and works considered enlightening for the subject and semi-structured interviews. The absence of an institutional policy for training and the precariousness of teaching work is evident, demonstrating that the institution's policy significantly discourages participation and commitment to inclusion. It is concluded that the debate about the inclusion of people with disabilities needs to be rooted in the internal structure of the university and in the public policies of the State of Paraná, which still has conservative waves that suffocate counter-hegemonic movements, hindering the advances of inclusion.

**Keywords:** Inclusion, Deficiency, Higher education.

## 1 INTRODUÇÃO

No âmbito da educação superior no Brasil, a base estrutural foi tradicionalmente sendo moldada e sistematizada para atender à reprodução e manutenção das relações do mercado capital e, portanto, apresenta características profissionalizantes. No início da Primeira República, já estavam evidentes as características elitista e excludente, historicamente determinadas que, de forma engenhosa, atribuíam à educação o papel de garantir a reprodução das relações de produção escravistas que tiveram início no período imperial, perpetuando-se com a chegada das primeiras universidades. Dessa forma, a estrutura social capitalista, através do seu sistema econômico, foi relevante para a origem das primeiras universidades, atendendo às exigências locais do mercado (SHEEN, 2000).

Ao comparar o total de matrículas nas IES brasileiras em 2007 (6,7 milhões), as Instituições Privadas de Educação Superior apresentaram 72% das matrículas de estudantes com deficiência. Entretanto, a análise das matrículas de alunos com deficiência no período compreendido entre 2008 e 2010 mostrou uma variação significativa nas instituições públicas de ensino superior, destacando a espera, de que as IES privadas oportunizem um número superior de alunos com deficiência, pois é preciso considerar que apresentam um número de vagas muito superior às IES públicas, conforme demonstração das vagas de alguns cursos pelas IES públicas e privadas no ano de 2011.

Este cenário apresentou mudança, principalmente nos últimos dez anos. Em 2011 o total de matrículas nas IES brasileiras era de 6,7 milhões. Destas, 77% eram em instituições privadas, e o restante em universidades públicas. O crescimento das matrículas em 2010 foi de 7,1% em relação ao ano de 2009. No período 2011 a 2013, o número de alunos no ensino superior cresceu 16,8%, sendo 8,2% na rede pública e 19,1% na rede privada. Nos últimos 10 anos, a taxa média de crescimento anual foi de 5,0% na rede pública e 6,0% na rede privada. Em 2013, a rede privada teve uma participação superior a 80% no número de ingressos nos cursos de graduação. No período 2012 e 2013, o número de matrículas cresceu 3,8%. Sendo, 74,0% deste total nas IES privadas (INEP, 2013, p. 05).

O Censo da Educação Superior, MEC/Inep/Deed registrou 20.019 alunos com deficiência matriculados na graduação, “o que corresponde a 0,34% do total. O tipo de deficiência predominante foi baixa visão (30%), seguido da deficiência auditiva (22%) e da deficiência física (21%)” (INEP, 2010, p. 21).

Pavani e Pozenato (1977), considerando as reformas universitárias, ressaltam que não se trata apenas de leis, decretos, portarias ou medidas legais; uma reforma universitária implica duas proposições fundamentais: na política universitária e na mudança da estrutura e funcionamento

das instituições de Ensino Superior. Cabe lembrar que o Estado legitimou compromissos em documentos nacionais e internacionais que ensejam atender essa demanda, o que implica também maior destinação orçamentária para que as ações sejam executadas.

O número de alunos com deficiência atendidos no Estado do Paraná se expandiu passando de 52.139 alunos atendidos, em 2002, para 79.375, em 2006. Observou-se que na rede pública o crescimento foi maior, passando de 17.796, em 2002, para 40.760 alunos em 2006, o que equivale a 129,04% de crescimento.

Nesse contexto o Estado do Paraná, em atenção a Deliberação n. 02/03, vem aumentando de forma gradual, desde 2003, o suporte oferecido na rede de educação, como a remoção das barreiras físicas nas instituições de ensino, adaptações de estruturas físicas e arquitetônicas, e a realização de concurso público para a complementação de recursos humanos. Desafio que permanece até o momento atual.

A Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE<sup>1</sup> - originou-se pela integração das quatro faculdades municipais isoladas de ensino não gratuito, localizadas nas cidades de Cascavel, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Marechal Cândido Rondon e Toledo. Depois de seguidos atos regionais pleiteando a transformação das faculdades isoladas em universidade multicâmpus, a instituição ampliou seu campo de atuação, passando a contar com mais de 15 mil alunos matriculados em mais de 30 cursos de graduação, contando também com cursos de especialização, mestrado e doutorado.

A instituição têm alunos com deficiência prestando o concurso vestibular, desde o ano de 1997, e ingressando anualmente em diversos cursos, conforme observado na análise do questionário socioeducacional do concurso vestibular de 2013. Esse questionário revelou que, dentre os inscritos, 102 pessoas declararam apresentar algum tipo de deficiência. Os tipos de deficiência declarados foram baixa visão, surdez, deficiência auditiva, deficiência física e deficiência mental. IES não apresenta vagas reservadas para pessoas com deficiência, o que resulta em concorrência igual com os demais candidatos e o que revela a necessidade de implantação de tecnologias assistivas para esses candidatos. Entretanto não encontramos registros posteriores ao período de 2013 na IES pela adesão ao Sistema de Seleção Unificada (SISU) do Ministério da Educação.

Com o objetivo de atender essa demanda apresentada desde o concurso vestibular até a conclusão da graduação e pós-graduação, foi estruturado o Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais, frequentemente chamado apenas de Programa de Educação Especial (PEE).

### 1.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Buscou-se durante o processo de investigação, sempre manter o rigor científico de distanciamento por parte do pesquisador para não interferir com suas convicções nos depoimentos enunciados, mantendo o foco do estudo nas questões semiestruturadas a serem analisadas, validadas pela observação.

Com relação ao instrumento utilizado para a coleta de dados, utilizou-se na presente pesquisa questões de dois instrumentos de coleta de dados (entrevistas semi-estruturadas) já validados no Brasil, em tese de doutoramento (OLIVEIRA, 2009) e Dissertação (PEREIRA, 2007), que foram adaptados segundo normas de acessibilidade vigente<sup>2</sup>, e segundo a realidade das Universidades Estaduais Paranaenses.

Atendendo à resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e do Ministério da Saúde (MS), criado pela Resolução CNS 466/13, de 12/12/2012, o projeto desta tese foi cadastrado na Plataforma Brasil (uma base nacional de registros de pesquisas envolvendo seres humanos) e enviado para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, sendo aprovado pelo parecer nº147/2012-CEP.

As entrevistas com os professores que ministravam aulas para os alunos com deficiências foram realizadas individualmente, sendo solicitado autorização para registro com gravador digital de voz. O Termo de Consentimento livre e esclarecido foi assinado por todos os professores participantes.

Os relatos obtidos nas entrevistas foram transcritos integralmente e analisados segundo a técnica de análise do discurso por meio da qual se procurou contextualizar e interpretar as informações obtidas de acordo com o contexto discursivo, possibilitando condições de legitimidade em torno do tema abordado, através da mediação. Para designar análise do discurso, apropriamo-nos das palavras de Mazière (2007, p. 61) para quem “todo o discurso dominado é tecido de discurso dominante integrados a ele, que as fronteiras discursivas não são assinaláveis, que o saber anterior se inscreve na construção de um conhecimento e é determinado por meio de formas linguísticas”.

### 1.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Foram entrevistados oito (8) professores dos cursos em que estavam matriculados os alunos com deficiência nos cinco (5) Câmpus da UNIOESTE, a fim de conhecer suas experiências com a educação inclusiva no ensino superior.

No Câmpus de Foz do Iguaçu entrevistou-se uma professora do curso de Pedagogia, no Câmpus de Cascavel um (1) professor do curso de Pedagogia e no Câmpus de Toledo três (3)

professores, destes, dois do curso de Ciências Humanas e uma professora do curso de Serviço Social, e, três (3) professoras do curso de Pedagogia do Câmpus de Francisco Beltrão.

No que se refere ao gênero dos participantes, cinco (5) eram do gênero feminino e três (3) do gênero masculino. A idade destes professores variou entre trinta (30) e sessenta e um (61)anos. Com relação ao tempo de atuação como docente, variou de um (1) a dezoito (18) anos de magistério na IES em estudo.

As áreas de conhecimento nas quais são graduados destacam-se Ciências Humanas, e, o tempo dessa formação variou entre seis (6) e vinte e oito (28) anos de formação profissional. Entre os oito (8) professores entrevistados, cinco (5) possuíam formação acadêmica em nível de doutorado, uma (1) em nível de mestrado e duas (2) especialização, sendo uma delas especialista em educação especial.

