

INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: MODELOS DE ATUAÇÃO E CONTRIBUTOS DOS SERVIÇOS DE APOIO EM PORTUGAL

Ana Claudia R. Fernandes

Maria Cláudia S. Lopes de Oliveira

Leandro S. Almeida¹⁵

Resumo

A inclusão de estudantes com deficiência na Universidade tem desafiado as instituições a responderem às demandas de acesso e permanência específicas destes estudantes. Neste artigo analisamos como estão organizadas as iniciativas institucionais de inclusão, tomando como objeto os serviços de apoio na universidade e os desafios explicitados pelos responsáveis dos setores. Participaram do estudo três responsáveis técnicas pelos serviços de inclusão em três universidades portuguesas. Os dados foram recolhidos por meio de entrevista semiestruturada e analisados numa abordagem exploratória. Os resultados apontam para o desafio de proporcionar, para além das condições de acesso, a qualificação das condições de permanência que possam resultar em experiências exitosas dos estudantes, ampliando a oportunidades de obter autonomia e sucesso académico. A partir da discussão, apresentamos considerações que podem constituir indicadores de intervenção e, ainda, temas para investigações futuras que possam contribuir para práticas mais adequadas de atendimento a esse grupo de estudantes.

Palavras-chave: inclusão, ensino superior, serviços de apoio, sucesso académico

A inclusão de estudantes com deficiência tem representado um importante desafio à escola e professores, manifestando-se de modo diferenciado nos diferentes níveis e modalidades de ensino, sendo maior o desafio no ensino superior. Como podemos facilmente antecipar, o grau de desafio é proporcional à menor tradição do estudo e intervenção no problema a nível do ensino superior. Contudo, com o acesso crescente de estudantes com deficiência à Universidade, temos assistido a algumas alterações nas práticas das instituições de ensino superior (Abreu & Antunes, 2013; Barnes, 2004; Espadinha, 2010; Fernandes & Almeida, 2007; Pires, 2007; Rao, 2004).

Para responder às demandas por serviços que apoiem o acesso de estudantes com deficiência, e ainda, que assegurem as condições adequadas de sua permanência e sucesso, as

¹⁵ (Universidade de Brasília & Universidade do Minho) Contacto para correspondência:
Ana Claudia Rodrigues Fernandes: anacrff@gmail.com

universidades portuguesas têm realizado diversos investimentos neste campo (Abreu & Antunes, 2013; Antunes & Faria, 2013; Fernandes & Almeida, 2007; Santos, 2013). Diante disso, interessa-nos conhecer como estão organizadas as iniciativas institucionais de inclusão, tomando como objeto os serviços de apoio em três universidades portuguesas e os desafios explicitados pelos seus responsáveis face ao objetivo de proporcionarem as condições mais adequadas de atendimento a esse grupo de estudantes universitários.

Necessidades Educacionais Especiais: Aprendizagem e Desenvolvimento Psicossocial

Considerando o papel da instituição escolar na promoção do desenvolvimento educacional de todos os estudantes, no quadro de uma política educativa de igualdade de oportunidades, a inclusão daqueles com necessidades educacionais especiais emerge como uma das demandas a responder (Fernandes & Almeida, 2007; Valle & Connor, 2014; Rao, 2004). A partir da compreensão das demandas apresentadas por estes alunos e do papel das instituições no atendimento às suas necessidades especiais, importa implementar práticas intencionais, flexíveis e focadas na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento psicossocial destes estudantes. Nesse sentido, Valle e Connor (2014) destacam alguns princípios para a instrução, com a intenção de apoiar o desenvolvimento de diretrizes para a criação de ambientes educacionais mais democráticos e justos, adequados a todos. Entre tais princípios, podemos destacar a equidade, a flexibilidade, a simplicidade e clareza, a comunicação bem-sucedida, a tolerância ao erro, a garantia do acesso e mobilidade, a adequação do tempo, o desenvolvimento de uma comunidade em interação, a projeção de expectativas e o apoio à diversidade.

A inclusão dos estudantes, quando visa o atendimento às necessidades e direitos sociais dos mesmos, orienta-se por princípios capazes de promover o seu desenvolvimento nos aspectos cognitivos e psicossociais. Com isso, a constituição de sistemas de apoio no espaço educacional pode representar, para tais estudantes, a oportunidade de construir uma trajetória acadêmica bem-sucedida. Como cremos que a criação de sistemas de apoio se faz importante em todas as etapas da escolarização, neste artigo discutimos o tema no ensino superior pelas especificidades que obrigatoriamente terá que assumir.

Inclusão na Universidade

A experiência universitária é um importante marcador de trajetória de desenvolvimento pessoal e social dos jovens, tanto pelas oportunidades de formação acadêmica, quanto pelas relações sociais estabelecidas, que se esperam pautadas em posturas éticas e humanizadas (Bucuto, Almeida,

& Araújo, 2014; Marinho-Araújo, 2009, 2011). Neste sentido, recai sobre as universidades expectativas de diminuição das diferenças impostas pelos padrões desiguais estabelecidos historicamente na sociedade, ao mesmo tempo que atenda às exigências de qualificação para o mercado de trabalho e propicie o desenvolvimento econômico e social dos seus estudantes e suas comunidades de pertença (Coulon, 2008; Fischer, 2014; Marinho-Araújo, 2011).

