

Formação humana, diversidade e inclusão: desafios no contexto da Educação Superior

*Cinthia Brenda Siqueira Santiago**
*Ricardo Antonio Gonçalves Teixeira***
*Sandra Valéria Limonta****

Resumo

O artigo apresenta a síntese de uma pesquisa sobre inclusão no contexto da educação superior. O objetivo principal é compreender a importância da formação da comunidade acadêmica para a inclusão de estudantes considerados Público de Atenção da Educação Especial (PAEE), mais especificamente estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória, de abordagem qualitativa, que empregou questionários e entrevistas semiestruturadas como procedimentos de coleta de dados, analisados e discutidos a partir dos pressupostos da Análise de Conteúdo. Os resultados apontam para a necessidade de formação da comunidade acadêmica para uma melhor com-

* Mestra em Educação pela Universidade Federal de Goiás – UFG, Pós-Graduada em Educação Inclusiva com ênfase em Atendimento Educacional Especializado - AEE, pelo Instituto Wallon Educacional de Goiás; Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás - UFG. Orcid 0000-0002-0097-2446

** Doutor em Educação com pós-doutorado em Tecnologias de Investigação pelo Departamento de Educação da Universidade de Aveiro – Portugal e pós-doutorado em Tecnologias Assistivas pelo Programa de Pós-Graduação de Engenharia da Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Licenciado em Matemática e Pedagogia e Bacharel em Administração. Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás FE/UFG e do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UFG. Orcid 0000-0002-1603-2088

*** Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás - UFG, com pós-doutorado em Educação na Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC/GO. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás FE/UFG e do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UFG. Orcid 0000-0002-9143-4802

preensão das relações entre formação, educação, diversidade e inclusão, bem como para um atendimento mais humanizado e pedagogicamente orientado das necessidades e demandas dos estudantes PAEE.

Palavras-chave: Diversidade; Educação inclusiva; Educação Superior; Transtorno do Espectro Autista.

Human Education, Diversity and Inclusion: Challenges In The Context Of Higher Education

Abstract

The article presents the synthesis of research on inclusion in the context of higher education. The main objective is to understand the importance of training the academic community for the inclusion of students considered Public of Attention of Special Education (PAEE), more specifically students with Autistic Spectrum Disorder (ASD). This is an exploratory research, with a qualitative approach, which used questionnaires and semi-structured interviews as data collection procedures, analyzed and discussed based on the assumptions of Content Analysis. The results point to the need for training the academic community to better understand the relationships between training, education, diversity and inclusion, as well as for a more humane and pedagogically oriented service to the needs and demands of PAEE students.

Keywords: Diversity; Inclusive education; College education; Autistic Spectrum Disorder.

Formación Humana, Diversidad e Inclusión: Desafíos en el Contexto de la Educación Superior

Resumen

El artículo presenta la síntesis de investigaciones sobre inclusión en el contexto de la educación superior. El objetivo principal es comprender la importancia de capacitar a la comunidad académica para la inclusión de los estudiantes considerados Público de Atención de Educación Especial (PAEE), más específicamente estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se trata de una investigación exploratoria, con enfoque cualitativo, que utilizó cuestionarios y entrevistas semiestructuradas como procedimientos de recolección de datos, analizados y discutidos a partir de los presupuestos del Análisis de Contenido. Los resultados apuntan a la necesidad de capacitar a la comunidad académica para comprender mejor

las relaciones entre formación, educación, diversidad e inclusión, así como para una atención **más humana y** pedagógicamente orientada a las necesidades y demandas de los estudiantes del PAEE.

Palabras llave: Diversidad; Educación inclusiva; Educación universitaria; Trastorno del espectro autista.

Introdução

Neste artigo problematizamos e discutimos os desafios da formação da comunidade acadêmica para a diversidade e para a realização efetiva de uma educação superior inclusiva. Tal formação é fundamental para uma inclusão mais humanizada e de melhor qualidade dos estudantes que são considerados Público de Atenção da Educação Especial (PAEE). No caso desta pesquisa, o campo empírico de investigação foi a Universidade Federal de Goiás (UFG) e especificamente os estudantes desta instituição com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Compreender e apontar caminhos para a formação humana numa perspectiva da diversidade e da inclusão no ensino superior nos leva à necessidade de compreensão da constituição histórica da educação inclusiva em nosso país, até chegarmos no momento atual e na inclusão na educação superior. A história da educação especial no Brasil, em parte, foi inspirada nas experiências estadunidenses e europeias, sendo essas, trazidas por brasileiros que “(...) se dispunham a organizar e a implementar ações isoladas e particulares para atender pessoas com deficiências físicas, mentais e sensoriais” (MANTOAN, 2011, p. 1). Tais ações não eram articuladas com as políticas públicas de educação e foi no decorrer do tempo que a educação especial passou a integrar ao sistema educacional.

