

## **INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO: O CASO DAS SENHORAS QUE RETORNAM ÀS SALAS DE AULA DEPOIS DE ANOS DE AFASTAMENTO**

**Maurício Resende Rodvalho<sup>18</sup>**

**Marcelo Duarte Porto<sup>19</sup>**

**Geraldo Eustáquio Moreira<sup>20</sup>**

### **RESUMO**

Este artigo tem como objetivo discutir a realidade de senhoras que estão passando por um processo de inclusão no ensino superior em função de terem ficado alguns ou até muitos anos fora dos bancos escolares. Tais senhoras, hoje com idade acima dos 40 anos, pararam seus estudos principalmente em função da vida familiar, por terem que se dedicar à casa, aos filhos e até aos seus companheiros ou, então, por questões financeiras. Após um tempo longe dos estudos, diante de novas oportunidades e perspectivas, decidem seguir em frente e chegam aos bancos das faculdades e, é comum, que apresentem certas dificuldades de adaptação ou até mesmo que se sintam excluídas e, em alguns casos, pouco capacitadas para realizar o sonho de concluir o ensino superior.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Inclusão. Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

## **A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**

O Ensino Superior no Brasil tem crescido em oferta de vagas a partir de meados do século passado. Nomeadamente neste início do século XXI tem havido relativa democratização do acesso às faculdades e universidades e a oferta de vagas foi aumentada consideravelmente, por meio de políticas de incentivos e financiamentos do Estado. A maior parte dessas vagas criadas foi em cursos ofertados por instituições privadas.

A partir da segunda metade da década de 1990, houve uma nova expansão do ensino superior, no Brasil, agora desordenado e com marcada ênfase no ensino privado [...] O aumento de vagas no ensino particular teve, como uma de suas consequências, o surgimento de uma nova situação, em que vários cursos passaram a oferecer mais vagas do que os candidatos neles inscritos. Assim, o processo seletivo, nessas instituições, passou a ser regulado pela existência ou não de vagas, com possibilidade de acesso de todos os alunos

---

<sup>18</sup> Mestrando no PPG em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Goiás – UEG.

<sup>19</sup> Doutor em Psicologia pela UnB. Professor do PPG em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Goiás – UEG.

<sup>20</sup> Doutor em Educação Matemática pela PUC/SP. Professor Adjunto da Universidade de Brasília – UnB. Professor do PPG em Gestão Pública da UnB e do PPG em Ensino de Ciências da UEG.

que tenham condições de arcar com as mensalidades cobradas. (FERRARI; SEKKEL, 2007, p. 640)

Neste contexto, também chegaram pessoas com necessidades especiais:

A chegada dos alunos com necessidades educacionais especiais – NEE – e, entre eles, os alunos com deficiência intelectual no ensino superior, tem criado situações constrangedoras em sala de aula, que sequer chegaram às pautas das discussões institucionais. Os vestibulares não seletivos visam ao preenchimento das vagas oferecidas e abrem as portas das Instituições de Ensino Superior – IES – que, ainda sem preparo, recebem alunos com os mais variados percursos escolares. (FERRARI; SEKKEL, 2007, p. 638)

Desta forma, passaram a ingressar nos diversos cursos superiores em muitas instituições privadas espalhadas por todo o território brasileiro, estudantes com os mais diversos níveis e diferentes experiências em sua formação educacional. Em uma mesma turma podem ser encontrados alunos recém-saídos do ensino médio, alunos que passaram anos sem estudar desejando realizar o sonho da formação superior, alunos que tiveram excelentes desempenhos no ensino fundamental e médio, e outros que não conseguiram tão bons resultados assim.

Do lado das instituições privadas de ensino superior e de seus professores evidencia-se uma realidade econômica e profissional de certa maneira bastante cruel, principalmente se pensarmos nas necessidades educacionais especiais – NEE – de muitos estudantes. As instituições necessitam dos alunos para manterem-se no mercado e, por sua vez, os professores precisam manter os alunos em sala de aula, motivando-os a continuarem os cursos até se formarem.

Sem os alunos, os professores não conseguem manter seu salário, diante da realidade da maioria em ter regime de trabalho horista. Dependem do preenchimento de sua grade de horas-aula para aumentarem seus rendimentos. Por sua vez, quanto mais alunos permanecem na instituição até sua formatura nos cursos, maior capacidade de se manter no mercado terá a instituição de ensino superior.