O ensino superior tem como característica ser um tempo e espaço de interações e transições na vida dos estudantes, demarcado por regras, valores e crenças. O sucesso de cada estudante exige dele o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais susceptíveis de responderem às exigências particulares deste nível de ensino (Almeida, Costa, Alves, Gonçalves, & Araújo, 2012; Del Prette & Del Prette, 1998). Aceder ao ensino superior abre possibilidades para que o estudante se aproprie do espaço simbólico da universidade, reconheça seu ofício, se adapte às atividades acadêmicas e se sinta incluído no sistema de valores que o perpassam (Almeida et al., 2012; Bucuto et al., 2014; Coulon, 2008). Da mesma forma, a experiência universitária tem um papel importante no desenvolvimento pessoal, ganhando destaque a sua contribuição para novas visões de realidade que possibilitam (re)posicionamentos identitários e recolocações espaço-temporais, transformações essas que ocorrem de forma dinâmica e negociada (Ressurreição, 2013). Sendo um nível de ensino especificamente voltado para a formação cultural e para a profissionalização de jovens e adultos, ao longo dele ocorrem várias rupturas simultâneas que exigem do indivíduo adequação e afiliação ao novo contexto. Por tudo isto, é importante que, assegurada a oportunidade de acesso, seja igualmente assegurada aos estudantes, de uma forma mais geral, oportunidades de efetivo sucesso. A formação e a sensibilização dos professores para este tema e de toda a instituição para a problemática é fundamental para uma mudança nas posturas e atitudes em relação a estes estudantes (Fernandes & Almeida, 2007; Kraska, 2003; Rao, 2004)

As dificuldades e barreiras à permanência de grupos menos favorecidos são comuns no espaço universitário e, por isso, justificam-se iniciativas de inclusão. No tocante às pessoas com deficiência, as dificuldades tendem a ser ainda mais agudas (Duarte et al., 2013). Concedendo-se, de um lado, destaque à importância de ações já consolidadas no propósito inclusivo, por outro, deve-se reconhecer a complexidade e as demandas próprias desse contexto, relacionadas à qualificação das condições de permanência e de aproveitamento da experiência acadêmica por todos os estudantes que acedem ao ensino superior (Anache, 2013; Antunes & Faria, 2013).

Intervenções da Universidade para a Inclusão

A experiência universitária, via de regra, é momento privilegiado no desenvolvimento social e individual, e, portanto, vemos aumentar a responsabilidade da Universidade em oportunizar

vivências académicas e sociais positivas. Consideramos vivências positivas aquelas pautadas em valores pró-sociais como respeito, aceitação, compreensão, convivência com a diversidade e solidariedade, que concorrem para competências sociais importantes dos indivíduos (Bisinoto & Marinho-Araújo, 2014; Fischer, 2014; Silva, Ferreira, & Ferreira, 2014). Exemplos dessas novas competências passam pelo sistema de valores, cooperação, cidadania, projetos de carreira e autonomia pessoal (Pascarella & Terenzini, 2005).

Como já expusemos, especialmente nas duas últimas décadas, face ao aumento crescente da diversidade étnica, religiosa e sociocultural das suas populações estudantis, as Universidades têm sido levadas a adotar medidas pedagógicas e organizacionais específicas. Do mesmo modo, o acesso ao ensino superior por parte dos novos públicos aumenta, como no caso dos estudantes com deficiência. Nesse cenário, as instituições têm-se organizado, criando e implementando serviços específicos de apoio (Abreu, Antunes, & Almeida, 2012; Antunes & Faria, 2013; Bisinoto & Marinho-Araújo, 2014; Dunn & Elliot, 2005; Rao, 2004; Valle & Connor, 2014).

Ao chegar ao ensino superior o estudante com NEE enfrenta uma nova realidade educacional, normalmente mais complexa e exigente face à encontrada na educação básica (Coulon, 2008; Fernandes & Almeida, 2007; Fuller, Healey, Bradley, & Hall, 2004). Aspectos como ambientes pouco receptivos e acolhedores, presença de barreiras físicas e arquitetónicas, discriminação, falta de informação e falta de serviços de apoio podem influenciar negativamente a trajetória destes jovens, provocando dificuldades diversas e, até mesmo, abandono (Abreu & Antunes, 2013; Fernandes & Almeida, 2007). Emerge, daí, a relevância da existência dos serviços de apoio que vão ao encontro das demandas de tais estudantes, como forma de possibilitar melhores condições de aprendizagem, permanência, sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial (Abreu & Antunes, 2013; Fischer, 2014).

Sistemas de Apoio da Universidade Portuguesa: Levantamento

Diante da responsabilidade de incluir os estudantes, as universidades em Portugal têm-se confrontado com um desafio importante: de um lado, o tema é recente e ainda não conta com legislação específica ou com estudos e experiências suficientes para orientar as práticas, e, de outro, a procura é crescente por este subgrupo de alunos que reforça a urgência de se tomarem decisões (Fernandes, Almeida, & Mourão, 2007; Antunes & Faria, 2013). No acesso ao Ensino Superior estes estudantes precisam de respostas cada vez mais eficazes face às suas características e demandas específicas, que contribuam para mais qualificadas condições de permanência e aproveitamento (Antunes & Faria, 2013). Com isso, trazemos à reflexão, a partir do presente estudo, as seguintes

questões: Como têm sido organizados os Serviços de apoio à inclusão na universidade? Quais são os principais desafios para a ampliação da inclusão nesta etapa da escolarização e de vida destes jovens?

