

Práticas Inclusivas No Ensino Superior - Percepção Dos Docentes, Suporte Da Instituição E Provimento De Formação Continuada

Mara Aparecida De Miranda Batista Dias¹; Silvia Mossi Utzig²;
Luciana Genro Bilhalba³; Edward Frederico Castro Pessano⁴

¹(Universidade Federal Do Pampa, Brasil; Orcid: 0000-0003-0976-5862)

²(Universidade Federal Do Pampa, Brasil; Orcid: 0000-0003-2668-0676)

³(Universidade Federal Do Pampa, Brasil; Orcid: 0009-0008-7558-4588)

⁴(Universidade Federal Do Pampa, Brasil; Orcid: 0000-0002-6322-6416)

Resumo:

Este artigo investiga as práticas inclusivas realizadas por docentes no ensino superior, com foco na percepção dos professores quanto ao suporte institucional e à oferta de formação continuada. A pesquisa, realizada em uma Universidade Federal, envolveu entrevistas semiestruturadas com professores de diferentes áreas. Os resultados indicam desafios, como a insuficiência de capacitação específica e a carência de recursos institucionais para atender estudantes com deficiência. O estudo reforça a relevância da formação docente para garantir a efetividade da educação inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão, Ensino superior, Formação docente.

Date of Submission: 24-09-2024

Date of Acceptance: 04-10-2024

I. Introdução

Esse artigo compreende uma das etapas de uma pesquisa de doutorado, aborda uma entrevista semiestruturada que tem como foco a investigação acerca das práticas inclusivas adotadas pelos docentes no ensino superior em uma Universidade Federal, assim como o suporte e formação continuada recebida pela instituição.

As discussões acerca da educação inclusiva no Brasil especificamente no Ensino Superior estão sendo recentemente inseridas, visto que os estudantes com deficiência estão adentrando nas universidades mais precisamente na última década.

Em contrapartida, na educação básica brasileira, a partir do final da década de 1980 intensificaram-se os debates acerca da educação inclusiva, como consequência de discussões internacionais, quando pesquisadores, professores e outros profissionais da educação colaboraram para a efetivação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, assim como, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca (CARVALHO, 2004, p.77). Estes documentos foram muito importantes para a idealização de uma escola igualitária independente de gênero, etnia, condição física, intelectual e social.

Na educação brasileira, estes diálogos se deram a partir da reforma democrática, a exemplo de movimentos que deram origem a Constituição Federal (1988) e os debates que desaguaram na Lei de Diretrizes de Bases da Educação - LDB (1996), que por sua vez contempla e norteia a educação para pessoas com deficiência, dentro da esfera da educação básica.

Este estudo foca o olhar sobre a prática docente na universidade diante da realidade atual, ou seja a inserção de estudantes com deficiência no Ensino Superior, acredita-se ser um estudo relevante, constatando que, são os docentes que tem uma aproximação direta com estudantes em tal situação.

Esta pesquisa tem como objetivo “Investigar como os docentes manifestam-se sobre suas práticas para inclusão de alunos com deficiência, qual o suporte recebido pela instituição e informações sobre a formação continuada na área da Inclusão.” Pois, compreendemos que as discussões sobre a temática da inclusão são relevantes considerando a realidade da Educação superior.

II. Estratégia Metodológica

Este artigo emergiu no âmbito de um Programa de Pós-graduação Educação em Ciências da UNIPAMPA e é um recorte referente a uma das etapas da construção da tese de doutorado em Educação intitulado: ***Perspectivas, possibilidades de inserção e de permanência de jovens com deficiência no Ensino Superior***

Para investigar quais são as práticas inclusivas colocadas em práticas pelos docentes no Ensino Superior numa perspectiva de educação inclusiva foi utilizado uma abordagem qualitativa, do tipo exploratória, descritiva e de campo.

Para o cenário do estudo foram escolhidos dois entre os dez campus que compõem uma universidade federal localizada na região de fronteira e campanha do Rio Grande Sul.

Participaram da amostra 10 professoras(es) dos cursos de graduação do campus Uruguaiana e do Campus Bagé da Unipampa, vinculados por concurso público ou contrato, com carga horária de no mínimo 10 horas, os quais atenderem aos seguintes critérios de inclusão: estar vinculado à instituição pesquisada; possuir em sua classe estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades, no semestre letivo em que a pesquisa foi aplicada; assinar o termo de consentimento livre e esclarecido assinalando a opção “concordo” e declarando aceitar participar voluntariamente deste estudo. Como critérios de exclusão configuraram aqueles contrários aos de inclusão.

Delineamento do estudo

Essa pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa exploratória e transversal, do tipo estudo de campo, assim chamado, pois, o pesquisador vai até o local onde ocorre o fato pesquisado, de acordo com Gonsalves (2021, p.67) a pesquisa de campo busca a informação diretamente com a população pesquisada. O pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Para realização desta pesquisa foi utilizado como instrumento de coleta de dados um roteiro de entrevista semiestruturada, foi disponibilizado um questionário com 07 questões fechadas relacionadas ao perfil e vínculo com a instituição dos entrevistados e 09 questões abertas relacionadas às práticas e vivências na educação inclusiva dentro da sala de aula da universidade federal. O questionário contou com auxílio da ferramenta Google Forms, construído especialmente para a presente pesquisa, seguindo os objetivos propostos.

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, expectativas, comportamento presente ou passado etc. Construir um questionário consiste, basicamente, em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas (GIL, 2008). A entrevista também se torna mais flexível ao fazer com que o entrevistador deixe mais claro o significado das perguntas facilitando a adaptação dos entrevistados às circunstâncias do decorrer da entrevista (GIL, 2008, p.110).

Inicialmente foi realizado um estudo de investigação a partir das planilhas disponibilizadas pela secretaria acadêmica em relação ao quantitativo de estudantes com deficiência, assim matriculados nos cursos de graduação. A partir deste dado buscou-se pelos professores atuantes nos respectivos cursos. O contato foi via e-mail e após o aceite do docente a ser entrevistado foi encaminhado o questionário. Os professores foram informados da voluntariedade, do caráter anônimo e confidencial de todas as informações. Mediante confirmação de participação na pesquisa, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, baseado nos preceitos éticos vigentes para realização de pesquisa com seres humanos defendidos pelas resoluções nº 466/12 e nº 510/16 do CNS/MS.

A pesquisa foi conduzida levando em consideração os princípios éticos, conforme estabelecidos pela Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, que traz diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos (BRASIL, 2012).

Para este questionário foi levada em consideração todas as recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa conforme Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS (BRASIL, 2021), que se refere às orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

A coleta de informações foi iniciada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, sob o número de parecer nº 5.257.863 da Universidade Federal do Pampa.

Procedimentos de análise de dados

Os dados foram analisados de forma qualitativa baseados na análise de conteúdo segundo Bardin (2016). A análise de conteúdo, segundo Bardin, segue os três seguintes passos: 1) pré análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Para análise e organização dos dados, para denominar os participantes e preservar o anonimato, estes foram representados de acordo com um código para cada entrevistado, desse modo foram utilizadas as siglas D1, D2, D3 para representar, respectivamente, o docente 1, docente 2 e docente 3 e assim sucessivamente.