Diante disso, acredita-se que a orientação é atender os estudantes em todas suas necessidades e conduzi-los à conclusão do curso com bom aproveitamento, independente de suas capacidades, ou melhor, aproveitando e orientando sua formação diante de suas reais capacidades. Porém, nem sempre terão os professores as habilidades e competências necessárias para lidar com tais necessidades, muitas vezes NEE, e trabalharem de acordo com o que preconiza a educação inclusiva.

## NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS EM UM SENTIDO MAIS AMPLO

Normalmente fala-se em necessidades educacionais especiais quando um aluno possui algum tipo de deficiência ou insuficiência física ou mental, revelando alguma dificuldade de aprendizagem. No entanto, é bastante comum que alunos apresentem algum grau de dificuldade de aprendizagem, sem possuir qualquer deficiência física ou mental. Em um sentido bem mais amplo, todos nós apresentamos alguma NEE, pois temos nossas idiossincrasias e, portanto, podemos estar mais ou menos adaptados de acordo com o contexto sócio-histórico-cultural vigente.

A deficiência, por si própria, não se encontra estreitamente associada a dificuldades de aprendizagem. Por outro lado, inúmeros alunos revelam dificuldades de aprendizagem sem apresentarem qualquer tipo de deficiência. Ambos, contudo, possuem NEEs, exigindo recursos que não são utilizados para os demais alunos, além de medidas preventivas para evitar que a própria escola origine dificuldades relativas ao seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. (FERNANDES; VIANA, 2009, p. 311).

Somente na segunda metade do século XX é que passou a ser conhecida e utilizada a expressão NEE. A expressão foi criada para fazer referência às diferentes dificuldades de aprendizagem apresentadas por aqueles que apresentavam algum tipo de deficiência com o objetivo de deixar de lado o uso desse termo. Com o tempo e com seu uso crescente, a expressão passa a ser entendida por muitos educadores em um sentido bem mais amplo, incluindo outras variações relacionadas a dificuldades de aprendizagem.

As expressões “necessidades especiais” e “necessidades educacionais especiais” são usadas, particularmente, pelos que trabalham em educação especial para substituir várias outras, atribuídas ao alunado por ela atendido. O conceito de necessidades educacionais especiais foi, definitivamente, consagrado no Relatório Warnock, em 1978. Para os objetivos e funções da educação, a importância de denominar as pessoas segundo categorias classificatórias de deficiência ou de desajustamento social foi questionada, o que representou, à época, uma abordagem inovadora em educação especial, evitando-se a terminologia da deficiência, entendida como de cunho pejorativo. (BRASIL, 2005)

Assim, muitos passaram a considerar que todo aluno, na verdade, possui suas próprias NEE, já que somos seres únicos e diferentes uns dos outros. Entretanto não podemos negar que há um padrão no processo ensino e aprendizagem, estabelecido pelas normas e currículos da educação formal. Espera-se do aluno conforme as respostas foram previstas. Não havendo

suficiência no desempenho, segundo o que ficou estabelecido por nível de ensino, acontece o que se considera como dificuldade de aprendizagem.

Como somos seres individuais e únicos, as respostas dadas pelos alunos aos desafios apontados no cotidiano escolar são as mais diversas possíveis. Portanto, torna-se necessário valorizar as diferenças e dar condições para a aprendizagem considerando as mais diversas manifestações de capacidades e inteligências aproveitando-as e procurando conduzi-las o mais próximo possível aos padrões estabelecidos. Assim, o aluno passa de uma situação de desconforto e rejeição para a situação oposta, mais confortável e motivadora.

### **A QUESTÃO DO ACESSO DAS MULHERES À EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Tratamos aqui, em verdade, da imensa diversidade de alunos que frequentam escolas de todos os níveis, dos anos iniciais até os níveis superiores do ensino. E, por conta desta diversidade, alguns acabam sendo imensamente privilegiados e outros tantos sendo desprestigiados e muitas vezes são até excluídos do processo, de forma injusta e, por vezes, com danos irreversíveis.