No decorrer da segunda metade do século XIX, de maneira gradual, a ênfase dada foi no atendimento clínico especializado, incluindo também a educação escolar. Nesse período, fundaram-se instituições de assistência para as pessoas com diversas deficiências, sendo elas: mentais, físicas e sensoriais. Essas instituições tradicionais de assistência seguiam o exemplo do Imperial Instituto dos Meninos Cegos.

De acordo com Mazzotta (2005), até o final do século XIX, várias nomenclaturas e expressões eram utilizadas para referir-se ao atendimento educacional direcionado às pessoas com deficiência, dentre as quais o autor destaca: Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia de Anormais, Pedagogia Emendativa, Pedagogia Curativa ou Terapêutica. Algumas dessas terminologias ainda são empregadas nos dias atuais, pois, ainda segundo o autor, “(...) sob o título de educação de deficientes encontram-se registros de atendimentos ou atenção com vários sentidos: abrigo, assistência, terapia etc.” (p. 17).

A educação especial no Brasil foi se constituindo quase sempre a partir de concepções assistencialistas, passando pelas fases da segregação, integração e caminhando, entre avanços, recuos e contradições para a perspectiva da inclusão a partir de políticas inclusivas que foram sendo implementadas e que decorrem das lutas sociais, embates e debates nos meios acadêmicos e sociais.

A questão que norteou a pesquisa busca identificar e analisar o processo de inclusão de estudantes que são PAEE, especificamente os estudantes com TEA, nos cursos de graduação da UFG na perspectiva dos professores universitários. Buscando contribuir para com o avanço da educação superior inclusiva, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa e de natureza exploratória para responder a essa problemática, que, conforme Goldenberg (1997), objetiva uma compreensão significativa dos fenômenos sociais dando maior relevância ao aspecto subjetivo da ação social.

A importância da formação do professor universitário para a inclusão

O número de estudantes que são PAEE vem se ampliando nas Instituições de Ensino Superior (IES), isso implica dizer que os professores universitários tendo ou não alguma formação específica para lidar com as diversidades, serão os responsáveis pelo processo formativo desse público, portanto, promover a formação de toda a comunidade acadêmica e de seus professores é algo urgente e imprescindível.

O desenvolvimento pessoal e social de uma pessoa passa também pela garantia de seu direito a uma educação formal e profissional de qualidade, desde a Educação Básica até a educação superior, portanto, para alcançar o sucesso desse processo, necessita-se sempre voltar atenção e cuidado para a formação dos professores. Tomamos a concepção de formação docente de Garcia (1999, p. 6) para refletir sobre a importância da formação de profresses:

A Formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem

A maioria dos professores que atuam na educação superior não possuem formação inicial voltada para a docência, o que pode afetar o processo e interferir na qualidade do ensino oferecido aos estudantes. Na educação superior a atividade docente volta-se para o desenvolvimento das atividades relacionadas à formação de profissionais, produzindo, na maioria das vezes, uma prática pedagógica fragmentada e tecnicamente orientada.

Dias Sobrinho (2009, p. 162) afirma que “(...) a educação superior é um patrimônio público na medida em que exerce funções de caráter político e ético, muito mais que uma simples função instrumental de capacitação técnica”, assim, defende-se a necessidade de formação e/ou complementação pedagógica de qualidade para os professores universitários, para o desempenho de seu papel político e social, bem como proporcionar e potencializar o processo de ensino para todos os estudantes. Nesse sentido, é urgente a construção de conhecimentos sobre a formação de professores universitários para o trabalho pedagógico numa perspectiva inclusiva na educação superior, pois entende-se que a prática docente precisa ser:

Crítica e construtiva: crítica na medida em que compreenda, proponha e desenvolva a prática docente no contexto de suas determinações sociais; construtiva na medida em que trabalhe com princípios científicos e metodológicos que deem conta da construção do ensino e aprendizagem para o desenvolvimento do educando (LUCKESI, 2011, p. 139).