Este estudo apresenta como objetivo: “Investigar como os docentes manifestam-se sobre suas práticas para inclusão de estudantes com deficiência, qual o suporte recebido pela instituição e obter informações sobre a formação continuada na área da Inclusão.

Com o intuito de conhecer e analisar o cenário pesquisado emergiram categorias as quais poderão contribuir para uma compreensão mais efetiva da realidade inclusiva no ensino superior dentro da Universidade investigada.

Mediante a análise de dados com a metodologia de Bardin (2016), resultaram as seguintes categorizações, e suas respectivas contribuições:

Categoria I - Perfil dos entrevistados e situação profissional diante da universidade.

Categoria II- Perfil dos estudantes inclusos matriculados na Universidade Federal em relação a deficiência específica e opção de curso de graduação.

Categoria III- Experiências e vivências dos docentes referentes às dificuldades encontradas.

Categoria IV- Estratégias adotadas, as adaptações curriculares, os materiais didáticos específicos à deficiência dos estudantes.

Categoria V-Formação continuada dos docentes em relação à educação inclusiva.

Categoria VI - Percepção dos professores frente a Educação Inclusiva na formação profissional e inserção no mercado de trabalho.

III. Resultados E Discussão

Diante dos dados coletados e analisados, a partir das sete (7) questões fechadas, foi possível obter, na primeira pergunta, o aceite em participar deste estudo, nas próximas duas a identificação do perfil dos docentes entrevistados. Entre a quarta e sétima questões foi investigado sobre o vínculo do professor(a) com a universidade, em qual campus está efetivado, o tempo de atuação docente e o curso de graduação em que leciona. As perguntas abertas de número 08 a 10 foram direcionadas especificamente a saber sobre os estudantes com deficiências, sendo assim foi questionado o número em sala de aula, em quais cursos estão matriculados, quais as deficiências específicas dos estudantes. Nas questões de 11 a 16 investigou-se sobre a situação de aprendizagem, as experiências dos docentes referentes às dificuldades encontradas, as estratégias adotadas, as adaptações curriculares, os materiais didáticos específicos à deficiência e a formação continuada dos professores(as) relativo à educação inclusiva.

Conforme o exposto acima, em relação ao cenário da pesquisa surgiram as seguintes categorizações, e suas respectivas contribuições:

Categoria I - Perfil dos entrevistados e situação profissional diante da universidade. (Perguntas de 1 a 7)

Categoria II- Perfil dos estudantes inclusos matriculados na Universidade Federal em relação a deficiência específica e opção de curso de graduação. (Perguntas de 8 a 9)

Categoria III- Experiências e vivências temporais dos docentes na educação inclusiva e as dificuldades encontradas no percurso (Perguntas 10 a 11)

Categoria IV- Estratégias adotadas, as adaptações curriculares, os materiais didáticos específicos à deficiência dos estudantes. (Pergunta 12 a 14)

Categoria V-Formação continuada dos docentes em relação à educação inclusiva. (Pergunta 15)

Categoria VI - Percepção dos professores frente a Educação Inclusiva na formação profissional e inserção no mercado de trabalho.(Pergunta 16)

Apresento a seguir as discussões referente às categorias descritas acima:

Categoria I - *Perfil dos entrevistados e situação profissional diante da universidade*

A primeira pergunta foi direcionada à confirmação de aceite em responder espontaneamente tal entrevista, na qual obteve 100% de respostas afirmativas.

A pergunta seguinte, sendo a segunda, estava direcionada a saber a faixa etária dos participantes, na qual constatou que os entrevistados tinham entre 30 e 60 anos, sendo 4 docentes, um percentual de 30,8%, entre 30 e 40 anos, 6 professores, um percentual de 46,2%, entre 41 e 50 anos e 3 docentes, um percentual de 23,1% entre 51 e 60 anos.

Em relação ao sexo biológico dos participantes, terceira questão da entrevista, constatou-se que, 53,8%, ou seja 7 participantes eram femininos, e 46,2% sendo 6 participantes masculinos.

Os dados analisados demonstram que em relação ao perfil dos participantes, percebe-se que a maioria dos entrevistados estão na faixa etária entre 41 e 50 anos, sendo a maior parte pertencente ao sexo feminino.

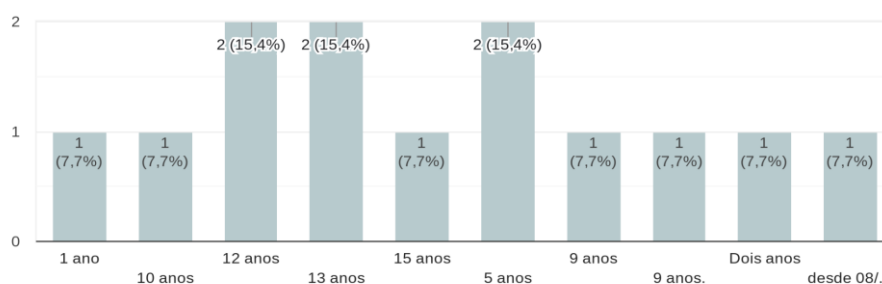
Como quarta pergunta buscou investigar qual o vínculo com a Universidade Federal do Pampa, indagando se o docente foi admitido por contrato temporário ou por concurso público. Nessa questão constatou-se que todos os entrevistados estavam vinculados por meio de concurso público.

Na quinta pergunta, foi a vez de saber em qual dos câmpus o professor era efetivo, constatando que a maioria foi do campus de Uruguaiiana no total de 10 representando 76,9% e um número de três participantes do campus situado no município de Bagé sendo 23,1%.

Conforme o gráfico abaixo podemos observar o tempo de atuação profissional dos docentes entrevistados, respostas dadas ao sexto questionamento.

6- Qual o seu tempo de atuação profissional no Ensino Superior da Unipampa - Uruguaiiana/Bagé RS?

13 respostas



Constata-se que (05) dos professores, sendo um em cada quantidade de tempo em anos, respectivamente, possuem um, dois, seis, dez e quinze anos de vínculo profissional com a universidade, assim como também a quantidade de oito (08) profissionais, sendo dois (02) deles em cada tempo descrito a seguir: cinco, nove, doze, treze anos atuando na docência da universidade. Os entrevistados, em sua maioria, apresentam um tempo significativo de experiência na caminhada profissional.

Na sétima pergunta deste estudo foi indagado sobre a carga horária e em qual (s) curso (s) de graduação o docente exerce a docência. Em consonância com a carga horária, todos responderam que possuem 40 horas semanais, e os cursos citados foram: Educação física, Engenharia de alimentos, Fisioterapia, Letras, Medicina e Medicina Veterinária.

Na análise das perguntas, entre a quarta e a sétima, constatou-se que todos os entrevistados estavam vinculados por meio de concurso público à universidade, sendo a maioria deles efetivos do câmpus de Uruguaiiana, assim como a maior parte também atua com um tempo significativo junto a instituição, obtendo um total de 40 horas semanais distribuídos em cinco cursos.