Se não se faz uma observação criteriosa do histórico de lutas, por exemplo, alguns desavisados podem até mesmo achar que as mulheres usufruem de facilidades para frequentarem as escolas, visto que as mesmas hoje são maioria e tem concluído a formação superior em número maior do que dos homens. No entanto, a realidade é outra. Lutam e se esforçam muito para ali estarem e ainda enfrentam batalhas injustas no mercado de trabalho que continua privilegiando e prestigiando os homens brancos e heterossexuais.

No caso específico da educação, é preciso pensar na criação de condições de acesso e de permanência de toda essa diversidade de alunos existente. É preciso estabelecer estratégias que favoreçam e ajudem a efetivar a inclusão de todos, sem distinção. A educação especial inclusiva tende a beneficiar a todos, já que dá oportunidades para que todos se conheçam e se reconheçam em suas diferenças, levando à valorização das particularidades de cada um.

O caso do acesso das mulheres à educação e da sua permanência e conclusão dos cursos até o ensino superior requer algumas considerações sobre a história e a discriminação de gênero. É provável, por conta dessas questões socioculturais, que as histórias continuem a se repetir por muito tempo ainda. Falamos do abandono dos estudos por conta das questões familiares. As mulheres continuam a se sacrificar em prol dos homens, sejam eles seus pais,

irmãos, maridos, ou companheiros, ou dos filhos que venham a ter durante o período escolar. (ROSEMBERG, 2001)

Mulheres na faixa etária acima dos quarenta anos de idade, que ficaram muitos anos afastadas dos estudos, são hoje facilmente encontradas, enquanto alunas, em muitos cursos superiores espalhados por todo o território brasileiro. São mulheres com histórico de muitas lutas e que, na oportunidade, resolvem voltar aos estudos e realizar seus projetos de vida adiados, para continuarem a batalha por uma vida melhor.

E, embora continuem a enfrentar as discriminações de gênero, estão frequentando as faculdades e enfrentando bravamente o mercado de trabalho. E também não é fácil para elas o enfrentamento do retorno às salas de aula depois de muitos anos de afastamento e depois de estarem mais maduras. Se por um lado, a seu favor, acumulam experiência de vida e até mesmo experiência profissional, por outro, de maneira a lhes desfavorecer, carregam o estigma da idade e o fato de poderem estar pouco habituadas aos estudos teóricos.

Assim, apresentam e enfrentam, pelo menos de início, nos primeiros meses de aulas, necessidades educacionais especiais. É provável que, ao serem aprovadas nos vestibulares e seleções, além da alegria da aprovação, deparem-se também com o medo de serem consideradas velhas para retornarem aos estudos e, por consequência, o medo de serem discriminadas.

## **A PESQUISA E SUAS CARACTERÍSTICAS**

A pesquisa foi realizada no segundo semestre do ano de 2015, com alunas de um curso superior de tecnologia da cidade de Anápolis em Goiás. O curso começou a funcionar no ano de 2007 e deve ser integralizado em dois anos, com carga horária total de 2080 horas. Nas turmas do curso, a maioria dos estudantes é do sexo feminino, entre 60 e 70%. Dentre essas estudantes há aquelas alunas que estão na faixa etária mencionada e que deixaram os estudos, de maneira geral, para cuidar de seus lares, filhos e companheiros. Comumente relatam aos professores parte de suas trajetórias pessoais logo no primeiro mês de aulas, numa tentativa de justificar o possível mau desempenho nas avaliações teóricas, já que, na maioria das vezes, se julgam, de início, menos capazes por terem passado um período longe dos estudos formais. Antecipam, assim, o sofrimento por não poderem ter o desempenho que desejam, deixando

transparecer uma baixa autoestima, pelo menos nesse campo. Essas senhoras apresentam, portanto, necessidades educacionais especiais, precisando também de atenção específica.

A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas feitas com nove alunas com idades entre 42 e 63 anos, sendo cinco estudantes do segundo período e quatro estudantes do quarto período do curso. Além disso, foram ouvidas duas professoras e uma técnica de laboratório – que possui formação superior no mesmo curso que as estudantes entrevistadas – que conviveram e convivem com essas alunas. Todos os entrevistados e entrevistadas assinaram um Termo de Livre Consentimento Esclarecido que continha as questões éticas relacionadas ao sigilo das identidades dos participantes. Os nomes das alunas entrevistadas são fictícios no intuito de manter o sigilo da sua identidade.