Entende-se nesta pesquisa a formação docente a partir de uma prática reflexiva e investigativa, estará sempre entrelaçada a uma série de componentes fundamentais para a construção do saber, isto é, a teoria e a prática em constante articulação. Além disso, compreender o trabalho pedagógico do professor e suas dimensões é um aspecto relevante, uma vez que, segundo Fuentes e Ferreira (2017), está interligado em quatro dimensões: histórico-ontológica; política; pedagógica e social.

Compreender as especificidades do trabalho pedagógico é ter consciência de que ele não se restringe a um mero repasse de conteúdos e transmissão de ideias, mas busca proporcionar aos sujeitos do processo educativo “(...) conteúdo cultural produzido pela humanidade e as habilidades cognitivas que possibilitam o conhecer: a capacidade de estabelecer relações, de construir sínteses e de refletir criticamente” (LIMONTA e SILVA, 2013, p. 177).

Assim, para ocorrer a inclusão no ensino superior, é importante que os professores conheçam múltiplas maneiras de trabalhar os conteúdos, buscando organizar o ensino e as atividades de forma a efetivamente incluir o estudante com deficiência. Não se trata de adaptar a disciplina a partir de demandas que vão surgindo, mas “(...) adotar uma perspectiva educacional que valorize a diversidade e seja comprometida com a construção de uma sociedade inclusiva” (FIORINI e MANZINI, 2016, p. 50).

É preciso ajudar o professor universitário a repensar as práticas pedagógicas e desenvolver metodologias de aprendizagem para que os estudantes com deficiência consigam acompanhar e avançar em seus estudos. Outros aspectos que devem ser considerados são os interesses, as potencialidades e a idade do estudante PAEE, pois assim, suas chances de aprendizagem no desenvolvimento da autonomia e independência serão de maior amplitude, mas para que isso ocorra:

A formação continuada deve ser objetivo de aprimoramento de todo professor, porque o educador deve acompanhar o processo de evolução global, colocando a educação passo a passo no contexto de modernidade, tornando-a cada vez mais interessante para o aluno, a fim de que ele possa compreender que, na escola, ele aperfeiçoa sua bagagem. É nesse processo que o professor pode ver e rever sua prática pedagógica, as estratégias aplicadas na aprendizagem dos alunos, os erros e acertos desse processo para melhor definir, retomar e modificar o seu fazer de acordo com as necessidades dos alunos (FUMEGALLI, 2012, p. 40).

A inclusão no contexto da educação superior é um tema importante e necessário, já que a educação, de modo geral, é uma das maiores ferramentas para o desenvolvimento integral do sujeito, seja ele com ou sem deficiência. Nesse sentido, ensinar e contribuir na formação humana para a diversidade implica no enfrentamento de diversos desafios, com um olhar sensível e crítico por parte do professor universitário, que deve considerar antes de tudo as capacidades dos estudantes, sejam eles PAEE ou não.

Aspectos metodológicos da pesquisa

Esta pesquisa, como já mencionado, se caracteriza como um estudo exploratório e de base qualitativa. A investigação foi realizada na UFG em seus dois campi, Campus Colemar Natal e Silva e Campus Samambaia e participaram como sujeitos 17 profissionais, de cursos de licenciatura e/ou bacharelado: oito coordenadores de cursos de graduação; uma coordenadora do Programa Saudavelmente e oito professores universitários de diferentes cursos.

Como procedimento de coleta dos dados, foram propostos questionários e realizadas entrevistas semiestruturadas. De acordo com Trivinõs (1987, p. 146), a entrevista semiestruturada, “(...) ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”. A análise dos dados foi realizada com base na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (1977), que a define como:

(...) um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p. 42).

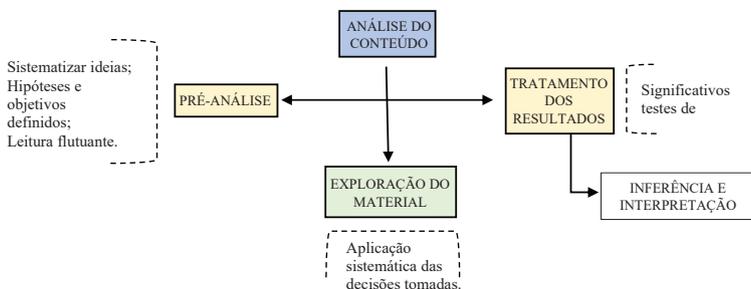


Figura 1 – Abordagens do Método

Fonte: Figura elaborada pelos autores, adaptada de Bardin (1977).

