

O Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior: relatos de experiência

*Specialized Educational Service in Higher Education:
experience reports*

*Servicio Educativo Especializado en educación superior:
relatos de experiencia*

Fabiana Lacerda Evaristo¹
Instituto Federal de São Paulo, *Campus* Cubatão

Valéria Peres Asnis²
Universidade Federal de Uberlândia

Priscila Alvarenga Cardoso³
Universidade Federal de Uberlândia

Resumo: O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da Educação Especial ofertado a estudantes com deficiências em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino e tem como proposta possibilitar a acessibilidade ao currículo educacional, por meio do atendimento de suas necessidades educativas. Com o intuito de contribuir com as discussões acerca deste serviço, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre o AEE ofertado em instituições de Ensino Superior, a partir do relato de duas experiências vivenciadas por docentes que ofertaram este serviço, sendo uma no Instituto Federal de São Paulo, *Campus* Cubatão, e outra na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Os relatos reafirmam a necessidade deste serviço para que seja garantido o direito a uma formação de qualidade aos estudantes do Ensino Superior.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Ensino Superior. Educação Inclusiva.

Abstract: The Specialized Educational Service (AEE) is a special education service offered to students with disabilities at all levels, stages and teaching modalities and it proposes to enable accessibility to the educational curriculum by meeting their educational needs. In order to contribute to discussions about this service, this article aims to reflect on the AEE offered in Higher Education institutions from the report of two teachers who have experienced the offer of this specialized service. The first one took place at the Federal Institute of São Paulo, *Campus* Cubatão, and the other one at the State University of Mato Grosso do Sul. The reports reaffirm the need to guarantee Higher Education students the right to quality education by means of the offer of the Specialized Educational Service.

¹ Doutorado em Educação Especial. Instituto Federal de São Paulo, *Campus* Cubatão, Cubatão, São Paulo, Brasil. E-mail: fabilacerda.evaristo@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3295481956325060>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4140-0898>.

² Doutorado em Educação Especial. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. E-mail: valeria.asnis@ufu.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9926181735765678>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2232-5650>.

³ Doutorado em Educação Especial. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. E-mail: priscila.gimenes@ufu.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4587753636816706>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3170-4604>.

Keywords: Specialized Educational Service. Higher Education. Inclusive Education.

Resumen: El Servicio de Educación Especializada (AEE) es un servicio de Educación Especial que se ofrece a los estudiantes con discapacidad en todos los niveles, etapas y modalidades de enseñanza y tiene como objetivo posibilitar la accesibilidad al currículo educativo atendiendo sus necesidades educativas. Para contribuir a las discusiones sobre este servicio, este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la AEE ofrecida en las instituciones de Educación Superior a partir del informe de dos experiencias vividas por los docentes que ofrecieron este servicio, una en el Instituto Federal de São Paulo, Campus Cubatão y otra en la Universidad Estatal de Mato Grosso do Sul. En diferentes lugares, los informes reafirman la necesidad de este servicio para garantizar el derecho a una educación de calidad para los estudiantes de educación superior.

Palabras clave: Servicio Educativo Especializado. Enseñanza Superior. Educación Inclusiva.

Recebido em: 20 de dezembro de 2021

Aceito em: 19 de janeiro de 2022

Introdução

As propostas de Educação Inclusiva desenvolvidas no Brasil a partir dos anos 1990 têm possibilitado às pessoas com deficiências que concluíam seu percurso educacional na Educação Básica e ingressem no Ensino Superior. No entanto, este ingresso vem acompanhado da necessidade de oferta de serviços da Educação Especial que possibilitem sua formação profissional com qualidade. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um destes serviços que tem como premissa assegurar a acessibilidade ao currículo educacional por meio do atendimento das necessidades educativas dos estudantes com deficiências, Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e Altas Habilidades/Superdotação.

Embora a oferta deste serviço esteja prevista na legislação brasileira para todos os níveis de ensino, são poucas as Instituições de Ensino Superior (IES) que o oferecem a seus estudantes com deficiências, TEA e Altas Habilidades/Superdotação, seja pela falta de conhecimento destes estudantes sobre seu direito ao AEE que, conseqüentemente não o solicitam à IES, por desconhecimento da instituição sobre a importância deste atendimento para o processo formativo destes estudantes, ou ainda por falta de condições das IES para a efetivação deste direito.