## RESULTADOS

Pelo que pudemos escutar do grupo entrevistado, suas histórias são parecidas pois relatam ter deixado os estudos para se dedicarem às suas famílias. Grande parte delas passou anos de suas vidas dedicados a seus maridos e, principalmente, a seus filhos e seus lares. As que não tiveram filhos dedicaram-se, da mesma maneira, à vida familiar, cuidando de suas mães e, às vezes, irmãos. Também fica clara a necessidade que tiveram em ajudar financeiramente a família. Algumas vezes o impedimento para retomarem os estudos foi justamente a questão financeira.

Parei de estudar eu tinha mais ou menos uns 14-15 anos de idade, porque eu tive que trabalhar para ajudar meus pais; com 18 anos me casei, fiquei por conta de cuidar da família, cuidar dos filhos; agora que já estão todos adultos, resolvi voltar aos meus estudos. (Maria, 46 anos, 2º período)

A minha renda não dava porque eu ajudava em casa e a minha família é uma família muito grande, mais de 20 pessoas. Então, assim a minha renda era totalmente voltada para dentro de casa. (Meire, 45 anos, 2º período)

Fiquei sem estudar por 28 anos, porque eu me casei nova, com 17 anos, tenho três filhos. O marido não quis que eu estudasse: “pra que, né? não vai trabalhar fora...” (Vera, 55 anos, 2º período)

Eu me casei muito nova, com 16 anos, já estava grávida. Tive uma menina e logo depois veio outra. E não tinha como estudar, menino pequeno, situação financeira difícil. Parei e aí depois que elas já estavam crescidas eu voltei, terminei o ensino fundamental, o médio e depois fiquei 10 anos sem estudar de novo, e queria fazer Gastronomia, e não tinha condições financeiras. (Lúcia, 42 anos, 4º período)

Logo que casei eu fiquei grávida e não dava tempo de fazer faculdade, aí eu esperei os meninos terem uma idade mais ou menos boa para que eu pudesse deixar com alguém de confiança. (Keila, 53 anos, 4º período)

Tenho quatro filhos. Terminei o ensino e logo em seguida eu me casei. E logo vieram os filhos. Me dediquei à casa, à família, aos filhos e, me esqueci de mim. (Isabel, 45 anos, 4º período)

Podemos perceber o quanto são importantes para elas as suas histórias em relação às famílias. Quando falam sobre seus percursos deixam transparecer, claramente, o orgulho que têm da contribuição que deram e dão para a felicidade de seus cônjuges e de seus filhos. Conseguem mostrar também a força que possuem justamente por terem trilhado esse caminho e, ainda assim, apesar das dificuldades encontradas, conseguem ter chegado ao ensino superior.

Sendo assim, torna-se muito importante conhecer cada aluno, valorizando suas histórias individuais e tomando tais informações como contribuições para o planejamento das aulas para que possam ser atendidas as necessidades apresentadas da maneira mais personalizada o quanto for possível. Parte desses discentes, assim que se sentem confortáveis, oportunamente acabam contando suas histórias pessoais ou, pelo menos, parte delas. Esse tipo de interação é bastante saudável para as situações de aprendizagem.

Vigotsky destaca a necessidade de o professor conhecer cada aluno em particular e dedicar-se em planos de estudos individualizados. Assim, o planejamento pedagógico deixa de ser único para toda a turma e constitui-se singular a partir da necessidade e da potencialidade de cada ser.

Para elaborar um planejamento singular exige-se que o professor aproxime-se do aluno, conheça sua história de vida e o contexto familiar em que ele está inserido. Valorizar as experiências de vida dos alunos é fundamental para contextualizar o ensino e proporcionar aprendizagens significativas. (PORTO; OLIVEIRA, 2010, p. 67)

Considerando as NEE em sentido mais amplo, pensamos nas interações iniciais dessas alunas como sendo uma situação particular momentânea que requer atenção especial. Chegar à sala de aula sendo mulher, dedicada às questões familiares e muitas vezes também a profissões que exercem fora dos lares, tendo quarenta anos ou mais, para muitas pode ser causa de constrangimento e sentimentos de inferioridade perante os demais estudantes jovens.