A principal finalidade dessa perspectiva de análise das entrevistas é compreender os fragmentos expostos nos dados levantados, explorar e analisar as informações e características contidas nas mensagens, na investigação do sentido e significado do objeto estudado e a sistematização do resultado do conteúdo analisado. As entrevistas foram realizadas via Google Meet, tendo em vista a conjuntura da pandemia da COVID-19 e em cumprimento às determinações para o distanciamento social vigentes à época. Os questionários foram encaminhados por e-mail e respondidos conforme disponibilidade dos participantes, no período de novembro de 2021 a abril de 2022.

Cada entrevista teve duração de aproximadamente 50 minutos, posteriormente, as falas dos participantes foram transcritas de maneira fidedigna e passaram por um processo de organização, tratamento e análise dos dados, que resultaram no levantamento de principais unidades de sentido, que posteriormente deram origem às categorias do estudo. Após a realização das entrevistas com professores e coordenadores de cursos de graduação da UFG, os dados coletados a partir das questões orientadoras foram transcritos para a realização do processo de análise.

Como exposto anteriormente, participaram da pesquisa, professores e coordenadores de cursos de graduação de licenciatura e/ou bacharelado da UFG e, visando a não identificação dos participantes, denomina-se, na apresentação dos dados, o sujeito

professor com a letra “P” seguida de um número e o sujeito coordenador com a letra “C” seguida de um número

No processo de análise e na busca por significados apresentados no contexto das falas dos participantes da pesquisa, foram levantadas 24 unidades de significados dos professores, denominadas ideias-chave (IC) e 12 IC dos coordenadores.

As IC levantadas pelos professores (P), num primeiro momento, convergiram em sete aproximações (A), denominadas como AP1, AP2, AP3, AP4, AP5, AP6 e AP7, conforme apresentado no Quadro 1. Os números dentro dos parênteses indicam a recorrência similar dos termos nos contextos das falas dos professores entrevistados, seja uma IC ou uma A.

Quadro 1 – Síntese dos processos de análises das entrevistas com professores de cursos de graduação da UFG

Ideias-chave	Aproximações	Denominação
Ic1(8) + Ic12(4) + Ic16(5)	AP1(17)	As experiências com o estudante com TEA e os com outras deficiências
Ic2(12) + Ic4(11)	AP2(23)	A importância da comunicação e das adaptações pedagógicas
Ic3(3) + Ic7(17) + Ic9(4) + Ic14(3) + Ic15(1) + Ic20(2)	AP3(30)	Formação, capacitação, preparação e acompanhamento da comunidade acadêmica
Ic5(11) + Ic6(14) + Ic17(1) + Ic24(3)	AP4(29)	O TEA e as barreiras atitudinais
Ic8(7) + Ic10(6) + Ic18(1)	AP5(14)	Inclusão no meio acadêmico
Ic11(9) + Ic19(1)	AP6(10)	A invisibilidade do estudante com TEA e a necessidade de suporte
Ic13(13) + Ic21(1) + Ic22(2) + Ic 23(2)	AP7(18)	Especificidades do estudante com TEA

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

De maneira semelhante ao processo de análise realizado nas entrevistas dos professores, realizou-se os procedimentos de levantamento de IC e buscas por convergências por aproximações nas entrevistas dos coordenadores de cursos. Assim sendo, as entrevistas realizadas com os coordenadores C, inicialmente, se convergiram em cinco A, apontadas por: AC1, AC2, AC3, AC4 e AC5, como se pode observar a seguir, no Quadro 2.

Quadro 2 – Síntese dos processos de análises das entrevistas com coordenadores de cursos de graduação da UFG

Ideias-chave	Aproximações	Denominação
Ic1(11) + Ic3(6) + Ic4(2)	AC1(19)	A importância do atendimento voltado para o estudante com TEA
Ic2(9) + Ic5(2)	AC2(11)	O estudante com TEA na universidade
Ic6(2) + Ic11(3) + Ic12(1)	AC3(6)	Enfrentamentos no meio acadêmico
Ic7(5) + Ic8(2) + Ic10(4)	AC4(11)	Gestão pedagógica
Ic9(3) + Ic3(6)	AC5(9)	Aperfeiçoamento pedagógico

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

É importante destacar que o processo de aproximação não se constituiu de maneira excludente, ou seja, uma ideia-chave poderia ou não compor mais de uma aproximação. Posteriormente, no processo de análise, buscou-se convergir as aproximações iniciais em novas aproximações, as quais deram origem às categorias de análises CA. Nesse processo, as aproximações dos professores AP e as dos coordenadores AC, convergiram em quatro categorias de análise, sendo respectivamente denominadas por CA1, CA2, CA3 e CA4, conforme o Quadro 3.