Esta situação aponta para a necessidade de ampliação das discussões sobre a oferta do AEE no Ensino Superior, bem como de reflexões sobre possibilidades de disponibilização deste importante serviço. Com o intuito de contribuir com estas discussões, foi realizada uma pesquisa qualitativa que contou com uma breve pesquisa

bibliográfica para levantamento de informações sobre a oferta do AEE no Ensino Superior, e a apresentação de dois relatos de experiências exitosas de AEE. Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre o AEE ofertado em instituições de Ensino Superior, a partir do relato de duas experiências vivenciadas por docentes que ofertaram este serviço, sendo uma no Instituto Federal de Cubatão e outra na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Com a realização desta pesquisa foi possível ressaltar a necessidade e relevância do AEE para o pleno desenvolvimento acadêmico de estudantes com deficiências, TEA e Altas Habilidades/Superdotação no Ensino Superior, além de conhecer experiências exitosas que podem inspirar outras instituições a implantar este serviço.

Breves considerações sobre o Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior

O movimento por uma educação inclusiva é uma ação política, social, cultural e pedagógica que ocorre em defesa do direito de todos os estudantes terem acesso à educação sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui, portanto, um modelo educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que associa igualdade e diferença como valores indissociáveis. Dessa forma, ela assume um papel importante, na sociedade contemporânea, ao reconhecer o papel da instituição educacional na superação da questão da exclusão e da prática discriminatória existente nos sistemas de ensino.

A educação especial, enquanto modalidade integrante do sistema educacional brasileiro, tem se constituído, ao longo da história, um desafio para estudantes, pais, profissionais, legisladores e comunidade em geral. Nesse sentido, o principal destes desafios continua sendo a construção de uma política educacional que assegure as condições necessárias para uma educação de qualidade, igualitária, inclusiva e que atenda às reais necessidades educacionais de alunos com deficiências⁴, Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)⁵ e Altas Habilidades/Superdotação, considerados público da educação especial.

Ao longo da história da educação, no campo da educação especial, nem todas as respostas foram encontradas. Entretanto, o percurso até aqui só foi possível graças a políticas e documentos educacionais internacionais que nortearam as conquistas nesse

⁴ Os termos “deficiências” e “altas habilidades/superdotação”, utilizados neste artigo, seguem a terminologia apresentada no texto da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (2008).

⁵ O termo “Transtorno do Espectro do Autismo”, utilizado neste artigo, segue a terminologia apresentada no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2014).

campo em nosso país. Com a intensificação das políticas públicas, especialmente sobre a educação inclusiva, a partir da década de 1990, questões como o direito destas pessoas a um sistema educacional inclusivo trouxe como centro de discussão o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O AEE é a intervenção pedagógica que possibilita o acesso ao currículo escolar pelo atendimento às necessidades educacionais específicas dos alunos público da educação especial, sendo que as atividades desenvolvidas não são substitutivas ao que é ensinado em sala de aula, ou seja, ele complementa e/ou suplementa a formação dos alunos (BRASIL, 2020).

O movimento pela implementação deste atendimento nas escolas é retratado no histórico da legislação educacional e documentos oficiais brasileiros, culminando na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), que assegura um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida e garante em seu artigo 28:

III - *projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado*, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

VII - planejamento de estudo de caso, de *elaboração de plano de atendimento educacional especializado*, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

XI - *formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado* (BRASIL, 2015 – grifo dos autores).

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), entre os anos de 2005 e 2015, o número de alunos com deficiência em salas de aula comuns aumentou de 114 mil para 750 mil alunos. O último censo escolar, de 2019, aponta um total de 1.054.305 matrículas de alunos público da educação especial⁶. Entretanto, segundo Buiatti e Miranda (2018), apesar da legislação educacional brasileira deixar claro como o AEE, em todas as suas dimensões, deve proceder nos estabelecimentos de ensino para atender a este público específico, a realidade da educação e das escolas mostra que as dificuldades são inúmeras.