Nesse sentido, procuramos apurar o sentimento das entrevistadas em relação à diferença de idade entre elas e seus colegas de curso e o que elas pensam sobre essa questão e demais questões relacionadas. Pareceu-nos que algumas não se sentiram totalmente à vontade

para dizer se se sentiram velhas perante os outros, pois em alguns relatos negaram tal sentimento, mas no decorrer da conversa estabelecida durante a entrevista algumas vezes deixaram escapar falas que entregaram exatamente esta situação, a de sentir-se velha demais para estarem ali.

A maioria da turma, da sala, são jovens e nós que temos a idade mais avançada chegamos em sala de aula, eles ficam olhando de uma certa maneira assim, que dá para constranger-nos, entendeu? (Maria, 46 anos, 2º período)

Quando eu vi que sou a mais velha do meu grupo, nós somos um grupo de seis [...] só que eu não sou respeitada na forma que eu gostaria de ser respeitada; eu não sou valorizada da forma que eu gostaria de ser valorizada [...] eles nunca deixaram eu mostrar o meu potencial.[...] Então, com isso eu fiquei sempre calada... (Meire, 45 anos, 2º período)

Tive um problema e me senti diminuída, porque a pessoa me disse que uma pessoa mais velha está aqui fazendo o que? Eu me senti ofendida nessa hora. [...] Lá onde eu trabalho, quando eu falei que ia fazer vestibular, a própria nutricionista falou pra mim, o que essa velha vai fazer lá? (Leila, 49 anos, 2º período)

Minha expectativa no começo era frustrante porque eu pensava que lá ia ter só jovens, só menininha nova, menininho novo, vou me sentir acuada, desolada, fiquei com medo, até que, o primeiro e o segundo dia de aula eu não vim; eu fiquei pensando, eu não vou! Fiquei com vergonha e com medo. (Lúcia, 42 anos, 4º período)

A maioria das entrevistadas não se acha menos capaz que os demais estudantes por conta da idade e se vê bastante esforçada, visto que correm atrás de suas necessidades, diante das limitações e conseguem se superar, conseguindo o mesmo nível de sucesso que seus colegas mais jovens. Além disso, relatam que têm que se esforçar muito mais, pois muitas vezes, além de estudar, trabalham fora e ainda cuidam de suas casas e de suas famílias. Para elas, a capacidade para a aprendizagem é igual à dos outros colegas e o fato de quererem vencer estudando é primordial nesta jornada que abraçaram.

Eu sempre tive uma visão que eu tenho a capacidade pra fazer, eu corro atrás. E ainda mais, nós que somos dessa idade, temos compromissos com a casa, com os filhos e, no meu caso, eu me dedico o máximo que eu posso aos meus estudos. (Maria, 46 anos, 2º período)

Eu tive dificuldade no começo porque eu não estava com aquele ritmo. Eu era lenta. Mais lenta que as outras pessoas. Me esforcei muito porque eu trabalho e estudo. (Alda, 42 anos, 4º período)

Embora as entrevistadas conversem com naturalidade sobre o assunto e a maioria não se considerava velha ou menos capaz ao ingressar na faculdade, as conversas deixaram transparecer medos e desconfortos no momento em que foram aprovadas, se matricularam no curso e começaram a frequentar as aulas. Parte delas relata momentos em que se sentiram discriminadas, mas quando questionadas se acham que foram em algum momento discriminadas pela idade, todas dizem que não foram. Talvez o peso do termo discriminação as tenha deixado acuadas para admitir que o que viveram foram situações discriminatórias.

Um fato comum ao percurso de todas elas, sem exceção, é a importância das interações com os colegas e a ajuda fundamental dos próprios colegas, professores e demais funcionários ligados ao curso e à instituição de ensino. Todas relatam situações em que precisaram de ajuda e foram prontamente atendidas. Da mesma forma, relatam situações em que elas mesmas ajudaram seus colegas. E após um ano ou dois, conforme o período que estão cursando, relatam também o crescimento e o grande aprendizado que conseguiram.