Quadro 3 – Síntese dos processos de construção das categorias de análises

Aproximações	Categorias de Análises	Denominação
AP1(17) + AP7(18) + AC2(11)	CA1(46)	Percepção docente da presença do estudante com TEA na universidade
AP2(23) + AP3(30) + AC1(19) + AC5(9)	CA2(81)	Importância da formação da comunidade acadêmica para atender a diversidade
AP4(29) + AP5(14) + AC4(11)	CA3(54)	Necessidade de suporte e acompanhamento para o estudante com TEA
AP6(10) + AC3(6)	CA4(16)	Invisibilidade dos estudantes público de atenção da educação especial no meio acadêmico

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Salienta-se que o processo de categorização não foi realizado de maneira excludente, visto que uma ideia-chave ou aproximação poderia, em tese, participar, conforme sua natureza, em mais de uma categoria. Para fins deste artigo e por considerar-se a mais pertinente, será apresentada a análise da segunda categoria, denominada de *importância da formação da comunidade acadêmica para atender a diversidade*.

Resultados e Discussão

No diálogo estabelecido de forma individual com os professores e coordenadores, notou-se a relevância da formação docente e das demais pessoas da comunidade acadêmica para que se volte maior atenção e respeito à diversidade, pois a cada dia surgem novos desafios e paradigmas que ainda precisam ser superados e desmistificados no tocante a inclusão escolar e social do PAEE no ensino superior.

A educação inclusiva para a diversidade não se restringe apenas aos estudantes que são PAEE os quais se deparam, diariamente

em diversos contextos, com barreiras atitudinais, arquitetônicas, de comunicação, tecnológicas e sociais, mas também aos demais que não compõem esse grupo. Exemplo disso, são as inúmeras dificuldades vivenciadas por essas pessoas, como enfrentamentos relacionados às suas características e particularidades de gênero, raça, cor, credo, etnia, classe social, entre outros. Portanto, a discussão sobre a educação inclusiva para a diversidade é uma temática ampla que requer repensar atitudes e crenças excludentes que não condizem com uma instituição aberta a todos.

Analisando as entrevistas realizadas com os coordenadores e professores, percebe-se que alguns estudantes que compõem o PAEE matriculados nos cursos e disciplinas de graduação, necessitam de adaptações pedagógicas e suportes para melhor acompanhamento. No entanto, foi relatado por esses profissionais da educação, que eles nem sempre possuem conhecimentos ou se sentem capacitados para atender às necessidades de tais estudantes. Assim, identificou-se que a queixa mais recorrente foi a respeito da falta de formação docente e de estabelecimento de diálogo entre a equipe pedagógica do curso para oferecer melhores condições aos estudantes PAEE no meio acadêmico, conforme os fragmentos a seguir:

P1

Acho que a cada dois anos o núcleo [Núcleo de Acessibilidade] precisaria fazer um curso ou capacitação com todos os professores que têm alunos com TEA, não precisaria ser algo muito demorado, mas pelo menos um período para conversar com a gente.

P5

A inclusão é extremamente necessária, porém nós professores, não fomos preparados para acolher os alunos portadores de deficiência. Logo, a nossa percepção é muito limitada ainda.

P8

Não me sinto adequadamente preparada para atender satisfatoriamente as especificidades de aprendizagem do estudante. Na minha opinião, essa

temática seria muito útil e enriquecedora para os docentes, talvez como uma capacitação ofertada na semana de planejamento pedagógico.

C3

Quando recebemos os primeiros alunos que são PcDs [Pessoas com Deficiência] tivemos muitas dificuldades, tanto as coordenações de curso quanto os professores, uma vez que não estamos preparados para receber esses alunos e não foi fornecido nenhum tipo de curso e/ou treinamento.

Em vista de tais relatos, nota-se que alguns dos entrevistados apresentam necessidade de formação para atuar em sala de aula que tenha a presença de estudantes que compõem o PAEE, uma vez que a ausência do conhecimento sobre as especificidades desse público, dificulta o planejamento das atividades pedagógicas e propostas de trabalhos o que gera em certas ocasiões, interpretações equivocadas e incompreensões, tanto por parte do professor quanto dos estudantes com deficiência. Logo, é importante destacar que possibilitar o acesso dos estudantes com deficiência na universidade sem disponibilizar a formação dos envolvidos no processo de ensino e os acompanhamentos necessários para o avanço na trajetória acadêmica, não condiz com uma prática inclusiva que prima pelo ensino de qualidade e para todos.