Categoria II- Perfil dos estudantes inclusos matriculados na Universidade Federal em relação a deficiência específica e opção de curso de graduação (Perguntas de 8 a 9)

Para analisar as respostas da categoria II referentes ao oitavo e nono questionamento, optou-se em descrever no quadro abaixo. Para denominar os participantes e preservar o anonimato foram utilizadas as siglas D1, D2, D3 para representar, respectivamente, o docente 1, docente 2 e docente 3 e assim sucessivamente.

Quantos alunos com deficiência ou transtorno você possui em sala de aula ? Quais os cursos ele(s) está (ão) matriculados (as) respectivamente?
D01 - No momento, nenhum; mas já tive um aluno, por um semestre.
D02 - 14, todos no curso de Medicina (Introdução à Antropologia e Sociologia; Antropologia Médica; Bioética, Direitos Humanos e Cidadania; Vivências no SUS 1, 2 e 3; Ações Integrativas Complementares II.
D03 - Diversos alunos, medicina
D04 - 1
D05 - 3, Fisioterapia
D06 - Fisioterapia: 1 aluno cego, 1 aluno autista // Enfermagem: um aluno autista

D07 - 1, Educação Física
D08 - 1, engenharia de Alimentos
D09 - 1, Medicina Veterinária
D10 - Neste semestre, acredito que apenas 1.
D 11 - 01
D12 - 4, Enfermagem
D 13 -3 alunos do curso de engenharia de computação

Ao observar as respostas descritas acima, percebe-se uma grande incidência de estudantes com deficiência no curso de medicina, provavelmente devido a política de cotas, as quais são oriundas de uma série de ações afirmativas desenvolvidas a partir dos anos 2000 para ampliar o acesso aos cursos superiores resultando na inserção de um perfil de estudante que não era encontrado nas universidades públicas e privadas mais concorridas do país.

Popularizadas no Brasil como cotas, estas são políticas que beneficiam grupos desfavorecidos na distribuição de recursos escassos, como empregos públicos, vagas em universidades, serviços públicos e representação política (MORAES SILVA, 2006).

Desses ambientes a serem democratizados, principalmente, o acesso à educação, com especial destaque para o Ensino Superior, considerando que este abre possibilidades para os egressos se colocarem no mercado de trabalho de forma digna.

Nesse contexto, estas ações objetivam prover condições para que todos os segmentos da sociedade possam competir com um mínimo de igualdade e justiça com a possibilidade de gerar renda e prestígio a seus beneficiários.

A Organização Mundial da Saúde definiu a deficiência como sendo, “qualquer perda ou anormalidade relacionada à estrutura ou à função psicológica, fisiológica ou anatômica”. Ou seja, a deficiência faz parte da condição humana na medida em que pode ser congênita, quando nasce com a pessoa, ou adquirida ao longo do percurso da vida.

Na questão 09 foi perguntado quais eram as deficiências específicas dos estudantes matriculados nos cursos de graduação mencionados acima: Você pode apontar qual é a deficiência ou Transtorno do(s) estudante(s) universitário(s)?

Em consonância com o perguntado a deficiência que mais foi mencionada pelos docentes foi o TEA (transtorno do espectro autista) a qual foi citada 10 vezes. De acordo com a lei de nº 12.764, de 2012, a pessoa com TEA é uma pessoa com deficiência: *"a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais"*. A lei também instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Em um total de 05 vezes foi citado o TDAH (transtorno de déficit de atenção e hiperatividade) apesar de o TDAH não constar como deficiência intelectual, pois não afeta diretamente a capacidade intelectual da pessoa afetada. Pelo contrário, o TDAH afeta a capacidade da pessoa de controlar seu comportamento e atenção, o que pode prejudicar seu desempenho em tarefas cotidianas.

A deficiência física foi citada três vezes. Conforme a Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, a pessoa com deficiência (PCD) é definida como aquela que tem impedimento de longo prazo, seja de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, na inter-relação com uma ou mais barreiras, podendo obstruir a participação social efetiva e plena em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015). A deficiência física pode ser percebida a partir de uma perspectiva médica e social.

Em se tratando da deficiência visual foram mencionados 05 vezes o termo baixa visão e 04 vezes visão monocular. O número de estudantes com deficiência visual que ingressam no ensino superior tem sido expressivo graças às políticas de ações afirmativas e às mudanças na educação básica destinadas a este grupo nos últimos anos. Em vista dessas mudanças, o acesso à informação e as condições de acessibilidade disponibilizadas nas Instituições de Ensino Superior devem ser prioridades para garantir a permanência desses estudantes na universidade. (Silva e Pimental, 2021).

Em referência à deficiência auditiva foram citadas 06 vezes. O aumento da presença de estudantes surdos em cursos superiores decorre de diversos fatores, entre os quais: o reconhecimento, a partir de meados da década de 1990, do *status* de língua para a língua de sinais; o desenvolvimento de propostas de educação bilíngue de

qualidade para surdos; e um momento histórico no qual políticas públicas de inclusão vêm aos poucos aumentando o acesso e a participação ativa de pessoas com necessidades especiais em diferentes contextos sociais.

Foi pronunciado duas vezes a deficiência intelectual. Conforme Ferreira acerca do conceito de deficiência intelectual é possível deduzir que:

[...] as pessoas com deficiência mental desenvolvem-se enquanto sujeitos humanos, pelos mesmos processos que são constitutivos do desenvolvimento de qualquer outra pessoa [...] e, portanto [...] todos os processos de educação de uma pessoa regem-se pelos mesmos princípios, inclusive os desenvolvidos com os alunos que têm déficit intelectual. (FERREIRA, 2002, p.101).

O último relato sobre as deficiências específicas dos estudantes matriculados foi a paralisia cerebral do tipo discinética, a qual de acordo com as Diretrizes de Atenção à Pessoa com Paralisia Cerebral (BRASIL, 2013), o tipo de paralisia cerebral discinética se caracteriza pela presença de movimentos irregulares mais evidentes quando o paciente inicia um movimento voluntário produzindo movimentos e posturas atípicas.

Em relação às deficiências a Lei Brasileira de Inclusão, em seu Art. 2º, assim se manifesta: “ Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. (Brasil, 2015).

Para efeito de cumprimento da Lei de cotas, as tipologias de deficiência aqui apresentadas tomam como parâmetro o Decreto nº 3.298/1999, com a instrução Normativa SIT/MTE Nº 98, de 15/8/2012, observando os dispositivos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, Lei 12764/12, Lei 13146/2015.

Ao analisar todas as respostas dos participantes na pergunta nove, percebe-se que as deficiências citadas ao todo foram: TEA (transtorno do espectro autista) TDAH (transtorno de déficit de atenção e hiperatividade) deficiência física, visual, auditiva e intelectual, as quais contemplam todos os tipos de deficiências conforme a classificação da LBI (Lei Brasileira de Inclusão 2015).