Não sendo ainda suficiente a investigação em torno da inclusão no ensino superior em Portugal, o presente trabalho investiga, a partir da auscultação dos técnicos responsáveis, a organização, estrutura e desafios dos serviços de apoio a estudantes com NEE. Este levantamento foi conduzido junto de três universidades públicas portuguesas. Trata-se de um estudo qualitativo, de carácter exploratório, tomando entrevistas semiestruturadas aos responsáveis pelos Serviços de apoio ou atendimento deste subgrupo de estudantes.

Método

Participantes

As participantes, todas do sexo feminino, com idades entre 40 e 50 anos, foram convidadas e voluntariamente aceitaram conceder entrevista, que ocorreram no período compreendido entre setembro e dezembro de 2014, nas respectivas universidades. A primeira participante (*participante A*) é responsável por um Serviço de apoio, formada em Psicologia, atua como profissional da área técnica superior no referido serviço de apoio há mais de seis anos. A *participante B* é responsável por um Serviço similar, com formação na área de Educação, atua como profissional da área técnica superior há mais de seis anos. A *participante C* é igualmente responsável pelo Serviço em que atua como técnica superior, tendo formação na área de Educação e mais de seis anos de experiência. De acrescentar que as três participantes são provenientes de três Universidades públicas de média ou grande dimensão, com mais de 15 mil estudantes, de diferentes regiões do País.

Instrumento

Como instrumento para a recolha das informações foi utilizado um guião de entrevista semi-estruturada, contendo 13 questões, construído com a finalidade de abordar o conhecimento que os participantes possuem sobre o tema, servindo ainda para explorar ou identificar condicionantes da sua atividade, variáveis e suas relações (Amado, 2013; Flick, 2009). A intenção da entrevista foi conhecer as experiências dos interlocutores em relação ao tema em investigação, bem como as suas práticas e percepções (Amado, 2013; Creswell, 2014; Flick, 2009). O referido roteiro abordou como domínios: (a) a história da criação dos serviços de apoio na universidade, (b) os tipos de serviços ofertados, (c) a adesão dos estudantes aos serviços, e, (d) os desafios enfrentados frente às demandas apresentadas por este subgrupo de estudantes.

Procedimentos de Coleta e Análise de Dados

Para a realização das entrevistas foram contactadas diretamente as responsáveis pelos serviços de apoio com quem foi marcado inicialmente um momento de encontro individual. As entrevistas foram realizadas nos respectivos gabinetes, em uma única sessão e tiveram em média a duração de uma hora, tendo ocorrido entre os meses de setembro e dezembro de 2014. As entrevistas foram gravadas em equipamento de áudio com autorização das participantes.

Todas as entrevistas foram transcritas integralmente. O processo de análise baseou-se na análise de conteúdo, em que foram identificadas unidades e categorias temáticas que, de início, foram analisadas individualmente e a seguir em conjunto com as demais, a fim de identificar características gerais ou específicas, de acordo com os objetivos do estudo. Para a análise proposta, e de acordo com os objetivos do estudo, não houve tratamento da frequência de respostas.

Resultados

Os resultados apresentados reportam-se às percepções das responsáveis técnicas pelos Serviços de apoio na sua universidade. Estas percepções foram organizadas em torno de três eixos temáticos: (a) os tipos de serviços ofertados, (b) a adesão dos estudantes aos serviços, e (c) os desafios enfrentados frente às demandas apresentadas para a inclusão na universidade.

Tipos de Serviços Ofertados

Os relatos das participantes quanto aos tipos de serviços ofertados para o apoio à inclusão na universidade foram agrupados em quatro categorias: apoio às demandas de vida cotidiana e mobilidade no espaço da universidade, apoio à comunicação e resolução de questões académicas, suporte/incentivo à autonomia no espaço universitário, e ações de sensibilização/ formação.

Em relação à categoria de apoio às demandas de vida cotidiana e mobilidade no espaço académico, as participantes mencionaram:

“Nós temos uma pauta de custos que cobre apoios em língua gestual, técnicas de mobilidade e orientação para ensinar os espaços, o técnico é usado para isso, pessoas para a produção de informação. Eventualmente também podemos cobrir despesas de transporte em situações muito específicas. Assim estão assegurados os apoios fundamentais para o aluno estar aqui” (participante C).

No que se refere à categoria apoio à comunicação e resolução de questões académicas, as participantes relataram:

“No caso do estudante surdo, se tem alguma capacidade de audição é mais uma questão de postura pedagógica, daí informamos o professor que deve sempre falar de frente ao aluno, anotar no quadro as questões que possam causar dúvida e datas importantes. Se o aluno nos autoriza, informamos o docente, em função do regulamento da faculdade, o que o aluno deve efetivamente receber. Em casos muito específicos, particulares, em que os apoios que nós identificamos para o aluno possam causar estranheza ou resistência na sua implementação, fazemos uma reunião com o professor e explicamos todas as metodologias que achamos que são essenciais para o apoio ao aluno” (participante B).