Na fala de um professor e de um coordenador, os quais são de cursos distintos, foi possível constatar que eles tiveram formação e informações, respectivamente, acerca das deficiências – ao contrário dos demais, que relataram a necessidade de um acompanhamento do Núcleo de Acessibilidade (NA), com relação a promoção da formação docente:

P1

Assim que entrei tive um curso de iniciação à docência e durante o curso, um período foi destinado ao Núcleo de Acessibilidade, para a equipe nos explicar a questão das deficiências, como ele é organizado e dizer a questão do diálogo entre professores, coordenação e núcleo.

C4

O pessoal do Núcleo de Acessibilidade enviou um e-mail para a gente notificando que teríamos alunos com necessidades especiais. A gente sempre é informado pelo Núcleo e na primeira reunião do colegiado a gente já conversa sobre esses casos [...] Toda vez que a gente recebe um estudante com algum tipo de deficiência, eles fazem um curso no começo do semestre para falar sobre, é um curso geral, bem abrangente, mas eles fazem. Estou lembrando que já fizemos dois, um no início do semestre passado e outro no início deste semestre. Geralmente é na primeira semana de aula, na entrada dos calouros.

Nos excertos acima, percebe-se que o P1, assim que ingressou na universidade como professor recebeu informações acerca das deficiências como um todo. Já o C4, afirmou que quando recebe estudantes com deficiência em seu curso, é notificado pelo NA sobre sua presença e obtém formação necessária para melhor atendê-los.

A parceria entre o NA e as faculdades têm se mostrado, segundo expõem os entrevistados, importante no sentido de contribuir com o processo de inclusão tanto do estudante em sala de aula, quanto em outros espaços da universidade, pois a formação docente contribui no sentido de auxiliar o professor a adaptar as atividades pedagógicas, bem como os espaços escolares. Além disso, cabe mencionar que um professor com formação de qualidade no sentido de atuar pedagogicamente em um contexto inclusivo pode colaborar com os demais professores no desenvolvimento de uma comunidade acadêmica mais diversa, inclusiva e de qualidade.

Vale destacar que o diálogo entre a equipe pedagógica e o NA, bem como o acompanhamento dos estudantes considerados PAEE são elementos basilares para o processo inclusivo, visto que as barreiras atitudinais, os enfrentamentos do cotidiano no meio acadêmico e a falta de comunicação e suporte dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, dificultam o desempenho e a continuidade dos estudos. Diante disso, ao analisar as falas a seguir, observam-se registros que destacam o anseio mútuo por diálogos mais constantes entre os cursos de graduação e o NA, além da necessidade de capacitação docente para o atendimento e acompanhamento dos estudantes com deficiência, como pode-se observar nos excertos abaixo:

P1

A formação dos professores e o núcleo sempre ceder alguém para acompanhar esse aluno nas aulas, porque assim, acredito que ele poderia se desenvolver melhor, pelo menos na primeira semana da disciplina, porque até mesmo na questão didática, o pessoal do núcleo poderia dar sugestões, então ao meu ver isso seria fundamental.

P2

Precisamos de um diálogo mais constante [...]. Outra coisa é ampliar os profissionais do núcleo para atender esses alunos e melhorar o diálogo com os professores.

P4

Apesar de já haver o programa que é um acompanhamento que já existe na UFG, o acesso a ele demanda uma paridade muito grande dos alunos ou das famílias, porque eu não sei como, mas se esse acesso fosse mais facilitado, mais acessível talvez facilite.

P5

Que a UFG ofereça cursos de formação, não somente para alunos com TEA, mas formação para recebermos outros alunos com outras necessidades especiais. E que aumente o número de monitores que acompanham os alunos com necessidades especiais, oferecendo formação também aos monitores.

Ao estabelecer uma relação entre as falas dos professores foi possível perceber a necessidade de monitores para acompanharem os estudantes com deficiência nas atividades acadêmicas e oferecer suporte pedagógico. Entende-se que devido a diversidade e demandas do PAEE, o papel do monitor é primordial, porém existem desafios a essa função, pois para que esse acompanhamento seja, de fato, realizado de maneira satisfatória, há que ser disponibilizada a formação específica para o monitor, conforme a deficiência do estudante, o qual ele irá acompanhar.