Categoria III- Experiências e vivências temporais dos docentes na educação inclusiva e as dificuldades encontradas no percurso (Perguntas 10 a 11)

Na categoria III estão inseridas as perguntas de número dez e onze, sendo que as respostas da pergunta dez estão descritas no quadro abaixo.

10-Você poderia me contar um pouco da sua experiência em ministrar aulas para acadêmicos universitários com deficiência? Há quanto tempo você vivencia esta prática educacional?

Participantes (docentes)	Experiências/Vivências
D 1	entendo que cada caso é um caso! Esta aluna deste semestre, nem parece que possui alguma deficiência. só sei pois está registrado em sua matrícula. Porém, convivi com um aluno com deficiência visual e me sentia inseguro em ministrar as aulas, pois não sabia direito como lidar com a situação, me faltava e me falta formação.
D2	É o segundo semestre de participação deste aluno na cadeira, mas nunca aconteceu alterações e as aulas transcorreram dentro da normalidade.
D3	O primeiro discente que eu tive com diagnóstico de deficiência e que foi me informado pela Instituição foi em 2018. Embora, é provável que muitos discentes com algum tipo de deficiência tenham cursado minhas disciplinas sem que houvesse uma comunicação formal sobre o diagnóstico. É um desafio pois quase sempre recebemos esses alunos sem uma orientação adequada sobre como proceder.
D4	Aqui na Unipampa, o primeiro aluno com deficiência que tive foi o aluno com deficiência visual. Seu ingresso no curso foi desafiador para mim, uma vez que ministrei disciplinas nos semestres iniciais e que demandam a identificação de estruturas do corpo humano. Para completar, foi no primeiro semestre da pandemia, o que me levou a buscar alternativas para que o aluno alcançasse as competências previstas na componente curricular. Precisei do auxílio de um monitor específico para ele (voluntário) e também levar materiais de estudo semanalmente para empréstimo ao discente. No fim, o aluno alcançou aprovação e o monitor foi premiado em um congresso na área sobre as técnicas utilizadas com este aluno. Já com os alunos autistas, não foram necessárias maiores adaptações, uma vez que são participativos e sociais. A única estratégia necessária com estes discentes é dar a eles um momento exclusivo para realizarem sozinhos suas avaliações práticas, a pedido dos mesmos.
D5	13 anos.
D6	Como docente de prática clínica, percebo que algumas limitações dos discentes em questão podem ser contornadas com equipamentos modernos e disponíveis, todavia a instituição não dispõe de acesso a estes (seja em razão de custo, ou do quantitativo suficiente). Exemplifico, durante dois semestres lecionei aulas para discente com deficiência auditiva, a qual necessitava para pleno aproveitamento de

	estetoscópio adaptado, porém neste 1 ano até a chegada do equipamento, adaptamos a verificação de pressão com aparelho digital oriundo de apreensão na pandemia e outros aparelhos que são meus porém ocupo em aula, frente a necessidade dos discentes. Enfim o estetoscópio adaptado foi recebido, e com isso a discente pode enfim realizar as auscultas pulmonares e cardíacas, tendo comigo recuperado os temas em razão de acompanhá-la na prática hospitalar. Esse exemplo, em minha opinião, sinaliza a necessidade de investimentos para permanência destes alunos e para que possam ter acesso pleno à formação que escolheram. Temos uma discente que abandonou o curso neste 1 ano de espera pelo aparelho, tendo ido para universidade privada que teria melhores condições de recebê-la o que me causa profunda consternação. Fazemos o possível mas sem suporte é inviável ter uma formação de qualidade. Há todavia casos em que não é possível adaptar, no caso da visão monocular, o discente e professores cientes do fato, sabem que o mesmo não poderá fazer testes de confrontação visual, e o mesmo é orientado a solicitar apoio para tal função durante a graduação e para a vida profissional, na perspectiva do trabalho em equipe, isso não será um problema. Para ele em conversa adaptamos os slides, letras em provas e outras demandas que possamos identificar.
D7	Na Unipampa, minha oportunidade está em ministrar aulas a alunos com paralisia cerebral e atualmente, este aluno(a) está nos estágios supervisionados do curso de Fisioterapia se formando no final do ano de 2023. Esse aluno(a) não apresentava deficiência intelectual, somente física. Assim, a estratégia docente foi sempre oferecer tempo de apresentação, execução de atividades avaliativas superior aos alunos típicos. O tempo de apresentação de trabalho nas semanas acadêmicas quando fui avaliador de pôster foi maior também.
D8	2022.
D9	Os processos são complexos, principalmente em relação a avaliação do ensino-aprendizagem dos alunos com espectro autista. 1 ano e 9 meses.
D10	Foi tranquilo. Apenas um semestre. O aluno é extremamente inteligente e competente. Cumpriu todas as tarefas com excelência.
D11	Vivencio desde que sou professor antes na FURG e agora na Unipampa.
D12	Sou professora há 27 anos, mas tenho me debruçado mais efetivamente na adaptação de aulas, atividades, avaliações e currículo para pessoas com deficiência desde 2013, mais ou menos. Tenho muitas experiências para contar, seria impossível escrever aqui em um formulário. Sou doutora em Antropologia, com tese sobre inclusão de pessoas com deficiência (principalmente autistas) no mercado de trabalho. Atuo desde 2015 em comitês brasileiros de deficiência e acessibilidade, sou membro do CONINA (Comissão da Unipampa para assessoria dos NINAs) e atuo diretamente no Campus Uruguiana com o acompanhamento dos discentes com deficiência. Temos um grupo de estudos chamado GENAD - Grupo de Estudos em Neurodiversidade, Autismo e Deficiência, onde também atuamos em pesquisa e extensão. Já publicamos muitas das experiências dos alunos com deficiência da Medicina no CGEM, SIEPE, etc... Estou à disposição para uma entrevista mais longa, se quiseres.
D13	Eu ministrei aula para esse aluno quando o ensino estava remoto. Foi apenas 1 semestre.

Os relatos de experiências vividas pelos professores entrevistados demonstram que lecionar para estudantes com deficiência já faz parte do cotidiano docente, relatam que há casos diferentes não podendo generalizá-los, assim como também a vivência com cada situação é variável, pois em alguns casos conforme adaptações a aprendizagem é satisfatória assim como em outros já aconteceu até mesmo de evasão do discente.

Nessa perspectiva, a dificuldade é apontada no momento em que os docentes constatarem que há necessidade de repensar suas práticas e direcioná-las ao novo contexto de ensino voltado para o processo da educação inclusiva. Logo, os docentes passam a se sentir limitados na condução de um novo fazer (COSTA; GOMES; BEZERRA, 2022).

Os docentes proferem que ao se depararem com o estudante com deficiência em sala de aula é sempre um desafio a ser enfrentado e a necessidade constante de buscar alternativas para a efetividade das aulas. Outro ponto ressaltado se refere aos sentimentos de insegurança, falta de comunicação sobre o diagnóstico da deficiência específica assim como a falta de aparelhos adaptados também específicos a cada caso e conseqüentemente a falta de orientação adequada sobre como proceder com esses estudantes.