Inicialmente, abordamos os professores sobre sua formação, e, capacitação recebida durante sua vida profissional para atuar com alunos com deficiência, considerando que são primordiais para o enfrentamento das questões que, por vezes, nos deparamos em sala de aula, as quais exigem iniciativas e competência técnica nesse complexo e desafiador sistema educacional brasileiro.

A professora, formada em Pedagogia, com especialização na área de educação especial é intérprete de Libras e disse ter buscado por conta própria essa formação, para melhorar o diálogo com seu parceiro, que é surdo, e, assim despertou o interesse pela língua de sinais, levando-a a aproveitar esse conhecimento em sua prática em sala de aula, junto a alunos surdos. Contudo, essa professora declarou que é difícil realizar de forma satisfatória o processo ensino-aprendizagem com um aluno com deficiência nas atuais condições apresentadas pela IES, pelo fato de ser a única intérprete no Câmpus, onde há uma grande demanda, que muitas vezes, exige uma carga horária que vai além da sua capacidade, começando pela manhã, e, estendendo-se até o período noturno.

Entre as professoras com formação em Pedagogia, três (3) salientaram que receberam um breve conhecimento sobre a legislação educacional que ampara a criança com deficiência, e os tipos de deficiências existentes, durante a graduação em Pedagogia.

O conhecimento do BRAILE, que é considerado uma ferramenta importante para as atividades com alunos cegos, foi relatado apenas por uma professora, como um breve conhecimento adquirido através de atividade extraclasse. “Eu lembro que no quarto ano nós tivemos um curso de aula extra, com o pessoal do centro de apoio para curso de BRAILE” (Professor H).

Os demais professores mencionaram que não tiveram disciplinas ou conteúdos específicos sobre deficiência e inclusão durante o curso de graduação.

Chacon (2001) analisou as grades curriculares dos cursos de Pedagogia e Psicologia das universidades federais de todo o Brasil e das estaduais e particulares dos Estados de São Paulo e Mato Grosso, bem como suas respectivas ementas, e ou conteúdo. A pesquisa mostrou que, dos cinquenta e oito (58) cursos de Pedagogia e Psicologia, apenas treze (13) apresentavam alterações na grade curricular para atender à Portaria, o que significa uma quantidade muito baixa de cursos, pois equivale a 22,5% do total de cursos estudados.

Quando questionados sobre formação continuada, ou capacitação, após a realização do curso de graduação, formação em nível de pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), ou mesmo da própria IES, percebe-se que os professores não receberam, ou, receberam poucas informações para atuar com educação inclusiva.

A realidade da educação superior é desafiadora, pois, mesmo os professores que relataram ter tido a oportunidade de receber capacitações, destacaram que elas foram superficiais, apenas para despertar o olhar para a questão da inclusão, destacando que para uma inclusão de fato é necessário “compreender como o deficiente foi visto ao longo da história pelas pessoas, pela família, pela sociedade, porque as pessoas ainda olham o deficiente como um ser inferior, incapaz” (Professor F). Nesse contexto, a professora complementa que “isso só é possível a partir da formação docente, sem isso, é realmente senso comum, não vamos compreender a importância do respeito por essas pessoas”.

Podemos inferir que as práticas metodológicas educativas adotadas pelas IES também evidenciam a concepção adotada pelo Estado do Paraná no enfrentamento da questão da inclusão, e, que se reflete em normativas de uma proposta educativa que não apresenta estratégias de envolvimento que incentivem a formação continuada, ou seja, não contemplam estratégias que poderão garantir esse processo efetivamente, o que aparece na fala do professor a seguir, que atuou, tanto no ensino fundamental como ensino superior na rede estadual.

Não, não tive nenhum tipo de formação ou capacitação. Nem na graduação, nem durante a licenciatura, e, nem durante a prática docente na Secretaria de Estado, onde atuava no ensino fundamental e tínhamos alunos com deficiência, ou mesmo na universidade (Professor D).

Quando questionados sobre como está sendo a experiência em atuar com alunos com deficiência na UNIOESTE, percebe-se que, mesmo os formados na área educacional, sentem-se desesperados, por não estarem preparados para desempenhar esse papel profissional na sala de aula.