Outra situação que pode ser observada nos relatos, é que em alguns casos, o NA não entrou em contato com as coordenações para informá-las da matrícula de estudantes considerados PAEE em seus cursos, todavia, foram os próprios coordenadores de cursos que notificaram o NA, conforme depoimentos a seguir:

C1

Entrei em contato com o Núcleo de Acessibilidade da UFG e fui orientada a esperar os procedimentos de avaliação e estudo de caso do estudante. O NA explicou que o estudante iria passar por quatro atendimentos com a equipe multiprofissional: pedagógico, psicopedagógico, psicoeducacional e letramento digital.

C2

O Núcleo de Acessibilidade ainda não nos procurou formalmente para tratar sobre isso.

C3

Solicitei assistência ao NA, eles fizeram entrevista e relatório com o aluno e depois enviei o relatório do NA a todos os professores das disciplinas em que o aluno estava matriculado.

C7

O núcleo de acessibilidade a gente avisa, assim que entra algum aluno com deficiência comunicamos eles e cadastramos no SIGAA, daí eles vêm e fazem a entrevista e conversam com a gente e com os alunos com deficiência, depois eles nos encaminham um relatório desses estudantes que é disponibilizado para todos os docentes do curso.

O NA é um órgão de apoio aos estudantes, professores e demais membros da comunidade acadêmica no que se refere às ações inclusivas, portanto sua parceria com os cursos de graduação, para propor atendimento e suporte às pessoas com deficiência é imprescindível. Entretanto, diante dos relatos dos entrevistados, infere-se que há uma alta demanda de solicitações de apoios e serviços que nem sempre são possíveis de serem atendidos, à vista disso, percebe-se a necessidade de políticas de fomento para proporcionar condições plenas a esse órgão, para que possa desenvolver suas atribuições diante do PAEE.

Atualmente, o NA da UFG conta com uma equipe técnica composta por apenas seis profissionais para atender toda a demanda da comunidade acadêmica, o que de certa forma dificulta o atendimento imediato, ocasionando acúmulo de acompanhamentos e agendamentos. Dalla Déa, Oliveira e Melo (2018, p. 103) salientam

que “(...) o quadro reduzido de funcionários, pode trazer consequências importantes para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos público-alvo da educação especial”.

Portanto, mesmo com inúmeras ações realizadas pelo NA, envolvendo vários setores da comunidade acadêmica, visando a inclusão das pessoas com deficiência, essas ações precisam urgentemente ser ampliadas para dar conta das demandas já existentes. Além disso, os diálogos entre a comunidade acadêmica em prol de minimizar as dificuldades de acessibilidade e inclusão dos estudantes com deficiência devem ocorrer independentemente de demandas, dado que esse trabalho deve ser feito de maneira sistematizada e contínua.

Para Souza (2020), quando ocorre no ambiente acadêmico a participação, colaboração, diálogo e reflexão da comunidade universitária em prol da formação continuada para a educação inclusiva, o processo de ensino e aprendizagem poderá passar por transformações, uma vez que a universidade deve incentivar e mobilizar os professores e demais membros na criação de grupos de estudos que contribuam para a sistematização de uma política inclusiva que alcance e assegure suportes para as pessoas com deficiência nos espaços acadêmicos. Vale mencionar que o campo da educação especial deve se embasar em conhecimentos sólidos e por esse motivo a formação específica na área da inclusão importa àqueles que fazem parte de uma instituição de ensino onde a educação inclusiva é de responsabilidade de todos.

Além de alguns professores e coordenadores destacarem a falta de formação específica para receber de maneira satisfatória os estudantes que são PAEE em suas disciplinas e cursos, foi possível perceber por meio da fala de um dos professores, que os profissionais técnico-administrativos da UFG também não estão preparados para atender, lidar e acolher os estudantes que são PAEE, pois além de desconhecerem as características das deficiências possuem dificuldades para compreenderem as necessidades desse público, que vai além de proporcionar o acesso no contexto universitário, como se pode observar nas colocações a seguir:

P3

[...] os professores e técnico-administrativos não estão preparados para receber esses alunos. Precisamos fazer mais do que aceitar esses alunos, precisamos de formação, de acolhimento e técnicas pedagógicas adequadas.

P5

É preciso conhecimento sobre o transtorno, especificidades e graus, e sobre como interagir melhor com os alunos.

Ao analisar as falas do P3 e do P5, observa-se o anseio por encontros formativos que satisfaçam as carências dos profissionais de educação e técnicos-administrativos da UFG, no que se refere a preparação para receber os estudantes que são PAEE na universidade, além da urgência de estabelecimento de comunicações/formação, que apresentem conhecimentos sobre as deficiências, bem como suas características e especificidades. A formação da comunidade acadêmica para atender a diversidade deve enfatizar aspectos que lhes permitam lidar adequadamente com os estudantes que apresentem alguma especificidade, pois essa formação é significativa para contribuir na construção de ambientes educacionais mais inclusivos e de práticas pedagógicas baseadas no contexto real desse público.