Eu jamais imaginava que um professor poderia fazer isso por mim. Vocês acreditam em mim. [...] Os professores chegaram em mim e falaram que eu tinha potencial. Pra me despertar, porque eu ficava acuada com medo de aparecer no grupo. (Meire, 45 anos, 2º período)

Todos os professores compreendem bem, ajudam a gente. Às vezes a dificuldade é minha mesmo, porque eu estudo, estudo e na hora de fazer a prova dá um branco, acho que fico nervosa. Não tinha essa dificuldade [...] me saía bem nas provas; agora o raciocínio vai ficando mais lento, mais devagar [...] o problema acho que é a idade mesmo [...] não acho que as pessoas me olham diferente por isso. (Vera, 55 anos, 2º período)

Tive bastante apoio dos colegas, bastante ajuda; assim, tanto eu ajudando eles, quanto eles me ajudando, uma ajuda mútua; foi bom. (Alda, 42 anos, 4º período)

Na aula de microbiologia, no primeiro período, cheguei ao professor e disse: eu não entendo isso, eu nunca vi isso na minha vida; ele parou, explicou, depois da aula ficou comigo, conversando, explicando, me deu um monte de sites pra eu entrar, para acessar, e eu nunca tirei nota ruim com ele. (Lúcia, 42 anos, 4º período)

Eu não tenho dificuldade nenhuma em prestar ajuda. Pelo contrário, eu acho que, por ser mais velha, eu adoto as pessoas, então é tudo como se fosse relação de mãe e filho. Eu adoto e quero ajudar. (Keila, 53 anos, 4º período)

A atenção dos professores eu acho que é o que mais contou pra gente conseguir terminar essa faculdade, porque não é fácil conciliar a faculdade com filhos, com casa, com marido. (Isabel, 45 anos, 4º período)

Com a finalidade de enriquecer as contribuições da pesquisa, resolvemos também ouvir alguns professores do curso. Ouvimos dois professores e um técnico de laboratório que está praticamente no mesmo nível de interação dos professores e possui também formação superior no mesmo curso frequentado pelas alunas entrevistadas. Quisemos saber deles como eles enxergam as necessidades educacionais do grupo de alunas mais maduras e o que já vivenciaram no curso, relacionado às questões pesquisadas. Para proteção da sua identidade, resolvemos denominá-los P1, P2 e P3.

Eu, particularmente, tenho um prazer enorme de dar aulas para alunos bem mais velhos do que eu porque eles nos ensinam muito e utilizo essa situação pra mostrar aos demais que o esforço dessas pessoas, além de ser um exemplo de vida, nunca é tarde para aprender. (P1)

Essas pessoas mais velhas fizeram um ensino fundamental muito bem feito. [...] conseguem estabelecer um nível de compreensão, às vezes, uma lógica, com maior agilidade do que os alunos que vêm de uma formação recente, rasa, e que, às vezes, não querem se comprometer, inclusive, por achar que vai estar se rebaixando se tem uma fala de alguém mais velho. (P1)

Elas precisam correr atrás para conseguir acompanhar porque têm uma mistura muito grande; tem meninas muito novas e pessoas um pouco mais velhas, que ficaram um tempo sem estudar. (P2)

Elas já vêm com uma responsabilidade que os mais jovens não têm. A preocupação em deixar casa, marido, filhos, obrigações; às vezes, trabalham fora, além de tudo. Talvez valorizem mais a oportunidade do que os mais jovens. (P2)

Uma realidade é a discriminação que existe. Eu vi colegas delas debochando: ‘não sei o que essa velha está fazendo aqui!’ A gente vê acontecendo muito isso aqui. [...] Eu tento falar isso para os meninos, que ninguém gosta de ser chamado de velho. Você gostaria que a sua mãe fosse tratada desta forma? Se a sua mãe fosse estudar, você gostaria que ela fosse tratada assim? ‘ah, mas ela é uma velha!’. A pessoa fica chateada e passa por esse constrangimento. (P3)

Vejo a discriminação, mas vejo muito mais um fator limitador das instituições não se prepararem para públicos diferentes no mesmo ambiente. Isso, para o professor, é complexo, porque a minha reação pode ser uma reação em defesa, em achar que tenho que ter dó daquela pessoa. Eu não tenho que ter dó. A relação para o conhecimento não é essa. (P1)

Se você tiver uma reação de dó, você mesmo estará tratando com discriminação. Então, você está privilegiando porque você acha que ela não tem a mesma capacidade dos outros. (P2)