É primordial perceber e aceitar as diferenças para elaborar um plano de atendimento e assistência ao aluno com deficiência. Todavia, devemos nos livrar de certas barreiras conceituais

solidificadas durante o tempo, para trabalhar as questões biológicas, políticas, sociais, filosóficas, e, humanas da deficiência. Romper com esses velhos paradigmas como declarado pela professora a seguir, que optou em atuar com alunos surdos, como intérprete de Libras:

Professor D: Vinha buscando esse conhecimento, então eu já comecei a trabalhar em uma escola de educação especial, nos anos 90, e esse trabalho exigia formação dessa área. Naquela época, nós tínhamos os cursos de educação especial, e, na área da Ciência Intelectual, que antes era ambiental, na área da surdez e deficiência visual. Eram cursos em parceria com a secretaria de educação, e que formavam os profissionais do ensino médio para trabalhar com pessoas deficientes. Esses cursos se extinguíram da sociedade, hoje simplesmente temos as aulinhas da graduação, com carga horária que não permite discutir tantas questões da área, depois nós temos a pós-graduação, que mais uma vez são 420 horas presenciais, que a legislação exige, e, também não prepara o profissional (Grifos nossos).

A análise dos enunciados implica afirmarmos que indiferentemente da área de atuação ser Ciências Exatas ou Humanas, de modo geral existem limites, incertezas, pela falta de formação continuada ou conhecimento sobre educação inclusiva, assim, os docentes destacaram a necessidade de mais incentivos para buscar esses conhecimentos pedagógicos para atender o aluno com deficiência.

Hoje o Brasil lidera uma discussão sobre inclusão escolar das pessoas com deficiência na América Latina, destacando que entre os países da região, somente o Brasil, o Chile, a Argentina, a República Dominicana e a Costa Rica têm um censo escolar que conta seus alunos.

Temos um desafio grande de universalizar, ampliar o debate do acesso e permanência das pessoas com deficiência no ensino superior, e, outro desafio intrínseco, porém, contínuo que é lutar por melhores condições de trabalho para poder oferecer o atendimento de qualidade a esses alunos.

Essa questão foi apresentada pelos docentes, quando denunciaram a precarização do trabalho e a falta de incentivo à docência na instituição, conforme a fala a seguir:

É preciso investir em políticas de incentivo a docência, não basta ter bons professores, se não temos boas condições de trabalho, se falta tempo para desempenharmos nossas atividades né? No ano passado e nesse ano que a gente está entrando em uma discussão mais aguda em relação a essa situação, não tem como fugir mais desse embate (Professor D, grifos nossos).

Podemos inferir que a realidade imposta pela presença de alunos com deficiência no ensino superior agrava ainda mais a situação, pois exige que o professor respeite as especificidades do processo de aprendizagem desses alunos que demandam diferentes métodos e metodologias de ensino, como é o caso daqueles que necessitam de intérpretes.

Nesse processo, não se questiona a qualidade da formação, o conhecimento, mas as condições de produção passíveis de serem exploradas pelas regras determinadas nas relações do

mercado, e, o ensino superior em países centrais e no Brasil, apresentam um discurso voltado para a qualidade, mas monitorados pela produtividade (MANCEBO, 2010).

As considerações dos docentes apontaram alguns desafios a serem enfrentados na formação pedagógica dos profissionais da educação para uma universidade mais inclusiva. O primeiro grande elemento assinalado pelos professores entrevistados é a necessidade de conhecerem melhor a temática da deficiência, o que demonstra os limites da sua formação inicial e se estende na sua formação continuada. Outro grande desafio, apontado, e, que, perpassa o espaço institucional universitário é o contexto da precarização do trabalho docente que exige uma reflexão importante acerca do papel da universidade na inclusão.

## **2 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação superior, sem dúvida enfrenta questões bastante complexas, decorrentes das profundas contradições da sociedade capitalista, e esses problemas e essas contradições que se apresentam no ensino superior contemporâneo, por vezes, fazem com que os docentes se sintam profundamente impotentes para mudarem a situação, frustrados nas suas atividades educativas.

As considerações dos docentes apontaram alguns desafios a serem enfrentados na formação pedagógica dos profissionais da educação para uma universidade mais inclusiva. O primeiro grande elemento assinalado pelos professores entrevistados é a necessidade de conhecerem melhor a temática da deficiência, o que demonstra os limites da sua formação inicial e se estende na sua formação continuada. Outro grande desafio, apontado, e, que, perpassa o espaço institucional universitário é o contexto da precarização do trabalho docente que exige uma reflexão importante acerca do papel da universidade na inclusão.