Diante de tudo isso, pode-se afirmar que apenas o conhecimento sobre as temáticas que envolvem a inclusão escolar ou a educação especial não garantem a inclusão dos estudantes que são PAEE nos ambientes acadêmicos, entretanto, uma instituição que prima pela educação inclusiva deve, necessariamente, investir em formação continuada para os professores, qualificação para os demais da comunidade acadêmica, recursos pedagógicos e estruturas adequadas para o acesso e permanência dos estudantes com ou sem deficiência, sem qualquer tipo de discriminação.

Considerações finais

A análise que aqui apresentamos nos permite destacar e afirmar a importância da formação da comunidade acadêmica para a efetivação da inclusão dos estudantes que são considerados Públi-

co de Atenção da Educação Especial (PAEE), especificamente dos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Nas entrevistas, destacam-se as referências, tanto dos professores quanto dos coordenadores dos cursos de graduação, a respeito da necessidade de formação continuada e específica sobre as diversas deficiências, a fim de que possam planejar o ensino de forma a atender com mais propriedade e qualidade às demandas e necessidades dos estudantes que compõem o PAEE. É importante ressaltar que os professores que já tiveram a experiência de trabalhar em suas disciplinas com estudantes que fazem parte do PAEE não se sentem melhor preparados após essa experiência, reforçando a necessidade de conhecimentos específicos sobre as características e peculiaridades de cada deficiência.

Os dados nos revelam que as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores e coordenadores de cursos de graduação da UFG para a realização do processo de inclusão dos estudantes que compõem o PAEE se referem, principalmente, à necessidade de formação e preparo para lidar de maneira mais humana e pedagógica com suas particularidades e características específicas. Destaca-se ainda, a necessidade de maior diálogo e momentos de encontros entre gestão, professores, NA e programas disponibilizados pela universidade para discutirem sobre as barreiras identificadas durante o processo formativo, com o objetivo de minimizar as problemáticas que atrapalham a efetividade da inclusão no contexto universitário.

Finalizamos este texto enfatizando a necessidade de construção de projetos de formação para a comunidade acadêmica na perspectiva da educação inclusiva, projetos que precisam ser efetivamente implementados na educação superior, além da criação de momentos de diálogo e trocas de conhecimentos entre os coordenadores, professores e demais envolvidos no processo humano, pedagógico, desafiador e belo que é proporcionar uma inclusão de qualidade para todos os estudantes.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- DALLA DÉA, Vanessa Helena Santana. et al. **Uma análise do perfil dos núcleos de acessibilidade das universidades públicas federais da região centro-oeste**. Revista Educação Especial em Debate | v. 2 | n. 05 | p. 96-113 | jan./jun.2018.
- DIAS SOBRINHO, J. **Professor Universitário: contextos, problemas e oportunidades**. In: CUNHA, M, I; SOARES, S. R. (Orgs.). Docência Universitária: profissionalização e práticas educativas. Feira de Santana: UEFS Editora, 2009, p. 151-168.
- FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José. **Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar**. Rev. bras. educ. espec ; 22(1): 49-64, jan.-mar. 2016.
- FUENTES, Rodrigo Cardozo; FERREIRA, Liliana Soares. **Trabalho pedagógico: dimensões e possibilidades de práxis pedagógica**. Perspectiva, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 722-737, jul./set. 2017.
- FUMEGALLI, Rita de Cássia de Ávila. **Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos**. Ijuí, jan 2012. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/rita%20monografia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 17 dez. 2021.
- GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.
- GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LIMONTA, Sandra Valério; SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **Formação de Professores, Trabalho Docente e Qualidade do Ensino**. In: Qualidade na escola pública: políticas educacionais, didática e formação de professores. (Org). José Carlos Libâneo, Marilza Vanessa Rosa Suanno, Sandra Valéria Limonta. – Goiânia: Ceped Publicações; Gráfica e Editora América: Kelps, 2013, p. 173 -187.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Educação Especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**. 2. ed. São Paulo: Unicamps, 2011.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUZA, Carla Salomé Margarida de. **A educação especial no ensino superior: o atendimento educacional especializado na Universidade Estadual de Goiás**. Curitiba: CRV, 2020. p. 150.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987.