

## DESAFIOS PARA A (RE) INCLUSÃO DISCENTE EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

### **Karla Rona da Silva**

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG,  
Escola de Enfermagem.  
Belo Horizonte - Minas Gerais.

### **Shirlei Moreira da Costa Faria**

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG,  
Escola de Enfermagem.  
Belo Horizonte - Minas Gerais.

### **Jhonatan Gomes Vieira Frois**

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG,  
Escola de Enfermagem.  
Belo Horizonte - Minas Gerais.

### **Sara Moura Martins**

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG,  
Escola de Enfermagem.  
Belo Horizonte - Minas Gerais.

### **Elizabeth Cristina Pereira Morbeck**

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG,  
Escola de Enfermagem.  
Belo Horizonte - Minas Gerais.

### **Sônia Maria Nunes Viana**

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG,  
Escola de Enfermagem.  
Belo Horizonte - Minas Gerais.

**RESUMO:** O objetivo deste trabalho é descrever os desafios e experiências das autoras para (re)inclusão de um aluno tetraplégico em uma Instituição de Ensino Superior Pública. Trata-se de estudo descritivo, tipo relato de experiência,

produzido a partir da vivência das autoras que iniciou no ano de 2016 e na atualidade, encontra-se em desenvolvimento. A coleta de dados foi realizada com base nas observações das autoras sobre a realidade vivenciada e descrita em um caderno de registro, sendo esse o objeto de estudo alvo. O relato da experiência consiste na descrição da história de um aluno que ficou tetraplégico durante o curso de graduação e seu processo de re(inclusão) na instituição de ensino. Várias ações para (re) inclusão deste estudante foram implementadas: planos de estudos adaptados, professor tutor, monitoria, atividades curriculares modulares, aulas domiciliares e sensibilização da turma. Muitos são os desafios, como fragilidade na garantia de acessibilidade ao estudante deficiente, dificuldade para a mudança da cultura organizacional e acesso dificultado aos recursos tecnológicos assistidos. Nossos resultados retratam uma construção coletiva adaptada aos diferentes atores envolvidos com impacto potencial para legitimação de um ambiente receptivo, inclusivo e legítimo, mas ainda em processo de construção.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão em educação. Cultura organizacional. Deficiência física.

CHALLENGES FOR (RE) DISCIPLE  
INCLUSION IN A HIGHER EDUCATION

**ABSTRACT:** The objective of this work is to describe the challenges and experiences of the authors for (re) inclusion of a tetraplegic student in a Public Higher Education Institution. It is a descriptive study, a type of experience report, produced from the experience of the authors that began in 2016 and is currently under development. Data collection was performed based on the observations of the authors about the reality experienced and described in a logbook, which is the target study object. The experience report consists of the description of the history of a student who was quadriplegic during the undergraduate course and his process of re (inclusion) in the educational institution. Several actions for (re) inclusion of this student were implemented: adapted study plans, tutor teacher, monitoring, modular curricular activities, classroom classes and class awareness. There are many challenges, such as fragility in guaranteeing the accessibility of the disabled student, difficulty in changing the organizational culture and difficult access to the technological resources. Our results portray a collective construction adapted to the different actors involved with potential impact to legitimize a receptive, inclusive and legitimate environment, but still in the process of construction.

**KEYWORDS:** Inclusion in education. Organizational culture. Physical disability.

## 1 | INTRODUÇÃO

A necessidade de efetivar um ensino inclusivo tem ampliado a discussão desta temática frente ao direito do discente em ter uma educação pautada na equidade. Garantir esse direito consiste na associação de diversos fatores desde a identificação da deficiência, da necessidade individualizada de um projeto pedagógico, da disponibilização de tecnologias, espaços, até a adaptação de recursos pedagógicos para inserção e manutenção do estudante (FÁVERO *et al.*, 2009).

Na Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), a temática educação inclusiva foi conceituada como uma demanda da sociedade ao Estado, em que este deveria atender essas necessidades básicas e expandir o enfoque por meio da universalidade de acesso, da equidade e por meio de políticas que respaldam as ações. Em 1994, a Conferência Mundial de Educação Especial enfatizou a educação inclusiva por meio da Declaração de Salamanca, na qual a diversidade e a descentralização do plano pedagógico deveriam oportunizar aprendizado por meio de controle social e do planejamento das ações desde a formação dos educadores (UNESCO, 1994; UNICEF, 1990).