Eu vejo a deficiência, de certa forma, pedagógica também, de nós, enquanto professores, não sermos treinados para receber esse público. [...] Insisto que a questão pedagógica de preparo do professor para lidar com essas situações

é falha, principalmente pelo apoio psicopedagógico, em nos orientar e também oportunizar esses alunos a se sentirem melhor dentro desse ambiente. (P1)

Vejo que a necessidade maior é da linguagem e aproximação. Em termos de responsabilidade, as pessoas mais velhas, que ficaram mais tempo sem estudar, demonstram um pouco mais de comprometimento e interesse. De certa forma isso serve de exemplo para alguns e também nos leva a fazer uns diferenciais. Não protegendo essas pessoas, mas até valorizando e aproximando um pouco mais, para poder, inclusive, ajudá-las no conteúdo. (P1)

Pela fala dos professores é possível perceber que as alunas possuem uma visão bem particular a respeito do assunto, o que é bem normal, já que a única situação que normalmente conhecem é a própria história no curso ou a de outra colega de turma que tenha um convívio mais próximo. No entanto, os professores conseguem ter uma visão mais clara e ampla da questão e veem exatamente na interação entre discentes e docentes o caminho para o crescimento e sucesso na aprendizagem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao final, parece-nos clara a pertinência do tema quando tratamos de NEE em um sentido amplo e, sendo uma situação tão atual, fica a sensação de que mais pesquisas podem e devem ser realizadas, sendo necessários esforços para a construção de corpo teórico capaz de amparar as necessidades existentes.

Do ponto de vista da relação professor aluno e da construção da aprendizagem, cabe ressaltar ainda a importância das relações sociais estabelecidas em sala de aula e demais ambientes de ensino.

Em qualquer atividade pedagógica, em qualquer aula, importa-nos, primeiro, conhecer o aluno. Ao conhecê-lo, a professora e o professor ajudam na construção das ideias e na elaboração de conceitos de uma forma mais esquematizada. (MOREIRA; MANRIQUE, 2014, p. 41)

Ficamos agradecidos pela oportunidade que tivemos em ouvir o grupo de alunas e professores e sentimo-nos enriquecidos por termos constatado que esse grupo confirma a fundamental importância no estabelecimento de relação de conhecimento mútuo entre docentes e discentes no processo de aprendizagem.

## INCLUSION IN PRIVATE HIGHER EDUCATION: THE CASE OF WOMEN WHO RETURN TO UNIVERSITIES AFTER YEARS OF ABSENCE

### ABSTRACT

This article aims to discuss the reality of women who are going through a process of inclusion in higher education, because they have been few or even many years out of classrooms. These ladies, now over the age of 40, stopped their studies mainly as a result of family matters, because they had to take care of the children, the house and their husbands or even due to financial issues. After a time away from studies, in the face of new opportunities and prospects, they decide to move on and reach the universities and it is common they face certain difficulties in adaptation, feeling excluded and, in some cases, not prepared enough to make their dream of completing higher education come true.

**Keywords:** Higher Education. Inclusion. Special Educational Needs (SEN).

### REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Saberes e práticas da inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/avaliacao.pdf>> Acesso em: 03 dez. 2015.
- FERNANDES, Tereza Liduina Grigório; VIANA, Tania Vicente. Alunos com necessidades educacionais especiais (NEESs): avaliar para o desenvolvimento pleno de suas capacidades. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v.20, n.43, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1495/1495.pdf>> Acesso em: 03 dez. 2015.
- FERRARI, Marian A. L. D.; SEKKEL, Marie Claire. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. *Psicologia, Ciência e Profissão*, n. 27, p. 636-647, 2007.
- MOREIRA, Geraldo Eustáquio; MANRIQUE, Ana Lúcia. Educação inclusiva: representações sociais de professores que ensinam *Matemática*. *Poiesis Pedagógica*. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/viewFile/31213/16808>> Acesso em: 30 abr. 2015.
- PORTO, Marcelo Duarte; OLIVEIRA, Márcia Denise Marques de. *Educação inclusiva: concepções e práticas na perspectiva de professores*. Brasília: Editora Aplicada, 2010.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. In: *CADERNOS PAGU* (16) 2001: pp.151-197. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n16/n16a09>> Acesso em: 03 dez. 2015.