O questionamento abordado na questão de número onze foi o seguinte:

11-Atualmente para atender estudantes com deficiência em sala de aula juntamente com o restante da turma na graduação, quais as dificuldades você aponta?

Participantes Docentes	Dificuldades encontradas
D1	Como disse, neste semestre, tenho uma aluna com déficit de atenção. Não tenho dificuldades no processo de ensino, pois a aluna interage muito bem comigo e com o restante da turma.
D2	Abordamos com naturalidade, não fazendo diferenciação
D3	Os alunos com deficiência intelectual acabam não acompanhando o mesmo ritmo de desenvolvimento das atividades que são propostas para a turma regular. Então acabam tendo um desempenho muito baixo nas avaliações e resultando em um aprendizado insuficiente. Por fim, isto acaba criando uma frustração no discente, que cria uma expectativa de formação universitária e se vê diante de obstáculos difíceis de serem transpostos. Anatomia é uma área do conhecimento que já traz uma dificuldade inerente ao conteúdo extenso e terminologias desconhecidas para o aluno ingressante. Para os discentes com deficiência, estas dificuldades tornam-se ainda mais prementes.
D4	No momento, não encontro dificuldades.
D5	não há suporte da Universidade. Não há capacitação / treinamento preparatório ou monitores que sejam habilitados para auxiliar
D6	Em especial o sistema GURI, o mesmo sinaliza que o discente possui uma deficiência, porém não a cita. Tal situação leva alguns docentes ao constrangimento nas primeiras aulas, haja vista não ter conhecimento prévio do problema. O sistema poderia informar para facilitar a abordagem e antecipar processos pedagógicos adaptados. Ainda, há ausência ou equipamentos defasados e um orçamento limitado e risório para aquisição pelos cursos, carecendo de investimento e suporte, para o qual infelizmente o Nina não é ágil e eficaz na instituição, levando a abandonos e retenção
D7	Bem... não tive a oportunidade de trabalhar com alunos com deficiência intelectual. Percebo que há falta de materiais didáticos, instrumentos facilitadores, capacitação docente
D8	Dificuldade de saber se o estudante está acompanhando o conteúdo e efetivamente aprendendo
D9	O aluno não acompanha o ritmo da turma, apresentando dificuldades em relação aos horários, compromissos com as atividades e desenvolvimento de trabalhos em grupos.
D10	Com esse aluno (único que tive), não houve dificuldades com relação à turma. O aluno foi acolhido e apoiado pelos colegas.
D11	Equipamentos, monitores(acompanhantes), profissionais para auxiliar no preparo do material adequado, e aparato em sala de aula.
D12	Acredito que a rigidez institucional dos sistemas avaliativos; a dificuldade de mapearmos de forma efetiva os discentes com deficiência; a grande carga de trabalho que impede dedicação maior...
D13	Falta de uma política clara para o suporte.

Uma das dificuldades apontadas pelos docentes entrevistados está relacionada à aprendizagem, sendo que o ritmo de acompanhamento e desenvolvimento do estudante incluso é diferenciado, acarretando em um desempenho aquém dos outros integrantes da turma regular o que acaba gerando uma frustração no jovem diante da perspectiva de formação universitária.

Diante do exposto, os professores ainda manifestam que se deparam com a falta de suporte da universidade em se tratando de capacitação tanto dos docentes quanto dos monitores, assim apresentam dificuldade de mensurar se o estudante está aprendendo efetivamente, visto que existe uma rigidez institucional dos sistemas avaliativos, também em razão da grande carga de trabalho que impede uma dedicação do docente com maior qualidade.

Categoria IV- Estratégias adotadas, as adaptações curriculares, os materiais didáticos específicos à deficiência dos estudantes (Pergunta 12 a 14)

As respostas das perguntas 12 a 14 correspondentes a categoria IV, foram agrupadas no quadro a seguir descrito.
12- *E desta sua experiência profissional resultou algumas estratégias de ensino que contribuíram para a Educação Inclusiva? Quais?*

13-*Na sala em que esse (s) estudante (s) com deficiência está (ão) matriculado (s), você tem necessidade de fazer adaptações de conteúdos, ambiente ou modo de comunicação? Especifique:*

14-Para a prática educacional inclusiva você conta com o suporte da Universidade em relação aos recursos como materiais didáticos específicos a deficiência do estudante e apoio de profissional especializado ?

Participantes Docentes	Estratégias de ensino	Adaptações	Suporte/Recursos
D1	Adotei algumas estratégias de comunicação que percebi como importantes para esse aluno específico, que podem ser replicadas a outros alunos, mas não necessariamente. Exemplo: explicitar com clareza os resultados esperados, exemplificar, ter paciência e ser tolerante para com o tempo do aluno, saber ouvir.	Comunicação, sim. Outros aspectos, não.	Esse aluno não precisou de recursos adaptados, mas recebeu atendimento do NInA.
D2	Muitas: Avaliações elaboradas em traduções para Linguagem facilitada (parágrafo objetivo e desmembrado abaixo de cada questão); comunicação multi-sensorial (material sempre com pelo menos legendas e audiodescrição; volume do som e luz adequados); pacto pela neurodiversidade em Sala de Aula (ambiente seguro, sem bullying, silencioso, onde cada um fala na sua vez, etc); organização de redes de apoio e interdependência entre discentes; Diferentes exigências de retorno para diferentes inteligências (inteligências múltiplas); Não homogeneização de CHA exigidas; Adoção de Crip Time (tempos e ritmos diferenciados); material elaborado em tecnologias múltiplas e DUE (desenho universal de aprendizagem); Envio de material com antecedência para alunos com deficiência que precisam de mais tempo de organização psicossocial para as aulas; Não fazer avaliações presenciais (evitando situações de stress e sobrecarga); Disponibilidade full time no whatsapp para alunos com TDAH, autismo, disfunção executiva... e por aí vai..	Sim. Mencionei todos na questão acima.	O NUDE - NINA de Uruguaiana tem apenas UM funcionário eles fazem o que podem na adaptação de materiais, como digitação de livros para PDF com letra aumentada, braile, etc. Mas não tenho conhecimento de outras adaptações..
D3	Sim, acompanhamento mais individual e sensível às especificidades, encaminhamentos ao NUDE e algumas adaptações nas avaliações e práticas.	Sim, as citadas acima	Pouco suporte
D4	Não	Não	Não
D5	roteiro de estudos, aulas extras, questionários para fixação de conteúdo, dinâmicas relacionando o conteúdo com as práticas do dia-a-dia, gravação de vídeos e audiodescrição do conteúdo. . Não Como o aluno não dominava libras, tive que utilizar um programa que gerador de legendas para minha fala.	Sim. utilizei gravadores para que o mesmo tivesse como estudar mais tanto antes como após a aula para melhor fixação de conteúdo. fiz dinâmicas para melhorar a manualidade do mesmo e trouxe modelos em esqueleto sintético para que facilitasse o aprendizado do mesmo.	Infelizmente não há recursos disponíveis para utilizar com os alunos com deficiência visual. Não há livros em braile ou com audiodescrição das técnicas abordadas nas disciplinas. Não há material condizente para realização das práticas (como p.ex. goniômetro adaptado para o mesmo, fita métrica adaptada, dentre outros recursos necessários para prática clínica do mesmo) Infelizmente, apesar de todos os esforços do NINA, que propicia monitores, tivemos