Sabe-se que o acesso ao ensino público de pessoas com algum tipo de deficiência é menor nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas se comparado às IES particulares. Contudo, de modo geral, a cada ano mais alunos com algum tipo de deficiência têm chegado às IES. O número de matrículas em 2011 nas IES públicas era de 6.531 alunos, enquanto que no ensino superior privado o total de matriculados com alguma deficiência foi de 16.719 alunos (BRASIL, 2013).

É necessária a capacitação dos recursos humanos para trabalhar a educação com equidade, identificar a necessidade de mudança nos paradigmas da cultura organizacional e, não menos desafiadores, a reestruturação dos espaços físicos para inserção. Nesse contexto, é necessário que a universidade realize adaptações para que a inclusão seja efetiva, já que algumas instituições não possuem um mapeamento do ingresso e permanência desse aluno e não oferecem serviço de apoio, tornando-se assim um processo de exclusão (FERNANDES; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2016).

Pesquisas sobre inclusão no Ensino Superior ainda são incipientes e se fazem cada vez mais necessárias, articulando teoria e prática com o envolvimento de todas as pessoas que compõem o espaço universitário, a fim de concretizar a inclusão na sua totalidade (FERRARI; SEKKEL, 2007; TOMELIN *et al.*, 2018).

Nesse caminho de buscas, este relato de experiência faz-se relevante e é fruto da vivência das autoras no processo de promover o acolhimento e, principalmente, fornecer subsídios para que um aluno que se tornou deficiente pudesse ser (re) incluído efetivamente, atendido nas suas individualidades e novas necessidades no espaço universitário. A experiência apresentada trata-se de um estudo descritivo, que apresenta resultados significativos, os quais reforçam sua importância no cenário científico e social.

Dessa forma, este estudo tem por objetivo descrever os desafios e experiências das autoras para (re)inclusão de um aluno Deficiente Físico em uma Instituição de Ensino Superior Pública. Procurou-se preservar a identidade social e cultural dos envolvidos no processo de inclusão neste relato.

A fim de buscar subsídios para esta discussão, apresentaremos o relato da experiência - história do aluno e seu processo de re(inclusão) de modo a explanarmos sobre a realidade. Em seguida, descreveremos os resultados que foram alcançados, e, para finalizar, levantaremos os desafios vivenciados pelas autoras na busca pela educação inclusiva efetiva no ensino superior.

## 2 | PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de um estudo descritivo, tipo relato de experiência, produzido a partir da vivência das autoras, que iniciou no ano de 2016 e na atualidade encontra-se em execução em uma IES pública.

O estudo descritivo consiste na descrição de uma determinada realidade, fato ou fenômeno. Podendo em alguns estudos não somente identificar as relações estabelecidas entre as variáveis, mas também determinar a origem causa ou natureza dessa relação (GIL, 2008; TRIVIÑOS, 1987).

A coleta de dados foi realizada com base nas observações das autoras sobre a realidade vivenciada. Dentre os métodos de coleta de dados, a observação revela-

se como um privilegiado modo de contato com o real, uma vez que é observando que nos situamos, orientamos nossos deslocamentos e compreendemos a realidade no qual estamos emergindo (LAVILLE; DIONE, 1999).

Apresenta como vantagem a possibilidade de o pesquisador ficar mais livre de prejulgamentos, uma vez que não o torna, necessariamente, prisioneiro de um instrumento rígido de coleta de dados. Portanto, ela permite captar fenômenos que não podem ser registrados por meio de perguntas ou documentos quantitativos, mas que devem ser observados *in loco*, na situação concreta em que acontecem (DESLANDES, 2007).

Para registro das observações e impressões frente às atividades vivenciadas, as autoras contaram com a utilização de um caderno de registro adaptado aos preceitos do diário de campo. Esse teve por objetivo documentar todas as experiências vivenciadas diariamente, de forma a minimizar perdas de informações importantes e assegurar o arquivamento para posteriormente serem utilizadas com fidedignidade para a transcrição e descrição do relato de experiência. Logo, tomam-se como objetos deste estudo as observações expressas no caderno de registro das autoras.

### 3 | RELATO DA EXPERIÊNCIA

As atividades foram propostas para um aluno que iniciou sua vida acadêmica sem limitação física, ou seja, em estado hígido de saúde. Contudo, após três semestres cursados de forma regular, foi vitimizado por um agravo acidental que o deixou tetraplégico, passando por um longo processo de internação/tratamento. Não há expectativas de alterações motoras e sensitivas dos membros inferiores e superiores ao longo da sua vida, salvo com o advento de evolução científica no âmbito das pesquisas de célula tronco.