Em se tratando da entrada desse público no Ensino Superior, e por este fazer parte da composição educacional de nosso país, Pinto (2018, p. 31) afirma que o caminho para uma Educação Superior “ancorada em critérios inclusivos e

⁶ <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/pnee-1/dados-do-censo-escolar-do-inep-2019-podem-subsidiar-analises>.

democráticos”, e que atenda às reais necessidades dos alunos públicos da educação especial, tem encontrado muitas adversidades. Esta afirmação corrobora com os dados apresentados por Araujo; Araujo e Araujo (2016) na análise de produções da Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE), no período de 2010 a 2014, sobre a Educação Especial no Ensino Superior. Em síntese, os autores concluíram que estes alunos chegam ao Ensino Superior enfrentando dificuldades que vão do preconceito encoberto, da falta de acessibilidade física, da inadequação curricular, até à invisibilidade.

Acerca do AEE no Ensino Superior

A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PEE-EI, articulados aos programas propostos, indicou os rumos da educação especial no sentido de elaborar uma proposta de educação dentro da classe comum para alunos públicos da educação especial (PEE) (KASSAR, 2012).

O documento intitulado Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PEE-EI, foi organizado com propostas visando que os alunos PEE fossem atendidos dentro da classe comum. A PEE-EI indica que estes alunos precisam ser matriculados na classe comum, devendo frequentar o serviço de AEE no contraturno (BRASIL, 2008b). Os serviços de AEE são ofertados dentro de Salas de Recursos Multifuncionais – SRM. Portanto, os sistemas de ensino devem garantir o acesso ao aluno PEE ao ensino comum e ao AEE, no contraturno (BRASIL, 2011).

A oferta do AEE que, segundo o Decreto 7.611/2011, é caracterizado como “[...] o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente” (BRASIL, 2011b), e deve ser prestado de forma a: a) complementar à formação dos estudantes com deficiência, TEA, como apoio permanente; ou b) suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. O documento esclarece ainda que o AEE deve integrar a proposta pedagógica do ambiente educacional em articulação com as demais políticas públicas vigentes.

De acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o AEE na Educação Básica (BRASIL, 2009), a Educação Especial se realiza em todas as etapas de ensino, ou seja, também no Ensino Superior, tendo o AEE como parte do processo de escolarização. Todavia, os textos normativos não estão considerando os mais variados contextos relacionados a essa etapa de ensino, também de modo financeiro e organizacional em que o AEE precisa ser implementado, como na vasta realidade das instituições de Ensino Superior.

A Educação Básica brasileira, que caminha a passos lentos para desenvolver uma educação de qualidade e inclusiva, não é diferente no nível superior. E, ao se tratar da educação especial, e nos processos inclusivos no nível superior, a situação é ainda mais complexa, pois ainda não se concretizou uma prática regulamentada para atender esses educandos PEE.

Com vistas ao desenvolvimento de ações que assegurassem a inclusão com qualidade de estudantes com deficiências, TEA e Altas Habilidades/Superdotação no Ensino Superior, o Governo Federal propôs, em 2005, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), que tem como premissa garantir o acesso pleno destes estudantes às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) com os seguintes objetivos:

- 1.1. Implantar a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva na educação superior;
- 1.2. Promover ações que garantam o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES);
- 1.3. Fomentar a criação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino superior;
- 1.4. Promover a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações (BRASIL, 2008, p.40).

Embora o site do Ministério da Educação e o Edital de seleção do Programa Incluir (2008) não mencionem o AEE, os objetivos propostos se assemelham a este serviço, sobretudo quando indica a criação de Núcleos de Acessibilidade. Esta omissão pode ser justificada ao considerar que em 2005 não havia definição clara sobre o AEE. No entanto, como este programa permite diversas possibilidades de organização, o atendimento educacional é proposto, pelos Núcleos de Acessibilidade, de variadas formas.