“Trabalhamos com professores ou funcionários de serviços que dão apoio aos alunos em geral e também fazem o acompanhamento destes estudantes e fazem a gestão das questões mais específicas. Temos ali aquela pessoa e reúne-se com ela e o diretor de curso e definem os apoios que são necessários, as adaptações, as resoluções de dificuldades e problemas com docentes, diretores, etc. É tudo tratado localmente, com o nosso acompanhamento se for necessário” (participante C).

Na categoria suporte/ incentivo à autonomia no espaço universitário, foram feitos os seguintes relatos:

“O aluno tem que ter a iniciativa de se integrar e se envolver com os colegas e nós chamamos a atenção para isso também. Se ele quiser apoio para isso, tiver alguma dificuldade em especial, nós ajudamos com o apoio psicológico” (participante A).

“Nós aqui estruturamos as nossas ações desde o momento em que o aluno chega. No primeiro ano é um ano de integração, nós temos que apoiar os nossos alunos ao máximo, permitir que eles ultrapassem aquela situação de mudança de ensino e aí criar o máximo de condições possíveis para que ele o possa fazer. No segundo ano, devemos tentar que seja ele a organizar os seus serviços, ou seja, com nosso apoio, vão conversar com as pessoas, contactar as pessoas para saber que apoios é que podem ter, contactar os técnicos que podem e mobilizar os colegas para poderem fazer o trabalho connosco. E no último ano serem eles mesmos a trazerem as soluções” (participante B).

“No formulário de solicitação de apoio há um espaço para o estudante indicar os tipos de apoio que acha que vai precisar. E o formulário vai ser discutido na reunião. O diretor de curso vai tentar perceber as necessidades na reunião e, por outro lado, verificar como o estudante vai

se adequar aos programas. Os apoios são decididos em conjunto e nesse momento emerge a grande dificuldade desses estudantes. Eles não estão acostumados a negociar apoios, estão habituados a receber apoios” (participante C).

Já quanto à categoria ações de sensibilização/ formação, as participantes expuseram:

“Nós temos feito de tudo. Já fizemos programas de rádio sobre o assunto, já escrevi para o jornal da universidade, já dei formação para professores porque os professores sempre dizem que não têm formação. Nós demos formação e não há inscrições suficientes. Este é o ponto. Quem está de fora, muito facilmente aponta os erros. Dizem: nós precisamos de formação porque o gabinete deveria... E aí quando nós fazemos, onde as pessoas estão? De nossa parte, temos feito muito esforço para aparecer, para mostrar. E eu acredito que temos conseguido bons resultados. Treinamos os funcionários de atendimento ao público, do departamento alimentar, da biblioteca” (participante A).

“Posso dizer que tem muito pouca adesão. Para conseguir adesão dos docentes é quase impossível, a participação é muito reduzida. Houve também eventos que nem realizamos porque não tivemos população. Ou ainda fazem a inscrição, mas não chegam à sala, isso é frustrante... Não há adesão, mas acho que isso é comum em todo lado. Esse tipo de formação não acrescenta nada ao docente. É vista como formação pessoal” (participante B).

Adesão dos Estudantes aos Serviços

No que se refere ao tema da adesão dos estudantes aos Serviços de apoio surgiram as categorias: o acesso aos serviços e as demandas apresentadas pelos estudantes. Em relação ao acesso dos estudantes aos serviços de apoio, as participantes expuseram:

“Esse serviço tem por obrigação receber os novos alunos. Nesse aspecto eles vão chegando e tomam conhecimento que existe um serviço que os apoia a esse nível. Se for uma deficiência que seja visível, logo naquele momento o aluno é acompanhado por nós, um técnico o acompanha a fazer inscrição e matrícula. Um apoio individual em todo o processo. Posteriormente nós convocamos este aluno para uma reunião, conversamos para saber que tipo de apoio ele teve, que tipo de apoio acha que vai necessitar e se nos autoriza a informar os docentes sobre a sua condição” (participante B).

“Todos os estudantes têm que fazer a sua primeira matrícula e todas as inscrições posteriores, anuais, num módulo de inscrição e informação da universidade. Nesse módulo para a matrícula, todos os estudantes têm que responder a uma questão: tem necessidades educativas especiais? Sim ou não. E depois de responder a esta questão que é obrigatória,

nesse momento, para além da pergunta, há informações do que são as NEE e informações de que existem condições específicas para a frequência, e se ele estiver interessado, temos lá também os telefones. Se a pessoa responde que sim, tem a possibilidade de responder a um primeiro inquérito, não obrigatório. Depois, a pessoa responsável em cada faculdade, ao final do período da matrícula, recebe todos os contatos das pessoas que assinalaram sim e os respectivos inquéritos quando eles foram respondidos. Esta é a primeira abordagem. Depois fazemos uma primeira triagem dos estudantes. A matrícula também é acompanhada pelos serviços académicos e eles já informam aos estudantes e eles vêm falar conosco. Depois da triagem, entro em contato por e-mail, para confirmar se há NEE ou interesse em contato. E depois, o estatuto prevê que a qualquer momento o estudante pode solicitar apoio. De início há estudantes que não querem se identificar, mas que com o tempo percebem que precisam de mais alguma coisa e que há cá um apoio que pode ajudar. E há outros que acabam seu curso sem qualquer apoio. Poderiam ter um desempenho melhor, mas é uma decisão deles, nós não impomos o estatuto, eles fazem se quiserem” (participante C).