Após adaptação das atividades de vida diária e estabilização do quadro hemodinâmico, o aluno, apoiado por seus familiares e cuidador, manifestou desejo de regressar à vida acadêmica no ano de 2016, como estratégia de fortalecimento psicológico, cultural, científico e de reinserção social.

O processo inicial foi tímido, pois era preciso planejar o retorno do discente e desenhar um plano de estudos que atendesse as necessidades do mesmo, alinhado com o Projeto Político Pedagógico do Curso (PPC) em exercício, passando neste momento a ser acompanhado pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) da IES.

Assim, o discente retornou efetivamente aos estudos no ano de 2017-1, matriculado em quatro disciplinas e aprovado em duas. Todo conteúdo foi ministrado e disponibilizado via sistema acadêmico e troca de e-mails. As questões eram respondidas pelo aluno através de áudio ou por meio de um aplicativo para os professores das disciplinas, buscando otimizar a inclusão educacional, mas ainda de maneira frágil e superficial.

Frente esse cenário, os professores, membros do colegiado deste curso, apoiados pelos profissionais do NAI, fizeram uma segunda tentativa matriculando o aluno em duas disciplinas no semestre subsequente (2017-2). Foi inserido nesse momento atividades em grupo e uma visita técnica, que foi realizada pelo aluno com êxito, sendo este aprovado nas duas disciplinas.

Foi elaborado um Plano de Estudos para a Integralização do Curso de Graduação (PEICG) objetivando organizar uma proposta estratégica na ótica dos temas centrais que compõem o PPC. Para isso era necessário ter um professor tutor estratégico, que operacionalizasse esse planejamento de forma a potencializar as estratégias de flexibilização da estrutura curricular, normas acadêmicas e metodologias de ensino, de tal maneira a atender as especificidades da demanda do aluno.

Assim, no primeiro semestre de 2018, uma professora se voluntariou a assumir esta ação, tornando-se referência para o acadêmico e demais professores do Curso. Seu processo de trabalho foi otimizado pela inclusão de uma monitora, com o objetivo de melhor planejar, acompanhar e avaliar semestralmente o cumprimento do PEICG por parte do aluno e dos docentes.

Foi estabelecido o primeiro módulo de ensino, contemplando quatro disciplinas de professores diferentes, com atividades na modalidade semipresencial. Os conteúdos das disciplinas foram reorganizados atendendo a necessidade específica nesse processo de reinserção acadêmica, buscando a integração dos conteúdos por temática e significados para a formação discente.

Em busca de metodologias de ensino inclusivas, a docente e a monitora propuseram o uso de metodologias alternativas de ensino, como será melhor descrito em nossos resultados. Para Tomelin *et al.* (2018) a inclusão deve integrar seis eixos: monitorias, cursos, orientação, acessibilidade, contato e clínica escola.

Foi, ainda, implementado a ministração de aulas domiciliares quinzenais, com a presença de outros alunos da turma, essa estratégia favoreceu o estabelecimento de um vínculo de confiança com a professora tutora, sendo o estudante encorajado a retornar ao ambiente acadêmico, uma vez que sua autoimagem corporal era um fator dificultador para essa ação.

A docente também preparou a turma para esse momento com atividades em sala de aula, trabalhando em seus conteúdos questões sobre inclusão e acessibilidade para pessoas com deficiência. Entendemos que nas situações escolas, o trabalho em grupo contribuiu para o desenvolvimento de competências como liderança, tomada de decisão, senso de equipe e argumentação.

Após dois meses intensos de preparação mútua e o importante suporte do NAI, chegou o dia do retorno à atividade acadêmica presencial em companhia de seu cuidador. Para o aluno deficiente era hora de quebrar uma barreira de cinco semestres de ausência ao ambiente acadêmico, e mais que isso, momento de rever os colegas, mas agora em uma nova condição física.

Seu retorno foi marcado por muita emoção, solidariedade e acolhida por parte

de todos. O aluno participou da aula durante duas horas, apresentou o seminário e liderou todo o processo de discussão do grupo. Apesar de todos os desafios, o graduando foi aprovado nas quatro disciplinas com rendimento satisfatório.

Em um relato de experiência publicado por Tomelin *et al.* (2018) estes afirmaram que políticas, informações e orientações isoladas são insuficientes para provocar mudanças de professores e estudantes sobre as minorias. Por isso, a multiplicidade de ações, de forma contínua e ascendente, são estratégias que podem potencializar a inclusão efetiva.