Outro aspecto a ser considerado é que a partir de 2016, com a aprovação da Lei nº 13.409 (2016), que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiências nos cursos técnicos de nível médio e superior das Instituições Federais de Ensino, houve aumento na quantidade de estudantes PEE no Ensino Superior público, demandando das instituições respostas mais robustas que assegurem o direito à acessibilidade e, conseqüentemente, eliminem barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

Pensar no termo “inclusão escolar” nos remete a uma definição mais abrangente, indicando uma inserção educacional plena e total de todos os alunos, independentemente de suas condições e características, enquanto que o termo “integração escolar” visa à inserção parcial destes alunos no sistema de ensino. Portanto, a inclusão exige a transformação da escola/instituição para se adaptar às

necessidades dos alunos e não estes à escola/instituição (BRITO, QUIRINO, PORTO, 2013). Definir inclusão é muito amplo e requer muitas mudanças mas, principalmente, atitudinais. Segundo Mantoan (1997), a inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas com características diferentes das nossas.

Apesar de existir a legislação que ampara a inclusão e o ensino especializado, há uma ruptura com esta analogia de inclusão. Faltam estruturas físicas acessíveis, mão de obra qualificada, professores capacitados e especializados para atender à demanda de alunos PEE. Porém, o AEE e os processos de inclusão no Ensino Superior devem existir; além de estarem amparados pelo direito à educação, estes alunos também são dotados de capacidades e habilidades específicas que necessitam de suporte físico e cognitivo (BRITO, QUIRINO, PORTO, 2013).

A Educação Especial é uma modalidade de ensino destinada a qualquer pessoa com deficiência, TEA e Altas Habilidades/Superdotação que necessitam de recursos especializados. Seja em qual for a modalidade de ensino, deve ser vista associada com a educação regular, pois o aluno PEE deve estar incluído no mesmo ambiente dos demais alunos, recebendo todas as adequações necessárias de forma igualitária.

Conforme os níveis de escolarização se elevam, as discussões e as práticas educacionais voltadas à inclusão se tornam escassas e, quando ocorrem, o tema da educação inclusiva volta-se para a questão da inclusão social das camadas mais pobres da população ou para as ações afirmativas, como as cotas para estudantes negros ou afrodescendentes (MOEHLECKE, 2004).

De um modo geral, a política de inclusão no Ensino Superior vem ganhando espaço atualmente nas instituições superiores. Porém, se levar em conta as legislações e decretos que perpassam a Educação Básica desde 1961, esses documentos permeiam a tentativa de promover acesso igualitário para estas pessoas e, principalmente, na educação. Percebe-se, portanto, que este não é um movimento recente; entretanto, somente neste século XXI é que as questões relacionadas ao acesso e permanência destes estudantes no Ensino Superior vêm ganhando forças.

A seguir serão apresentadas as experiências vivenciadas por duas professoras no âmbito do AEE no Ensino Superior, sendo uma delas em um Instituto Federal e outra em uma Universidade Estadual.

O AEE no Instituto Federal de São Paulo - *Campus* Cubatão

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP consideram a contratação de profissionais para o AEE, às vezes não necessariamente como

cargo docente, mas com as mesmas atribuições e competências de um professor, visto que nos editais há exigência de formação em Licenciatura em Educação Especial.

Atualmente faço parte como servidora profissional de AEE no IFSP *Campus* Cubatão e implemento o AEE, no ensino remoto emergencial e, também, no ensino colaborativo em equipe com os demais profissionais, com as funções de assistir o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos PEE e também ser capaz de pesquisar e estudar conceitos acadêmicos, em parceria com o professor da sala de aula, favorecendo a compreensão das características destes alunos (BRASIL, 2020).

Dessa forma, percebe-se a pretensão da indicação do trabalho em equipe com os professores dos componentes curriculares das disciplinas, como estratégia para estabelecer sistemas de colaboração e cooperação entre professores, vindo de encontro com os pressupostos do ensino colaborativo (NASCIMENTO, EVARISTO, 2021, p. 147).

Atualmente há 20 alunos PEE matriculados no Ensino Superior do IF e que recebem o AEE. São diversas especificidades, sendo cinco alunos com TEA, um com Deficiência Intelectual (DI), seis com Deficiência Física (DF), quatro com Deficiência Visual (DV), um aluno com Deficiência Múltipla (DMUL) e três com outros tipos de transtornos. As idades destes alunos variam de 17 a 53 anos. É importante ressaltar que não são todos os alunos que apresentam diagnóstico fechado, pois alguns deles apresentam laudo e hipóteses de diagnóstico.