Já em relação às demandas externadas pelos estudantes, as participantes fizeram os seguintes relatos:

“Eles reclamam da mobilidade, os materiais, as relações com os colegas e professores. E agimos com cuidado, porque pode ter a ver com a personalidade de cada um e não com a deficiência. E há pessoas que se isolam, não colaboram para que as coisas corram bem. E não está relacionado com a deficiência” (participante A)

“Depende muito dos casos, mas por norma, condições especiais de avaliação. Em cada caso, no caso dos alunos com deficiência visual têm sido os materiais adaptados e algumas dificuldades em termos de acessibilidade. Para os alunos com mobilidade condicionada os apoios são o estacionamento mais próximo possível, salas reservadas ou salas mais próximas da entrada, em pisos térreos, mais próximas umas das outras para evitar deslocamentos nos diferentes pisos e tentamos responder a estes pedidos para não haver esta dificuldade” (participante B).

Desafios Enfrentados Frente às Demandas Apresentadas pelos Estudantes

O questionamento seguinte solicitou das participantes que expusessem os desafios enfrentados frente às demandas para a inclusão na universidade. De acordo com suas explicações,

identificamos duas categorias: as questões administrativas e financeiras, e a sensibilização/ aceitação das diferenças.

Ao exporem os desafios referentes às questões administrativas e financeiras, obtivemos os seguintes relatos:

“O que me parece mais dificultador é que neste momento nós estamos a viver cortes orçamentais por toda a situação do país e isso se reflete nos recursos ao nosso dispor, para sustentar determinados tipos de apoio. Acho dificultador, mas tem a ver com o panorama geral do país. Têm sido produzidos cortes orçamentais ao ensino superior que prejudicam muito em algumas situações. Por exemplo, faltam programas a que as universidades possam candidatar-se para financiamento e atribuição de novos técnicos, resolução de barreiras arquitetónicas porque não é justo que as universidades tenham que suportar tantos tipos de demandas quando há tantos cortes orçamentais, e então não há uma universalização do tipo de apoio que as universidades prestam” (participante A).

“Quanto às barreiras existem imensas. Muito a nível dos recursos financeiros e materiais que podemos disponibilizar aos alunos. Às vezes é difícil respondermos em tempo aquilo que eles precisam” (participante B).

Quando se referiram ao desafio da sensibilização/ aceitação das diferenças, as participantes expuseram:

“Há situações em que professores não entendem ou exigem desse aluno a mesma capacidade que o outro demonstrou. Como qualquer ser humano, independentemente da nossa condição, na verdade uns somos diferentes dos outros, há matérias que nos interessam mais que outras, independentemente de nossa condição física ou sensorial. Mas para aquele professor que está ali a primeira impressão é essa, ou seja, como é possível que o Antonio não consiga fazer as mesmas coisas que o José fez. As vezes criamos estas chamadas comparações e isso é uma dificuldade porque as exigências e as expectativas tornam-se mais elevadas” (participante B).

“Os professores têm que perceber que estão em um contexto de diversidade” (participante C).

Discussão

As informações recolhidas junto das três participantes neste estudo permitem-nos tecer algumas reflexões em torno das dimensões de análise emergentes do conteúdo das entrevistas: (a)

os tipos de serviços ofertados, (b) a adesão dos estudantes aos serviços, e (c) os desafios enfrentados frente às demandas apresentadas para a inclusão na universidade.

No tocante ao tema dos tipos de serviços ofertados, depreendemos das enunciações das participações a existência de distintos serviços colocados à disposição dos estudantes, como tentativas de atender às suas demandas e igualar condições de acesso e permanência. Entretanto, as entrevistas sugerem que cada serviço acaba por desenvolver mais recursos em relação a determinadas necessidades especiais do que outras.

“Aqui temos diversos equipamentos disponíveis. São programas de leitura de ecrã, ampliação de ecrã, linha Braille, lupas portáteis, computadores, virador de página, teclado de conceitos, mouse adaptado, scanner com programa de reconhecimento de caracteres adaptados às pessoas com deficiência da visão” (participante A).

“Se for estudante que precisa de língua gestual, então aí nós dentro do possível, pagamos a presença do intérprete, mas em situações pontuais e não permanentes “ (participante B).

A literatura na área sugere que os apoios às demandas de vida cotidiana e mobilidade podem apoiar o estudante no seu processo de integração na universidade (Abreu et al., 2012; Antunes & Faria, 2013; Fuller et al., 2004). Os apoios ligados à comunicação e resolução de questões académicas, por sua vez, podem promover experiências mais inclusivas ao proporcionarem a busca por formas mais adequadas de trabalho, que tenham em conta a diversidade e o diálogo. Ainda, favorecem a construção de vivências mais positivas frente ao cotidiano do cenário universitário, notadamente mais exigente e complexo (Antunes & Faria, 2013; Coulon, 2008; Fernandes & Almeida, 2007).