			<p>por muito tempo (desde 2020) dificuldades de apoio ao discente com deficiência visual, uma vez que para ele seria necessário um acompanhante em todas as aulas teóricas e práticas, uma vez que para dar maior atenção a ele, muitas vezes precisamos "deixar o resto da turma de lado" por alguns momentos. Infelizmente os monitores muitas vezes não eram do curso do aluno e se limitavam a "fazer inscrições em disciplinas" e "algumas leituras específicas". Se não fosse eu mesma buscar entre os ex-alunos alguém disposto a se voluntariar para o acompanhamento do discente, o resultado poderia ter sido outro.</p>
D6	<p>Sim. Criação de materiais alternativos para o aluno com deficiência visual, prática de fazer audiodescrição das aulas teóricas, reforço com a turma na necessidade de inclusão desses alunos e acesso a mim a qualquer dia e horário para tirar dúvidas, não apenas nos horários previstos no plano de ensino</p>	<p>Com o aluno cego, precisava fazer audiodescrição. Com os autistas (atuais) às vezes preciso fazer orientações pontuais com relação ao ruído da turma.</p>	
D7	<p>Não</p>	<p>Sim, procuro colocar mais textos nos slides. Procuro enviar a aula antes e enviar vídeos legendados para o estudante. Faço adaptação nas provas. Prazo ampliado para entrega de trabalhos.</p>	<p>Esse ano contamos com a presença de intérpretes de Libras, mas o estudante está matriculado desde 2020. Este ano teremos uma consultoria sobre inclusão para alunos surdos. Este ano está sendo ofertado curso de capacitação de Libras para docentes e TAES.</p>
D8	<p>Como o aluno não dominava libras, tive que utilizar um programa que gerador de legendas para minha fala.</p>	<p>Sim. Na comunicação. Falava pausadamente e com o programa de legendas citado na pergunta anterior.</p>	<p>A universidade possui, mas ainda vejo falta de clareza nas ações que poderiam ser realizadas. Vejo uma falha na identificação no período de ingresso dos alunos que necessitam de atendimento especializado.</p>
D9	<p>Não. Na ausência de uma orientação profissional, eu procuro o discente e converso com ele(a) sobre quais estratégias o deixariam mais à vontade para o aprendizado e avaliações. Normalmente estes discentes não sugerem ou aceitam nenhuma adaptação na metodologia para favorecer seu aprendizado. Possivelmente ficam constrangidos em receberem um tratamento diferente.</p>	<p>Talvez o conteúdo precise ser adaptado para ser desenvolvido de forma mais lenta. Contudo, na prática, os encargos docentes demandam tanto tempo, que deixa o atendimento à necessidade de um aluno deficiente limitado</p>	<p>Quase nenhum suporte</p>

D10	Por ocasião deste caso do aluno com deficiência visual, busquei a interação com ele, através do diálogo, sobre o que ele esperava das minhas aulas e como eu deveria proceder! Acredito que tenha dado certo, pois nunca houve uma reclamação por tarde dele. Lembro-me que os colegas de sala, também eram bem solícitos e se colocavam sempre a disposição. .	Não!	Não
D11	Não, nenhuma	Não. Por a questão da deficiência ser física e não sensorial.	Não. A meu ver a universidade frente ao Campus Uruguaiana não se preocupa com os alunos com deficiência. Não percebo grandes conquistas adquiridas e uma construção de uma política pedagógica ao tema que seja realmente satisfatório. Não há debate com outras universidades para o crescimento e desenvolvimento da formação do aluno com deficiência.
D12	Realização de avaliações individualizadas com tamanho de fonte adequada, sala sem outros alunos para melhorar o silêncio e concentração. Preparação de slides e material direcionado aos respectivos alunos.	Algumas vezes sim, devido principalmente aos problemas de baixa visão	Não, quando pedido não fui prontamente atendido.
D13	Sim, adaptação das práticas de ensino em laboratório e debate das pautas, inclusão da estratégia OSCE para avaliação dos alunos	.Exemplificados no questionamento anterior (Q.10)	Após ampla insistência hoje possuímos estetoscópios adaptados no curso. Para adaptação visual em específico não possuímos resolução e os ajustes propostos estão suficientes, porém não temos apoio pedagógico específico nesta pauta. Para o outro discente, supomos que a deficiência é física, não relatada, e o discente acompanha o processo de modo excelente, tendo entrado por ampla concorrência, embora sinalizado no sistema a deficiência.

Diante do exposto no quadro acima em se tratando das estratégias adotadas pelos docentes para promover a inclusão, foram mencionadas de modo geral como atitudes sensoriais de atendimento individualizado, disponibilidade de horário extra, de escuta, diálogo, comunicação e paciência como forma de acolhimento e empatia. Em relação às avaliações foi relatado que as mesmas são adaptadas conforme a necessidade e especificidade de cada deficiência, seja em diminuição de questões, tempo estendido para realização, assim como audiodescrição caso necessário bem como o envio do material no período que antecede a aula.

Em resposta ao questionamento referente ao suporte e recursos disponibilizados pela instituição aos docentes no contexto inclusivo, percebe-se que ainda não há satisfatoriedade, o NUDE (Núcleo de desenvolvimento educacional) ampara com material impresso com fonte aumentada, o que não é suficiente, pois ainda há necessidade de recursos como equipamentos para adaptação visual por exemplo.

Categoria V-Formação continuada dos docentes em relação à educação inclusiva

No que tange a formação continuada foi proferida a seguinte pergunta:

15- Em relação a formação continuada dos professores na área da educação inclusiva, você participa de cursos, palestras, treinamentos ofertadas pela Universidade para capacitação?

Na inferência de número quinze, questionou-se sobre a formação continuada ofertada pela instituição de ensino superior aos docentes de jovens com deficiência, a intenção era saber quais as capacitações são disponibilizadas aos professores primando pela preparação para a realidade inclusiva.

A grande maioria respondeu que não há oportunidades de capacitação. O D5 relatou que quando houve uma capacitação nesta temática, aconteceu em período concomitante ao período letivo, dificultando a presença e participação dos docentes que estavam ministrando aula na mesma data.

Docente 5 (...) Pois a capacitação (última ministrada) batia com os horários que ministro aula (as capacitações deveriam ocorrer na primeira semana de aula) visto que neste período é realizado o ajuste de matrícula e assim poderia também melhor preparar o docente a como lidar com as respectivas necessidades dos alunos pcd que estiverem matriculados nas disciplinas. Docente 3 (...)Deveriam apontar o mês de fevereiro e agosto para o oferecimento de capacitação docente.

Diante do exposto acima nota-se que ainda não acontece um alinhamento estruturado por parte da coordenação pedagógica da instituição, para satisfazer a necessidade atual.