Com isso, percebe-se que a inserção destes alunos no IF caminha com as políticas de ações afirmativas e têm garantido o acesso deles ao sistema de ensino. No entanto, o que surge da demanda das famílias está relacionado à permanência e êxito nos cursos, agravada pelo ensino remoto, devido à situação de pandemia que estamos vivenciando atualmente no mundo.

São relatos de dificuldade em acompanhar o “ritmo” do IF, tanto de modo presencial e agora principalmente de modo remoto, e o atraso formativo advindo do Ensino Fundamental, o que gera muita insatisfação dos alunos em não conseguirem acompanhar o conteúdo curricular e o nível de exigência.

Também há outros problemas advindos do ensino remoto, tais como: a falta de acesso à internet; a falta de equipamentos como aparelhos celulares e computador; a alta permanência de tempo em frente às telas do computador, a falta de interação social com colegas de sala; materiais sem acessibilidade para os alunos com DV ou baixa visão; falta de instrução para adaptação e uso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA nomeado *Moodle*; e a organização das aulas e dos horários das atividades síncronas e assíncronas.

As famílias frequentemente relatam que seus filhos precisam de um responsável para acompanhar as tarefas pois eles muitas vezes não têm autonomia para desempenhá-las sozinhos; no entanto, fica inviável esse acompanhamento, visto que estes familiares trabalham no horário das aulas. Alegam que já era complicado acompanhar quando as aulas eram presenciais, mesmo com a presença e explicação do professor, monitores e colegas, e que agora esta dificuldade se intensificou no ensino remoto.

A inserção dos alunos PEE no Ensino Superior está de acordo com a legislação e com processos inclusivos. Contudo, a implementação do AEE em contexto de ensino remoto emergencial dificultou muito o trabalho inviabilizando, por vezes, a escolarização, as trocas entre os colegas e a aprendizagem significativa, ou seja, aquilo que a sala de aula presencial possibilita. Vale destacar que o cargo em que me encontro surgiu em meio à pandemia e, desta forma, não houve qualquer tipo de contato pessoal com os alunos, professores e demais funcionários do IF.

Encerro este relato destacando que os estudantes PEE ingressam nos IFs mas, sua inclusão se dá de maneira local e, por vezes, pontual, como no caso deste relato. O AEE se encontra em fase de implementação e está em processo de construção de uma cultura colaborativa que favorece o acesso e a permanência destes estudantes nos cursos do IFSP Cubatão.

O AEE na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Campus Nova Andradina

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) possui uma Divisão de Inclusão e Diversidade (DID), sob a responsabilidade da Pró-reitoria de Ensino, que se responsabiliza pelo planejamento, coordenação, execução, controle, supervisão e avaliação das atividades de ensino de graduação. Neste sentido, as necessidades educacionais de alunos PEE são atendidas pela DID e, dentre estas, o AEE.

Minha experiência ocorreu entre julho de 2018 e julho de 2019, quando fui contratada para atender uma discente matriculada no curso de Licenciatura em Matemática no Campus de Nova Andradina. Segundo laudo médico, Lúcia⁷ possuía baixa visão bilateral, com lesão expansiva nodulariforme e heterogênea, intra e supra-selar, sem planos de clivagem com a haste infundibular. De acordo com orientação médica, Lúcia necessitava de adequações pedagógicas e estruturais como Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), acompanhamento de profissional de apoio e AEE, materiais de apoio, flexibilização temporal para a realização de atividades acadêmicas e

⁷ Nome fictício.

de avaliação, orientações técnicas de mobilidade como, por exemplo, Práticas Educativas para uma Vida Independente (PEVI), audiodescrição, entre outros.

Com o laudo em mãos e contato com a aluna e sua família, foi iniciado o processo do AEE. Diante das dificuldades encontradas para seu deslocamento, e seu curso sendo oferecido no período noturno, para receber o AEE no contraturno, Lúcia dirigia-se para a universidade por volta das 15h, de três a quatro vezes por semana, e permanecia até o fim das aulas às 22h30. Esta situação causava, por vezes, cansaço extremo à discente; porém, ela sempre demonstrou grande força de vontade e compreensão de sua condição.