## 4 | RESULTADOS

As ações descritas a seguir são importantes resultados que permitiram a realização das atividades acadêmicas por parte do aluno deficiente e a integração de toda comunidade institucional. Essas foram implementadas de forma conjunta e para melhor entendimento serão descritas separadamente. Cabe destacar que a experiência permanece em execução, sendo avaliada e adaptada a cada semestre.

- Elaboração de um Plano de Estudos para a Integralização do Curso de Graduação (PEICG): elaborado por professores do colegiado do curso frequentado pelo aluno deficiente, com o objetivo de destacar e integrar temas centrais que compõem o PPC e assim garantir a oferta de disciplinas essenciais para a formação do aluno. Essa estratégia corrobora com a flexibilização da estrutura curricular proposta legalmente para que alunos deficientes possam construir seu saber de acordo com sua capacidade física e psíquica. Este plano foi estruturado em parceria com os profissionais do NAI da IES, e propõe a integralização dos créditos disciplinares e consequente conclusão do curso no segundo semestre de 2022.

- Disponibilização de um Professor Tutor: essa estratégia visa otimizar o vínculo do aluno deficiente a toda comunidade da IES. Além de ser referência para a retirada de dúvidas sobre metodologia de ensino, processos de avaliação, integração dos módulos de ensino e procedimentos diários da conduta docente com o estudante e do aluno para com os professores.

- Monitoria: monitorias ligadas às disciplinas que serão cursadas em cada semestre. Por meio de encontros semanais, a monitoria é realizada por alunos do Programa de Monitoria da Graduação da IES. É organizada por um estudante do curso do aluno deficiente que recebe supervisão do professor tutor. Este monitor também realiza atividades com os demais alunos do Curso, conforme demanda.

- Atividades curriculares construídas por módulos: cada módulo de ensino contempla quatro disciplinas de professores diferentes, com atividades na modalidade semipresencial. Os conteúdos das disciplinas são reorganizados atendendo a necessidade específica nesse processo de reinserção acadêmica, buscando a integração dos conteúdos por temática e significados para a formação discente.

- Criação e aplicação do Plano de Estudos Camaleão - PEC (Figura 1): esse foi elaborado pela monitora em parceria com o professor tutor e possui layout de mapa mental. Tem por objetivo estabelecer integração entre os conteúdos disciplinares estudados pelo aluno, com potencial para dinamizar e facilitar o aprendizado. A implementação do PEC tem como apoio a introdução de tecnologias, entretanto o desafio concentra-se na busca por tecnologias financeiramente acessíveis. Dessa forma o acompanhamento das atividades desenvolvidas acontece à distância por videoconferência, videochamadas, transmissão ao vivo, aplicativo de mensagens e redatores de textos online, além de presencialmente em visitas domiciliares mensais e formação de grupos de estudos para socialização dos conteúdos das disciplinas. Em uma avaliação preliminar é possível afirmar que a implementação do PEC apoiado por tecnologias digitais potencializou a independência acadêmica e permitiu ao aluno deficiente o desenvolvimento de visão ampliada sobre os conteúdos estudados.

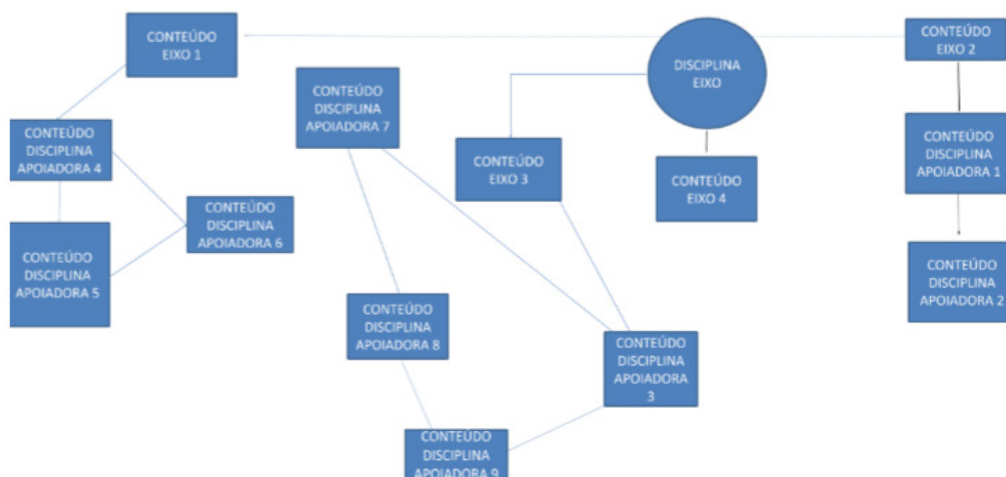


FIGURA 1 - Plano de Estudos Camaleão

Fonte: elaborado pelas autoras, 2018.