Já os serviços de suporte/incentivo têm por principal foco promover a autonomia gradual no espaço universitário, essenciais à formação humana e social dos estudantes. É do estudante a iniciativa de comunicar a necessidade de auxílio e de recorrer aos Serviços, para que aos poucos vá construindo sua autonomia no espaço da universidade. Na linha com a investigação na área, ao assumirem de forma ativa sua experiência universitária, os estudantes estão a favorecer os seus processos de desenvolvimento, o aproveitamento das situações de ensino e de aprendizagem, e o exercício da cidadania (Antunes & Almeida, 2012; Bisinoto & Marinho-Araújo, 2014; Fischer, 2014; Silva et al., 2014).

Nas análises que se seguem, o destaque foi dado à adesão dos estudantes aos Serviços de apoio. Embora os Serviços disponíveis em cada instituição de ensino superior tenham organizações diferentes, percebemos que, de forma geral, há a preocupação em se manter o respeito à individualidade e consentimento dos alunos, traduzidos na oferta de apoios com caráter facultativo. Esta prática, por sua vez, cria a necessidade de dispositivos de comunicação ou divulgação

adequados, capazes de levar ao conhecimento dos interessados os apoios disponíveis, esclarecer dúvidas e, até mesmo, levar à superação de receios no estabelecimento de tais contactos explicitadores de algum tipo de limitação ou deficiência.

“Eles vêm aqui por iniciativa própria, pois não podemos obrigar ninguém a ter apoios; então nós divulgamos os nossos serviços por ocasião das matrículas; na universidade nós distribuímos materiais relativos aos serviços do gabinete, claro muitas vezes passa despercebido e eles sabem do gabinete depois por um colega, um professor, um funcionário. E o estudante quando chega aqui, nós estabelecemos um processo individual de apoio” (participante A).

Por outro lado, ao acederem aos Serviços, percebemos que as demandas emergentes dizem respeito, em grande parte, à adequação de condições e disponibilização de meios para a realização das atividades acadêmicas cotidianas (Abreu & Antunes, 2013; Fernandes & Almeida, 2007). Por exemplo, Abreu e Antunes (2013) apontam que a universidade não deve se isentar diante das demandas dos estudantes com NEE decorrentes da situação de deficiência, tendo como caminho a atenção às suas especificidades e necessidades. Ações que promovam a interação e o clima de aceitação da diversidade, favorecendo a familiarização e proximidade entre os estudantes, podem ser consideradas iniciativas válidas. Da mesma forma, todos os recursos institucionais devem ser ativados a fim de perceber e prestar o apoio adequado às demandas, em cada caso. Por outro lado, para se alcançar o desafio de promover a permanência qualificada, com oportunidades de desenvolvimento acadêmico e social, importa assegurar o acolhimento de colegas e professores (Antunes & Faria, 2013; Fernandes, Almeida, & Mourão, 2007).

Outro ponto a destacar prende-se com a questão dos desafios enfrentados para qualificar as práticas inclusivas. Percebemos a influência de questões administrativas e financeiras decorrentes do cenário político e econômico atual que acabam por afetar as ações e programas desenvolvidos nas universidades.

“Uma dificuldade é o orçamento para você saber o que pode fazer a cada ano. Outra é que a universidade portuguesa manteve-se estanca por muitos anos, com o processo de Bolonha começou a agitar. Mudaram algumas coisas, chegaram pessoas de vários países, novas tecnologias. Mas os professores são os mesmos. Com um agravante, estamos a fazer mudanças com um corpo docente envelhecido, por questões econômicas. Não há contratação. Há gente nova muito interessante, mas não há contratações, vai havendo contratação precária e não permitem que haja continuidade, não permitem que os professores possam passar testemunho, possam criar. Também é difícil para eles, não é má vontade. Foram muitos anos a fazer as coisas da mesma maneira, agora chegam as novas tecnologias, documentos,

verificação da qualidade, relatórios, para além da investigação e da docência, a publicação. Aqui tudo está na frente da questão pedagógica. Quando um professor se esforça na inclusão e vai ser avaliado não vale nada, é zero. É difícil produzir assim. Nós produzimos cursos, materiais, informações e as pessoas não se inscrevem porque é complicado, não tem valor, e sem isso é difícil” (participante C).

Do mesmo modo, devem ser dignas de nota as questões que se referem à sensibilização/aceitação das diferenças no contexto universitário, o que constitui um importante desafio à ampliação de práticas cada vez mais inclusivas. Tido como um espaço definido pela competência e o mérito, a inclusão no Ensino Superior aponta para questões que reportam preconceitos, crenças e valores sociais e pessoais de uma sociedade baseada em modelos de normalidade e competição altamente excludentes (Dias & Lopes de Oliveira, 2013; Kraska, 2003; Mantoan, 2013; Rao, 2004; Sousa Santos, 2005).

“Isso tem a ver com a mudança de atitude e antes disso, com a mudança de mentalidade. E nós sabemos que mudar mentalidades é uma coisa que demora muito tempo. O problema é que, apesar de hoje em dia estarmos quase sufocados de informação, em todo o lado, e de a deficiência ser um tema que já vem sendo tratado em todos os canais de comunicação, muitas vezes a mensagem correta não chega às pessoas a quem mais deveria chegar. E, portanto, o que acontece ainda é que há muita ignorância, e muita mistificação em torno da deficiência” (participante A).