Para que o trabalho de AEE fosse realmente efetivo e apresentasse resultados positivos para a discente, foi necessário, fora o AEE, acompanhá-la em todas as aulas e realizar um trabalho com a coordenação e os professores do curso, no sentido de explicar minha função, os direitos garantidos da aluna como, por exemplo, formas diferenciadas de avaliação, e implementar um trabalho colaborativo com toda a equipe, inclusive com os técnicos da Unidade Acadêmica. Com o passar dos meses, após nova avaliação que constatou um tumor benigno no cérebro e que possivelmente estava ocasionando seu problema de visão, Lúcia foi perdendo mais a visão, sendo necessária a implementação de outras formas de recursos de acessibilidade. Neste sentido, a Universidade supriu todas as necessidades de Lúcia, disponibilizando um monitor (aluno do último ano do curso de Matemática) para auxiliá-la na compreensão de conteúdos como Geometria e Cálculo, bengala, máquina Braille e scanner leitor. Com esta nova situação de Lúcia, tive que ensiná-la a se locomover com a bengala, dentro da universidade e no seu entorno, além de aprender e ensinar o Braille.

Com a perda total da visão, outros ajustes foram necessários para sua permanência na graduação. Por estar em um curso de Matemática, com conteúdos muito visuais como Geometria, por exemplo, foi necessária a construção de materiais táteis para a compreensão de conceitos. Foi essencial, também, repensar a forma de avaliação de Lúcia porque visto que não mais enxergava a lousa ou o papel, suas provas eram feitas de forma oral. Uma prova de Cálculo ou Matemática Elementar chegava a durar dois dias, ocasionando um grande cansaço mental à estudante.

Houve trabalho colaborativo realizado na Unidade Acadêmica, bem como respeito, por parte da Universidade, aos direitos da discente enquanto pessoa com deficiência, conforme institui a Lei 13.146/2015 - Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), em seu CAP. IV, Art. 28:

I - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino [...],

e em seu Art. 30:

III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;

V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade [...]

Foi assegurado à estudante Lúcia um processo educacional inclusivo, garantindo-lhe condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem em uma Universidade Pública.

Infelizmente, em julho de 2019, Lúcia veio a falecer após realizar uma cirurgia para a retirada do tumor em seu cérebro. Diante disso, meu trabalho enquanto docente do AEE foi encerrado e meu contrato rescindido, pois não havia mais alunos PEE com laudo na Unidade Acadêmica, apesar de algumas suspeitas em relação ao TEA. Esta experiência marcou minha vida e trouxe a certeza de que quando a Educação, com todos os seus atores envolvidos, cumpre sua obrigação de educar sem qualquer tipo de discriminação ou imparcialidade, respeitando as singularidades dos alunos, todos saem ganhando. Naturalmente, o caminho a ser percorrido é permeado de dúvidas e de incertezas. No entanto, é necessário acreditar que esse caminho pode ser trilhado mesmo com todas as dificuldades que nele se apresentam.

Reflexões sobre os relatos de experiências

Os relatos de experiência apresentados apontam para situações muito diferentes, porém, ambas exitosas em que o AEE foi ofertado e atingiu objetivos satisfatórios. Esta diferença denota uma característica importante da oferta do AEE no Ensino Superior que é a atenção às peculiaridades do estudante e do curso escolhido por ele. Como apontado anteriormente, não há um direcionamento único para a oferta do AEE no Ensino Superior, o que favorece a adoção de propostas que melhor se adequam às características e necessidades do estudante, bem como do curso que ele realiza.

O relato da experiência vivenciada no IFSP de Cubatão possibilita reflexões sobre diversos aspectos, dentre eles a contratação dos profissionais para atuar no AEE pois, embora seja exigida a formação em curso superior na área e o desempenho das atividades exija muita dedicação devido à complexidade do trabalho a ser desenvolvido, a remuneração é diferente em relação aos demais docentes da instituição, o que precisa ser revisto, tendo em vista que o professor que atua no AEE realiza o trabalho de docente e não de técnico. Para Siluk, Pozobon e Pavão (2014):

O professor especializado para o AEE é um profissional da área da educação especial, que tem curso de formação específica para esse atendimento. Esse profissional precisa ter conhecimentos acerca da: Língua Brasileira de Sinais – libras, Código Braille, Comunicação aumentativa/alternativa, Ensino da língua portuguesa para surdos, Sorobã (instrumento de cálculos), adaptação e enriquecimento curricular; Tecnologias Assistivas, produção e adaptação de materiais didáticos e pedagógicos, entre outros (SILUK; POZOBON; PAVÃO 2014, p.34).