- Oferta de aulas domiciliares mensais: estratégia utilizada para aprofundar os estudos em determinada área, esclarecer dúvidas e estimular o aluno deficiente para o alcance da aprendizagem significativa. Também é um momento oportuno para resgatar o empoderamento do aluno deficiente explicitando suas potencialidades e capacidades.

- Sensibilização da turma: objetivou-se orientar a turma sobre como interagir com o colega para que possa participar ativamente das atividades em sala de aula, com a intenção de minimizar possíveis constrangimentos.

## 5 | PRINCIPAIS DESAFIOS VIVENCIADOS PARA EFETIVAR A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Por se tratar de um aluno tetraplégico as complicações para execução de tarefas, que são básicas, repercutem diretamente como obstáculo para execução dessas atividades em sua vida diária (LIMA et al., 2017). A acessibilidade é uma delas, sendo obrigatória de as universidades públicas federais implementá-la e garanti-la por meio dos núcleos de acessibilidade, cuja função é atender as demandas de cada discente nesta condição de forma individualizada (BRASIL, 2011).

A garantia da acessibilidade tem sido um dificultador para a reinserção do aluno as aulas presenciais. Das diversas salas disponíveis na IES, em nenhuma o aluno consegue entrar, pois as portas são estreitas e não permitem a passagem dele em sua cadeira de rodas. Dos três auditórios existentes, apenas um permite que o aluno adentre, pelo mesmo motivo mencionado. Vale ressaltar que o Estatuto da Pessoa com Deficiência determina a adequação dos ambientes, a fim de atender as especificidades do cidadão com deficiência (BRASIL, 2015).

Outras barreiras arquitetônicas de acessibilidade também dificultam a efetividade da educação inclusiva, como por exemplo, a inexistência de rampas internas de acesso, contrariando o preconizado em lei como garantia de Educação Especial e do Atendimento Educacional Especializado. A legislação preconiza a adequação estrutural da arquitetura dos prédios de instituições de ensino, objetivando prover condições de acesso e garantir à transversalidade das ações as pessoas deficientes (BRASIL, 2015).

Mais um desafio é a resistência à mudança da cultura organizacional e para abordar essa temática se faz necessário explicitar sua definição: a cultura organizacional é um sistema de significado público e coletivamente aceito por um dado grupo, em certo período de tempo, que pode remeter as suas próprias situações (PETTIGREW, 1979).

Nesse aspecto consiste um grande desafio, pois as estratégias de inclusão não são abordadas por todos os docentes como uma demanda da IES para com o aluno e a sociedade. Logo, as tentativas de consolidação e efetivação do PEICG proposto para o aluno se torna frágil, necessitando de grande esforço da docente tutora e da monitora para sua potencialização e operacionalização.

As estruturas pedagógicas que poderiam ser ampliadas ficam então inviabilizadas nesse contexto, devido à resistência de alguns profissionais em aceitar o novo, o diferente e aquilo que não é rotina institucional, o que pode caracterizar-se como uma identidade organizacional adquirida ao longo de seu trajeto histórico no meio educacional (ZAGO, 2013).

Em decorrência da limitação física total, a grafia com o uso motriz dos membros superiores não é possível a este aluno, assim as realizações das atividades constituem-se em um grande desafio. Esse fato reforça um direito regulamentado que determina

que essa especificidade seja atendida mediante mecanismos tecnológicos assistidos e técnicos, que envolvam a disponibilização de equipamentos como ferramentas para garantia de inclusão (BRASIL, 2000). Entretanto, tais ferramentas ainda não se apresentam acessíveis ao aluno nesta IES, o que fragiliza o processo de Inclusão Educacional.

Entendemos que os desafios para efetivar a educação inclusiva nas diversas modalidades de ensino exigem intervenções diferenciadas e constantes. Contudo, este relato demonstra que práticas inclusivas positivas são possíveis de serem implementadas em todo o espaço universitário, sendo grande diferencial para a acolhida e integração do deficiente. Além de ser estrategicamente um elemento singular para superação dos obstáculos que emergem diariamente.