Outros docentes afirmaram que buscam capacitação externa da universidade. D6 (...) Estou fazendo capacitação em Libras atualmente D7(...) Realizei alguns cursos externos referente a pauta e participei de pesquisa de elaboração de mesa comunicacional em saúde que possibilitaram a reflexão sobre o tema.

A relação inconsistente com a educação inclusiva na formação de professores é apontada por vários autores como sendo uma das dificuldades mais significativas para a efetivação do processo de inclusão (TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016).

A educação inclusiva ainda está em processo, para sua efetividade é importante que o profissional docente esteja qualificado para atuar junto à universidade, à sociedade e à família, conforme as políticas de inclusão.

É necessário que professores tenham conhecimentos pertinentes para que consigam atuar de forma segura em suas ações, com atitudes reflexivas perante as práticas inclusivas (ULSENHEIMER; SILVA, 2020).

Esse conhecimento é adquirido, na sua totalidade, por meio das diversas facetas que abrange a formação docente assim como a experiência e vivência adquirida.

Categoria VI - Percepção dos professores frente a Educação Inclusiva na formação profissional e inserção no mercado de trabalho

Na última pergunta a de número dezesseis quis saber sobre qual a percepção dos docentes sobre o cenário em que o profissional irá atuar no mercado de trabalho após a conclusão da graduação.

16- O docente se sente capacitado para desenvolver e ministrar aulas para estudantes universitários com deficiência, contribuindo para a sua formação e conclusão do curso superior, objetivando a inclusão na sociedade e na vida profissional de fato? Qual é a sua percepção sobre este cenário?

A Universidade tem como uma das premissas a formação profissional, cada egresso está apto a exercer a sua qualificação no mercado de trabalho, sendo assim há que se considerar o contexto inclusivo dos jovens com deficiência tanto no percurso do curso superior quanto na sua carreira profissional futuramente.

A lacuna na formação de professores é apontada por vários autores como sendo uma das dificuldades mais significativas para a efetivação do processo de inclusão (TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016)

Em resposta a pergunta citada acima, metade dos entrevistados afirmaram que não se sentem capacitados para ministrar aulas para os estudantes com deficiência, delataram que são tantas as demandas dos docentes, que fica difícil estar participando em cursos de capacitação, portanto ainda é necessário mais formações e estudos voltados a cada tipo de deficiência ou transtorno. O D2 afirmou ...Minha percepção é que a instituição ainda está dando os primeiros passos no quesito formação e acompanhamento para inclusão.

Os professores apresentam excelência no âmbito da formação na graduação e na pós-graduação, mas quando esta formação é analisada sob o aspecto da educação inclusiva, esse preparo apresenta um nível insatisfatório (ARRUDA; CASTRO; BARRETO, 2020).

O D8 registrou ...Há um longo caminho de aprendizado de recursos didáticos e de criação de infraestrutura para atender esses discentes de acordo com as necessidades individuais. O docente 10 respondeu o seguinte:

D10 ... Excluindo os profissionais da licenciatura de educação especial, nenhum outro profissional tem habilitação e habilidades iniciais para lidar com o aluno com deficiência. Estamos aprendendo no processo. Acredito que não se tem mais volta. A Inclusão escolar é como uma flecha lançada. Temos leis importantes, mas falta apoio social e capacitação docente desde a graduação.

O D3 responderam que percebe que a caminhada da inclusão é lenta em termos da efetivação das políticas públicas já existentes e a legislação vigente

O cenário de inclusão na Unipampa? Minha percepção é de que temos muito, mas muito mesmo a caminhar em termos de efetivação das políticas já existentes. Temos a legislação, temos os PPCs dos cursos e as documentações institucionais. Basta ter vontade política para contratar pessoas especializadas na área da deficiência e inclusão para comporem os NINAs dos Campi.

Trazendo o debate para a perspectiva do exercício da profissão após a conclusão do curso superior, outro professor(a) o D3 respondeu (...)Acredito que alguns tipos de deficiências são incompatíveis com algumas atividades profissionais, mas tento não frustrar o aluno com essa percepção.

Com uma visão mais otimista o D7 observou (...) Se o docente estiver capacitado poderá extrair o máximo do aluno e potencializar o seu aprendizado para melhor inserção ao mercado de trabalho

E ainda o D10 acrescentou (...) Eu me sinto capaz, pois tento aprender, buscar relatos de outros professores na literatura, mas sinto falta de uma ação mais incisiva da Unipampa neste sentido. Não adianta só o professor querer, é preciso apoio!

Corroborando com a discussão aponta-se a contribuição do D12 (...)Eu, frente aos discentes que hoje atendemos, acredito que consigo oportunizar o atendimento às necessidades dos discentes para formação de qualidade, embora me sentiria mais amparada com melhores recursos tecnológicos. Para futuras situações ainda não vivenciadas não me sinto preparada.

De modo geral, percebo grande preocupação de todos docentes para atendimento destas demandas, em especial porque o tema é complexo e cada área específica de formação tem elementos centrais distintos, o que por vezes deveria dirigir o debate ao invés de fazer um debate único

Duarte (2020) defendeu a ideia de que é necessária uma formação que possibilite a construção de uma cultura escolar inclusiva, de forma que os futuros professores tenham uma orientação inclusiva, para que possam combater atitudes discriminatórias, favorecendo, assim, o acolhimento a todos os seus estudantes e a defesa dos seus direitos à educação.

Sendo assim, conclui-se que a formação docente é a peça fundamental para a educação inclusiva efetivar-se de fato.

IV. Considerações Finais

O ensino universitário enfrenta desafios relacionados às novas demandas levantadas nas instituições de ensino, as quais exigem uma proposta de uma educação inclusiva que atenda à diversidade do novo perfil dos estudantes matriculados no Ensino Superior.

Este estudo objetivou investigar sobre a prática docente na universidade diante da inserção de estudantes com deficiência, visto que, são os educadores que têm uma aproximação direta com os graduandos..

O perfil dos docentes pesquisados compreendem uma faixa etária entre 41 e 50 anos, sendo a maioria do sexo feminino. Estes, estão vinculados a instituição universitária por meio de concurso público, cumprindo 40 horas/aulas semanais, distribuídos em cinco cursos.

Em relação a investigação destinada a saber o número de estudantes inclusos, distribuídos nos cursos de graduação da universidade pesquisada, percebeu-se uma grande incidência no curso de medicina, provavelmente devido a política de cotas, a qual ampliou o acesso aos cursos superiores resultando na inserção de um novo perfil de estudante.

Em consonância com pesquisa sobre qual o tipo de deficiência os estudantes apresentam, a mais mencionada pelos docentes foi o TEA (transtorno do espectro autista).

Diante do apurado, os professores manifestam que se deparam com a falta de suporte da universidade em se tratando de capacitação tanto dos docentes quanto dos monitores, assim apresentam dificuldade de mensurar se o estudante está aprendendo efetivamente, visto que há uma rigidez institucional dos sistemas avaliativos, também em razão da grande carga de trabalho que impede uma dedicação do docente com maior qualidade.