Outro aspecto relevante refere-se à quantidade de alunos atendidos e à diversidade de condições pois, de acordo com a docente, ela atende atualmente 20 alunos e, dentre estes há estudantes com deficiência física, intelectual, visual, TEA, entre outros. Por iniciar seu trabalho durante a realização das atividades remotas, a docente tem conseguido desempenhar seu papel. No entanto, o atendimento a esta grande quantidade de alunos de forma presencial dificilmente ocorrerá com qualidade, sendo necessário avaliar quais alunos necessitam do AEE e se serão beneficiados por este atendimento, ou ainda solicitar a contratação de mais um professor de AEE para que todos os alunos tenham seu direito à educação de qualidade assegurado.

Ainda refletindo sobre esta temática, é válido analisar o trabalho desenvolvido na Universidade Estadual de Mato Grosso em que a docente, por ter apenas uma aluna, teve condições de oferecer um acompanhamento muito próximo da estudante, colaborando com seu processo de aprendizagem por meio da elaboração de materiais e recursos que contribuíssem com sua formação acadêmica, além de realizar um trabalho colaborativo com os demais docentes. É interessante destacar, também, que este acompanhamento próximo facilitou o planejamento e a execução de atividades que se adequavam à condição apresentada pela estudante.

Ambas as experiências evidenciam a importância do professor do AEE contribuir com a formação dos demais professores para atuar na educação inclusiva porque, na maior parte dos casos, o docente do Ensino Superior não possui formação pedagógica que subsidie a realização de ajustes e a oferta de recursos que assegurem aos alunos PEE acesso ao

currículo, sendo que, de acordo com Sá e Della Déa (2020), a educação inclusiva envolve também mudanças de concepções, posturas e práticas pedagógicas. Para as autoras:

Inclusão e acessibilidade são processos de conscientização e de mudança social, que, no ensino superior, ampliam a visão que as pessoas da sociedade têm sobre a pessoa com deficiência, favorecendo a diminuição do preconceito e do capacitismo. Certamente os docentes que se abrem para a inclusão educacional podem colaborar para uma educação de maior qualidade e mais acessível para todos os estudantes independentemente de suas características (SÁ, 2020, p. 19).

Desta forma, é necessário ressaltar a contribuição do professor de AEE na formação dos demais docentes, que pode ocorrer por meio de cursos e palestras, ou do desenvolvimento de um trabalho colaborativo, auxílio aos gestores da IFES na construção de políticas de acessibilidade e também pelo estabelecimento de parcerias com os familiares e demais profissionais que atuam com os estudantes com deficiências, TEA e Altas habilidades/Superdotação.

As experiências relatadas contribuíram muito para a reflexão sobre o AEE e destacaram sua relevância, abrangência e contribuição no processo educacional de estudantes PEE do Ensino Superior.

Conclusões

As reflexões sobre a oferta do AEE no Ensino Superior, a partir dos relatos de experiência em duas instituições, são importantes pois, embora esteja previsto nos textos legais brasileiros, este atendimento não é amplamente divulgado e disponibilizado no Ensino Superior. Ainda há um entendimento de que ao chegar neste nível de ensino o aluno não precisará de auxílio ou acessibilidade e será capaz de adequar-se ao contexto universitário.

Embora esta forma de pensamento já tenha sido refutada pela Declaração de Salamanca em 1994, ainda há a necessidade de investir em formação de professores para que estes compreendam que o estudante com deficiência, TEA ou Altas Habilidades/Superdotação necessita de adequações, flexibilizações e recursos diferenciados para que tenha seu direito à educação garantido, e de políticas públicas que assegurem os recursos materiais e humanos para o desenvolvimento destas ações.