## 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A permanência e desenvolvimento acadêmico de alunos deficientes e a participação efetiva do professor neste processo ainda são desafiadores para IES públicas e privadas. Todavia, nossos resultados têm demonstrado que é possível efetivar a Educação Especial em todo espaço acadêmico de forma a contemplar todos os alunos deficientes. Nessa perspectiva, entendemos que esta experiência pode ser referência para inclusão de alunos deficientes no ensino superior nas diversas instituições públicas e privadas.

Vale destacar a necessidade de tecnologia assistida para os alunos deficientes e a inclusão da família neste contexto de adaptações e novas experimentações. A família pode ser uma importante aliada para efetivar a permanência do estudante deficiente na IES, mas precisa ser orientada sobre as ações pedagógicas institucionais e os aspectos legais do Atendimento Educacional Especializado. Como nossa experiência está em desenvolvimento ainda não possuímos elementos conclusivos para discorrer sobre a família neste relato, sendo esta uma limitação do estudo.

Enfim, esta experiência retrata uma construção coletiva adaptada aos diferentes atores envolvidos com impacto na formação humana, na prática inclusiva e nos direitos humanos e de cidadania, que devem ser praticados todos os dias com toda a sociedade. É notório que uma significativa evolução no que tange às práticas inclusivas vem se desenhando nesta IES pública, com grande potencial exitoso, mas que ainda se encontra em transformação.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto-lei nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Seção 1, p. 12.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Seção 1, p. 2.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 07 jul. 2015. Seção 1, p. 2.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador Programa Incluir- Acessibilidade na educação superior SECADI/SESu-2013.** Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=12737documento-orientador-programa-incluir-pdf&category\\_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192)> . Acesso em: 08 set. 2018.

DESLANDES; S. F. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 25. ed, **Revista e atualizada.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 274 p.

FÁVERO; O. et al. **Tornar a educação inclusiva.** Brasília: ANPED, 2009. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>>. Acesso em: 08 de set. 2018.

FERRARI, M. A. L; SEKKEL, M. C. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Revista Psicologia: ciência e profissão**, Brasília. v. 27, n.4, p. 636- 647. dez. 2007.

FERNANDES, A. C. R; OLIVEIRA, M. C. S. L; ALMEIDA, L.S. Inclusão de estudantes com deficiências na Universidade: Estudo em uma universidade portuguesa. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 483-492, set./dez. 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 103 p.

LAVILLE; C, DIONNE; J. **A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri, Porto Alegre: Artmed: Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999. 227 p.

LIMA, N. B. A. et al. Importância da mobilidade para tetraplégicos e paraplégicos: implementação dos conhecimentos de enfermagem no cuidar multidimensional. **Revista de Pesquisa: cuidado é fundamental on line.** Rio de Janeiro, v. 9, n.1, p. 289-296, jan./mar. 2017. Disponível em: <[http://seer.unirio.br/index.php/cuidadofundamental/article/view/4291/pdf\\_1](http://seer.unirio.br/index.php/cuidadofundamental/article/view/4291/pdf_1)> . Acesso em: 10 de set. 2018.

PETTIGREW, A. M. On studying organizational cultures. **Magazine Administrative Science Quarterly.** New York, v. 24, n. 4, p. 570-581, dec. 1979. Disponível em: < <https://pdfs.semanticscholar.org/7c7e/937b7c02a4c3d29f3ef2620519fe8277d70c.pdf>> . Acesso em: 06 de set. 2018.

TOMELI, K. N et al. Educação inclusiva no ensino superior: desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 35, n.106, p. 94-103, abr. 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987. 258 p.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais** in Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais. Espanha: UNESCO. Disponível em: < [http://redeinclusao.pt/media/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.pt/media/fl_9.pdf)>. Acesso em: 11 de set. 2018.

Fundo das Nações Unidas para Infância- UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** in Conferência de Jomtien. 1990. Tailândia. Disponível em: < [https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)> . Acesso em: 08 de set. 2018.

ZAGO, C. C. Cultura Organizacional: formação, conceito e constituição. **Sistemas & Gestão: Revista Eletrônica**. Niterói, v. 8, n. 2, p. 106-117. 2013. Disponível em: <<http://www.revistasg.uff.br/index.php/sg/article/view/V8N2A1/V8N2A1>>. Acesso em: 09 de set. 2018.