Em resposta ao questionamento referente ao suporte e recursos disponibilizados pela instituição aos docentes no contexto inclusivo, percebe-se que ainda não há satisfação. Metade dos entrevistados afirmaram que não se sentem capacitados para ministrar aulas para os estudantes com deficiência, delataram que são tantas as demandas dos docentes, que fica difícil estar participando em cursos de capacitação, portanto ainda é necessário mais formações e estudos voltados a cada tipo de deficiência ou transtorno.

Diante do exposto acima, nota-se que ainda não acontece um alinhamento estruturado por parte da instituição, para satisfazer a necessidade atual.

Estudos que busquem conhecer as necessidades específicas dos cursos de graduação para promover a inclusão poderão auxiliar em políticas institucionais para a efetivação da educação inclusiva.

Referências

- [1] Arruda, A. T. F. F. P.; Castro, E. L. De; Barreto, R. F. De. Inclusão No Ensino Superior: Um Desafio Para A Docência. Ensino Em Perspectivas, Fortaleza, V. 1, N. 2, P. 1-6, 2020. Disponível Em: <https://Revistas.Uece.Br/Index.Php/Ensiuem/Perspectivas/Article/View/4534>. Acesso Em: 23 Jul. 2021.
- [2] Araújo, M. Et Al. Formação De Professores E Inclusão Escolar De Pessoas Com Deficiência: Análise De Resumos De Artigos Na Base Scielo. Rev. Psicopedagogia, São Paulo, V. 27, N 84, 2010. Disponível Em: [Http://Www.Revistapsicopedagogia.Com.Br/Detalhes/195/Formacao-De-Professores-E-In-Clusao-Escolar-De-Pessoas-Com-Deficiencia--Analise-De-Resumos-De-Artigos-Na-Base-Scielo](http://Www.Revistapsicopedagogia.Com.Br/Detalhes/195/Formacao-De-Professores-E-In-Clusao-Escolar-De-Pessoas-Com-Deficiencia--Analise-De-Resumos-De-Artigos-Na-Base-Scielo). Acesso Em: 30 Jul. 2024.
- [3] Bardin, Laurence. Análise De Conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.
- [4] Brasil. Lei 13.146, De 6 De Julho De 2015. Institui A Lei Brasileira De Inclusão Das Pessoas Com Deficiência (Estatuto Da Pessoa Com Deficiência). Disponível Em: [Http://Www.Planalto.Gov.Br/Ccivl_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.Htm](http://Www.Planalto.Gov.Br/Ccivl_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.Htm). Acesso Em: 28 Abr. 2024.
- [5] Brasil. Resolução Nº 466, De 12 De Dezembro De 2012. Trata De Pesquisas Em Seres Humanos. Diário Oficial Da União: Seção 1, Brasília, Df, N. 12, P. 59, 13 Jun. 2024. Disponível Em: [Https://Conselho.Saude.Gov.Br/Resolucoes/2012/Reso466.Pdf](https://Conselho.Saude.Gov.Br/Resolucoes/2012/Reso466.Pdf). Acesso Em: 9 Out. 2024.
- [6] Carvalho, Rosita Edler. Educação Inclusiva Com Os Pingos Nos “Is”. Porto Alegre: Medição, 2004.
- [7] Costa, A. L. De O.; Gomes, R. V. B.; Bezerra, M. I. Da S. Formação Docente E Educação Inclusiva: Elementos Para Uma Interseção. Reflexão E Ação, V. 30, N. 2, P. 148-161, 2022. Disponível Em: [Https://Online.Unisc.Br/Seer/Index.Php/Reflex/Article/View/16441](https://Online.Unisc.Br/Seer/Index.Php/Reflex/Article/View/16441). Acesso Em: 22 Out. 2024.
- [8] Duarte, A. E. B. A Formação Do Professor De Mestrado Para A Educação Inclusiva: Do Discurso À Prática. In: Duarte, A. E. B.; Munhoz, D. J.; Ulsenheimer, W. F. (Org.). Inclusão: Fácil Acesso À Difícil Permanência. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. Cap. 1, P. 11-24.
- [9] Gil, Antonio Carlos. Como Elaborar Projetos De Pesquisa. 4. Ed. Rio De Janeiro: Atlas, 2007.
- [10] Gil, Antonio Carlos. Métodos E Técnicas De Pesquisa Social. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- [11] Glat, R.; Pletsch, M. D. O Papel Da Universidade No Contexto Da Política De Educação Inclusiva: Reflexões Sobre A Formação De Recursos Humanos E A Produção Do Conhecimento. Revista De Educação Especial, Santa Maria, V. 23, N. 38, P. 345-356, 2010.
- [12] Gonsalves, Elisa Pereira. Conversas Sobre Iniciação À Pesquisa Científica. São Paulo: Editora Vozes, 2003.
- [13] Mantoan, Maria Tereza. Atendimento Educacional Especializado. São Paulo: Mec/Seesp, 2016.
- [14] Marconi, M. De A.; Lakatos, Eva Maria. Metodologia Científica. São Paulo: Atlas, 2010.
- [15] Mittler, Peter. Educação Inclusiva: Contextos Sociais. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- [16] Silva, J. C., Pimentel, A. M. Inclusão Educacional Da Pessoa Com Deficiência Visual No Ensino Superior. Cadernos Brasileiros De Terapia Ocupacional, V.29, E2904, P. 1-18, 2021. Disponível Em: [Https://Doi.Org/10.1590/2526-8910.Ctoar2193](https://Doi.Org/10.1590/2526-8910.Ctoar2193).
- [17] Tavares, L. M. F. L.; Santos, L. M. M. Dos; Freitas, M. N. C. A Educação Inclusiva: Um Estudo Sobre A Formação Docente. Revista Brasileira De Educação Especial, Marília, V. 22, N. 4, P. 527-542, Out./Dez. 2016. Disponível Em: [Https://Www.Scielo.Br/Pdf/Rbee/V22n4/1413-6538-Rbee-22-04-0527.Pdf](https://Www.Scielo.Br/Pdf/Rbee/V22n4/1413-6538-Rbee-22-04-0527.Pdf). Acesso Em: 22 Out. 2022.
- [18] Universidade Federal Do Pampa. Alunos Com Deficiência: Relatório Técnico. Uruguaiiana, 2022.
- [19] Universidade Federal Do Pampa. Relatório Integrado De Gestão Do Exercício De 2022. Bagé, 2021. Disponível Em: [Https://Sites.Unipampa.Edu.Br/Proplan/Files/2021/04/Rgi-2020](https://Sites.Unipampa.Edu.Br/Proplan/Files/2021/04/Rgi-2020). Acesso Em: 24 Jul. 2024.
- [20] Ulsenheimer, W. F.; Silva, M. L. Da. Formação Docente: Perspectiva Da Educação Inclusiva No Ensino Superior. In: Duarte, A. E. B.; Munhoz, D. J.; Ulsenheimer, W. F. (Org.). Inclusão: Fácil Acesso À Difícil Permanência. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. Cap. 2, P. 25-38.