O crescimento do número de pessoas com deficiências na Universidade precisa ser acompanhado por mudanças na forma de atender e responder às necessidades destes estudantes. Cremos que reflexões e práticas demandam avanços também em respeito, valorização de potencialidades e busca por soluções reais que garantam igualdade de oportunidades a todos, indistintamente (Almeida et al., 2013; Bucuto et al., 2014; Coulon, 2008; Dias & Lopes de Oliveira, 2013).

Considerações Finais

A inclusão no Ensino Superior é já uma realidade e, pelo seu crescimento, tem se constituído um desafio a ser acolhido e respondido pela Universidade, que se vê convocada a responder de forma cada vez mais ética e alinhada às necessidades dos estudantes com deficiência que nela ingressam. Em muitas instituições, esse pleito tem sido alcançado através da criação de Serviços de apoio direcionados à inclusão de estudantes com NEE.

Neste sentido, importa conhecer como estão organizados e implementados os serviços e iniciativas para a criação de sistemas de apoio a estes estudantes. Os destaques apontados, de forma geral, constituem desafios que podem ampliar e qualificar o sistema de apoio à inclusão nas universidades investigadas, favorecendo condições de permanência e aproveitamento e, assim, apoiando os processos de desenvolvimento institucional em matéria de inclusão dos estudantes com NEE (Abreu & Antunes, 2013; Almeida et al., 2012; Anache, 2007; Del Prette & Del Prette, 1998; Dias & Lopes de Oliveira, 2013; Fernandes & Almeida, 2007).

Desafio, também, é a disponibilização de serviços de apoio cada vez mais especializados e significativos, para acompanhamento e apoio aos indivíduos que demandam ajudas específicas para alcançarem as condições necessárias ao exercício do seu “ofício de estudante” (Coulon, 2008). Aliado ao desafio da garantia de condições, tem destaque a importância do suporte e incentivo à autonomia do sujeito, seja na condição de estudante do ensino superior, cidadão e, também, futuro profissional.

Identificamos como limitações do presente estudo, o número reduzido de universidades pesquisadas, aliás não se entrevistaram responsáveis de Serviços em instituições privadas de Ensino Superior ou outras ligadas ao Ensino Politécnico, onde estes Serviços também existem. Para estudos futuros, a ampliação do alcance da pesquisa a outras instituições de ensino superior e o aprofundamento em temas que emergiram do estudo podem ser relevantes. A título de exemplo, importa aprofundar temas como a formação docente, o envolvimento da comunidade académica na inclusão e a ampliação dos serviços de apoio em contexto universitário.

Entendemos que promover a inclusão representa um desafio, permeado por diversas dificuldades. A intervenção nesta problemática envolve a sensibilização frente à diversidade, a desconstrução de crenças e preconceitos, bem como o respeito às diferenças e o envolvimento da comunidade académica (Fernandes & Almeida, 2007; Fischer, 2014; Mantoan, 2013; Valle & Connor, 2014). Neste sentido, destacamos que os ganhos advindos com a implementação de estudos e de medidas favoráveis à inclusão progressiva destes estudantes no Ensino Superior representa uma mais-valia ao sistema educacional, por ampliar a oportunidade de sucesso académico, num exercício da nossa cultura cívica moderna. Com isso, a Universidade avança na sua organização pedagógica em geral e na sua missão de oportunizar a todos os seus estudantes, sem distinção, experiências académicas positivas em termos do seu desenvolvimento pessoal, social e formação profissional.

Referências

- Abreu, M. (2013). *Alunos com necessidades educativas especiais: Estudo exploratório sobre a inclusão no ensino superior*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade da Madeira, Funchal.
- Abreu, M., & Antunes, A. P. (2013). *Alunos com necessidades educativas especiais: Estudo de caso no ensino superior*. Comunicação apresentada no XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Coruña: Universidade da Coruña.
- Abreu, M., Antunes, A. P., & Almeida, L. S. (2012). A inclusão no Ensino Superior: Estudo exploratório numa Universidade Portuguesa. *Revista da Educação Especial e Reabilitação*, 19, 107-120.
- Almeida, L. S., Costa, A. R., Alves, F., Gonçalves, P., & Araújo, A. M. (2012). Expetativas académicas dos alunos do ensino superior: Construção e validação de uma escala de avaliação. *Psicologia, Educação e Cultura*, 16(1), 70-85.
- Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Andrade, C. Y. (2010). Acesso ao ensino superior no Brasil: Equidade e desigualdade social. *Revista Ensino Superior, Unicamp*, 18-27.
- Antunes, A. P., & Faria, C. P. (2013). A universidade e a pessoa com necessidades especiais: Estudo qualitativo sobre perceções de mudança social, institucional e pessoal. *Indagatio Didactica*, 5(2), 475-488.
- Barnes, C. (2004). Disability, disability studies and the academy. In J. Swain., S. French, C. Barnes, & C. Thomas (Eds.), *Disabling barriers, enabling environments* (2nd ed.) (28-34). London: Sage.
- Bauer, M. W., & Gaskell, G. (2012). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático* (10 Ed.). Petrópolis: Vozes.
- Bisinoto, C., & Marinho-Araújo, C. M. (2014). Sucesso académico na Educação Superior: Contribuições da psicologia escolar. *Revista E-Psi*, 4(1), 28-46.
- Bucuto, M. C., Almeida, L. S., & Araújo, A. M. (2014). Expetativas académicas de estudantes universitários em Moçambique: Validação de uma versão do questionário de perceções académicas (QPA – Expetativas). In L. S. Almeida, A. M. Araújo, A. R. Franco & D. L. Soares (Eds.), *Cognição, Aprendizagem e Rendimento: I Seminário Internacional*. Braga: Universidade do Minho.
- Coulon, A. (2008). *A condição de estudante: A entrada na vida universitária*. Salvador, BA: UDFBA.
- Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens*. Porto Alegre: Penso.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1998). Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: O enfoque das habilidades sociais. *Temas em Psicologia*, 6(3), 205-215.
- Dias, S., & Lopes de Oliveira, M. C. S. (2013). Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: Contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 19(2), 169-182.
- Faria, C. P. (2012). Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino superior: Estudo exploratório sobre as perceções dos docentes. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade da Madeira, Funchal.
- Fernandes, E. A., Almeida, L. S., & Mourão, J. (2007). Inclusive university education viewed by the non disabled students. *The International Journal of Diversity in Organizations, Communities and Nations*, 7(1), 169-178.