É válido ressaltar que embora as ações desenvolvidas pelo professor do AEE sejam de grande relevância para o processo de aprendizagem dos alunos PEE que frequentam o Ensino Superior e que, paulatinamente, as Universidades e Institutos Federais disponibilizem este serviço, é necessário repensar a forma como os profissionais são

contratados. Nos dois relatos apresentados as docentes foram contratadas por demanda em processos seletivos com contratos temporários e este tipo de contratação por um lado assegura que, caso não existam tais estudantes na instituição, o profissional não tenha que ser designado para outra função. No entanto, ao possuir um profissional estável no cargo de professor do AEE, este terá a oportunidade de expandir seus conhecimentos e desenvolver novas estratégias para atender os estudantes que possuem direito a este serviço especializado, além de se apropriar dos procedimentos e recursos disponíveis na instituição e na comunidade escolar e, assim, ampliar as possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Conclui-se que ainda é necessário trilhar um longo caminho para que os princípios e propostas da educação inclusiva sejam efetivados em todos os níveis de ensino, sobretudo no Ensino Superior. No entanto, ao conhecer experiências como as relatadas neste trabalho, reconhecemos que passos vêm sendo dados com vistas a boas iniciativas e ao desenvolvimento de ações interessantes e significativas em prol de uma educação de qualidade para todas e todos.

Referências

ARAÚJO, D. A. C.; ARAÚJO, C. C. C.; ARAÚJO, E. L. Educação especial no ensino superior: contribuições e perspectivas. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v.11, n. esp. 1. Dossiê: X Encontro Ibero-Americano de Educação, 2016.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 14 nov. 2021.

BRASIL. Edital de seleção de propostas Projeto Incluir. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 de maio de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial*. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009. 3 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 14 nov. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 11 mar. 2021.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Glossário da educação especial: Censo Escolar 2020* [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/glossario_da_educacao_especial_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em 15 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. *Edital 317 de 2 de Setembro de 2020*. São Paulo: 2020. 18 p. Disponível em: https://cvt.ifsp.edu.br/images/Documentos/2020/CGP/Edital_317_20_ProcSeletivo_AEE_CBT.pdf. Acesso em: 17 mar. 2021.

BRITO, A. E. C. A.; QUIRINO, D. L. C.; PORTO, L. C. M. Educação Especial e Inclusiva no Ensino Superior. *Rev. Educ.*, v. 16, n. 20/21, p. 14-20, 2013

BUIATTI, V. P.; MIRANDA, A. A. B. Educação especial e atendimento educacional especializado: trajetórias, histórias e políticas públicas. In: SILVA, L. C; SOUZA, V.A; BUIATTI, V. P. (Org.). *Trajeto, traços e construções na educação especial*. Uberlândia/MG: Navegando, 2018.

DSM-5. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* [recurso eletrônico]: / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

KASSAR, M. C. M. Política de educação especial no Brasil: escolha de caminhos. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. (Org.). *A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação*. Marília, SP: ABPEE, 2012. v. 1, p. 93-106.

MANTOAN, M.T.E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. *Educação e Sociedade*, v.25, n.88, p.757-776, 2004.

NASCIMENTO, B.; EVARISTO, F. L. Implementação do Atendimento Educacional Especializado na perspectiva do ensino colaborativo em contexto de ensino remoto emergencial. In: MAHL, E.; OLIVEIRA, P. (Org.) *O Atendimento Educacional Especializado nos Institutos Federais: relatos de experiência*. Jundiaí: Paco Editorial, 2021.

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G.; CIA, F. Atendimento Educacional Especializado: aspectos da formação do professor. *Cad. Pesquisas*, v. 47, n. 165, 2017.

PINTO, A. C. C. *A Educação Especial no Ensino Superior: Uma Análise do Contexto Político da Educação Especial no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, 2018.

SÁ, A. C. M.; DELLA DÉA. *Acessibilidade e Inclusão no ensino superior: Reflexões e ações em universidades brasileiras* [Ebook] /Ana Claudia Maranhão Sá, Vanessa Helena Santana Dalla Déa. Goiânia: Cegraf UFG, 2020.

SILUK, A. C. P.; POZOBON, L. L. PAVÃO, S. M. O. Ações e perspectivas para o atendimento educacional especializado no ensino superior. In: SILUK, A. C. P. (Org.). *Atendimento Educacional Especializado: processos de aprendizagem na universidade*. 1. ed., 1. reimpr. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação – CE. Universidade Federal de Santa Maria: UFSM, 2014.