Estabelecer debates com dados históricos que envolvam a saúde, a economia, a educação, a psicologia, o direito, entre outros, para colocar em prática uma “política de educação inclusiva, não é uma empreitada simples, pois envolve questões conceituais definidoras de práticas pedagógicas curriculares [...], suas influências e implicações sociopolíticas, culturais e educacionais” (DORZIAT, 2008, p. 34).

Os valores e as concepções inculcadas nas instituições direcionam as condutas e as ações coletivas, definem as estratégias, alocam os recursos e consolidam as relações internas que se revelam cotidianamente. As orientações governamentais, por sua vez, podem contribuir de forma positiva ou negativa nesse processo, pois se constituem em aparatos legais que induzem mudanças ou reproduzem padrões de inclusão e exclusão nas instituições públicas.

Nesse sentido, observa-se que as políticas implementadas no Estado do Paraná são resultado de uma longa trajetória política autoritária e excludente de modo que, parafraseando

Fleury (2010), entende-se que o efetivo enfrentamento da exclusão social somente será possível sob um novo formato de sociedade, em que a democracia, de fato, garanta o reconhecimento dos excluídos como cidadãos, mediante a implementação de políticas redistributivas.

Observou-se que no âmbito do governo estadual não há nenhum tipo de apoio aos programas para discutir a questão da acessibilidade. Desse modo, parece imprescindível reconhecer essa conjuntura política, na qual diferentes interesses estão em disputa, para se contrapor a ela. Isso exige, a princípio, que se empreenda um intenso debate na universidade comprometendo vários setores da comunidade acadêmica, no sentido de conscientizá-los e mobilizá-los para participar do processo de elaboração e implementação das políticas inclusivas no âmbito do Estado do Paraná.

Assim, conclui-se que o debate sobre inclusão das pessoas com deficiência precisa se enraizar na estrutura interna da universidade e nas políticas públicas do Estado Paraná, que ainda possui ondas conservadoras muito forte que sufocam os movimentos contra-hegemônicos, dificultando os avanços.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. Orientações para Implementação da Política de Educação especial na perspectiva da educação Inclusiva. nº 3, MEC/SEESP/GAB, Brasília, 2010.

CHACON, M. C. M. Formação de recursos humanos em Educação Especial: respostas das universidades à recomendação da Portaria Ministerial nº 1793 de 27/12/1994. 2001. 185 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.

DORZIAT, A. Educação especial e inclusão escolar: prática e/ou teoria. In: DECHICHI, C.; SILVA, L. C. da et al. Inclusão escolar e educação especial: teoria e prática na diversidade. Uberlândia: EdUFU, 2008. p. 21-36.

FLEURY, S. Coesão e seguridade social. In: LOBATO, Lenaura de Vasconcelos Costa; FLEURY, Sonia (Org.). Seguridade social e cidadania. Rio de Janeiro: Cebes, 2010, reimpressão, 204p.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior, 2013. Disponível de em:

<[http://sistemascensosuperior.inep.gov.br/censosuperior\\_2014](http://sistemascensosuperior.inep.gov.br/censosuperior_2014)>. Acesso em: mar. de 2015.

INEP. Censo da Educação Superior 2010: divulgação dos principais resultados do censo da Educação Superior 2010. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011. p. 23.

MANCEBO. Diversificação do ensino superior e qualidade acadêmico-crítica. In: OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M.; SILVA, J. R. (org.). Educação superior no e Brasil: tempos de internacionalização. São Paulo, Xamã, 2010, p. 37-53.

MAZIÈRE, F. Análise do discurso: história e práticas. Tradução Marcus Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

OLIVEIRA, C. B. Ações afirmativas e inclusão sustentável de estudantes com limitação por deficiência na educação superior. 2009. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade Estadual do Rio de Janeiro UERJ, Rio de Janeiro, 2009.

PAVANI, J.; POZENATO, J. C. Introdução à Universidade. Caxias do Sul: UCS/EST, 1977.

PEREIRA, M. M. Inclusão e universidade: análise de trajetórias acadêmicas na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. 2007. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SHEEN, M. R. C. C. Política educacional e hegemonia: a criação das primeiras universidades estaduais do Paraná na década de 1960. (Tese de doutorado). Campinas 2020.