- Fernandes, E., & Almeida, L. S. (2007). Estudantes com deficiência na universidade: Questões em torno da sua adaptação e sucesso acadêmico. *Revista da Educação Especial e Reabilitação*, 14, 7-14.
- Fischer, J. (2014). Inclusão de académicos com deficiência na universidade: Possibilidades e desafios. In S. E. Orrú (Org.), *Para além da educação especial: Avanços e desafios de uma educação inclusiva*. Rio de Janeiro: Wak editora.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Fuller, M., Healey, M., Bradley, A., & Hall, T. (2004). Barriers to learning: A systematic study of the experience of disabled students in one university. *Studies in Higher Education*, 29(3), 303-318.
- Kraska, M. (2003). Postsecondary students with disabilities and perception of faculty members. *The Journal for Vocational Special Needs Education*, 25(2), 11-19.
- Mantoan, M. T. E. (2013). Diferenciar para incluir ou para excluir? Por uma pedagogia da diferença. Disponível em http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=2879&diferenciar_para_incluir_ou_para_excluir_por_uma_pedagogia_da_diferenca. Acesso em 22.mar.2014.
- Marinho-Araújo, C. M. (2009). Psicologia escolar na educação superior: Novos cenários de intervenção e pesquisa. In C. M. Marinho-Araújo (Org.), *Psicologia escolar: Novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática* (pp. 155-202). Campinas-SP: Alínea.
- Marinho-Araújo, C. M. (2011). Psicologia escolar e educação superior: Construindo possibilidades diferenciadas de atuação. In R. S. L. Guzzo & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia escolar: Identificando e superando barreiras*. Campinas-SP: Alínea.
- Olive, A. C. (2002). Histórico da educação superior no Brasil. In M. S. A. Soares (Org.), *A educação superior no Brasil*. Brasília: CAPES.
- Pires, L. M. F. S. A. (2007). *A caminho de um ensino superior inclusivo? A experiência e percepção dos estudantes com deficiência – estudo de caso*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.
- Rao, S. (2004). Faculty attitudes and students with disabilities in higher education: A literature review. *College Student Journal*, 38(2), 191-198.
- Ressurreição, S. B. (2013). *Estudantes universitários indígenas: Histórias de rupturas e transições*. Exame de qualificação de Doutorado. Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA.
- Santos, C. S. (2013). *Políticas de acesso e permanência de alunos com deficiência em Universidades Brasileiras e Portuguesas*. Tese de Doutorado não publicada. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- Severino, A. J. (2008). O ensino superior brasileiro: Novas configurações e velhos desafios. *Educar*, 31, 73-89.
- Silva, S. L. R., Ferreira, J. A. G., & Ferreira, A. G. (2014). Vivências no ensino superior e percepções de desenvolvimento: Dados de um estudo com estudantes do ensino superior politécnico. *Revista E-Psi*, 4(1), 28-46.
- Sousa Santos, B. (2005). *A universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo: Cortez.
- Valle, J. W., & Connor, D. J. (2014). *Ressignificando a deficiência: Da abordagem social às práticas inclusivas na escola*. Porto Alegre: Penso.

INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: PRACTICE MODELS AND CONTRIBUTES FROM THE SUPPORT SERVICES IN PORTUGAL

Abstract

The inclusion of students with disability in University has challenged such institutions to respond to the access and permanence demands that are particular to these students. In this paper, we analyze how the institutional initiatives of inclusion are organized by focusing on the university's support services and the challenges that are pointed out by the administrators of these sectors. Three technicians who manage the inclusion services in three Portuguese universities participated in this study. Data were collected using a semi-structured interview and analyzed according to an exploratory approach. The results suggest the challenge of providing, besides access conditions, the improvement of permanence conditions, which may result in successful experiences for students, hence increasing the opportunities to gain autonomy and academic success. On the grounds of the discussion, we present considerations that may serve as indicators for intervention, and also, topics for future research, which may help to define a more suitable practice to attend this group of college students.

Key-words: inclusion, higher education, support services, academic success