



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CLARICE FERREIRA GUIMARÃES

AÇÕES INCLUSIVAS PARA A PERMANÊNCIA DAS PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO EM IES DE NATAL-RN

NATAL- RN

2011

CLARICE FERREIRA GUIMARÃES

**AÇÕES INCLUSIVAS PARA A PERMANÊNCIA DAS PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO EM IES DE NATAL-RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciência Sociais Aplicadas, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora:

Prof^a Dr^a Ana Lúcia Assunção Aragão

NATAL- RN

2011

Catálogo da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA
Divisão de Serviços Técnicos

Guimarães, Clarice Ferreira.

Ações inclusivas para a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior: um estudo em IES de Natal-RN / Clarice Ferreira Guimarães. – Natal, RN, 2011.

131 f.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Assunção Aragão.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Educação - Dissertação. 2. Inclusão escolar - Dissertação. 3. Ensino superior - Dissertação. 4. Pessoas com necessidades especiais - Dissertação. I. Aragão, Ana Lúcia Assunção. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 373.55

CLARICE FERREIRA GUIMARÃES

**AÇÕES INCLUSIVAS PARA A PERMANÊNCIA DAS PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO EM IES DE NATAL-RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Lúcia Assunção Aragão

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (Orientadora)

Profa. Dra. Laura Ceretta Moreira

Universidade Federal do Paraná – UFPR

Prof. Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Profa. Dra. Luzia Guarcira dos Santos Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

*Dedico este trabalho às pessoas mais especiais da minha vida:
João Abner, Rita, Cecília, Luiz Wagner e Iaco.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, João Abner e Rita, pelo amor e educação que me proporcionaram ao longo da vida. Em especial ao meu pai pelas leituras de partes do texto dissertativo e pelo incentivo para a realização e conclusão desse trabalho como uma etapa fundamental para o meu crescimento profissional.

Aos meus irmãos, motivadores especiais dos meus desejos e inquietações quanto à educação de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais e das minhas lutas por um mundo mais democrático com igualdade de oportunidades para todos. Convivendo com vocês aprendi a aceitar as diferenças e a respeitar os limites e possibilidades de cada ser humano.

Ao meu amor Iaco, minha fortaleza e meu companheiro de sonhos e realizações, obrigada pela compreensão, incentivo e apoio durante todo o período da elaboração desta dissertação, especialmente na fase de transcrição dos dados.

A minha querida orientadora Ana Lúcia Aragão, meu respeito, admiração e gratidão por estar ao meu lado com muita paciência e sabedoria. Obrigada por entender e respeitar o meu ritmo de aprendizagem, as minhas limitações e possibilidades. Além de confiar e acreditar no meu potencial!

Aos meus amigos, incentivadores constantes que de diferentes maneiras buscaram me apoiar e me incentivar a seguir em frente, em especial a: Lely Sandra, Mônica Porfírio, Ana Beatriz Melo, Gilka Pimentel, Maria da Conceição, Andréa Diniz, Cibele Lucena, Sandro Cordeiro, Danielle Medeiros, Cláudia Regina e Antonino Condorelli. Muito obrigada pela amizade, pelas sugestões e apoio ao longo dessa trajetória.

Ao Núcleo de Educação da Infância – NEI/CAP da UFRN, pelo apoio nos momentos em que precisei ser liberada para avançar na escrita do texto e concluí-la, em especial a Suzana (diretora), Teresa (vice-diretora), Gilka, Ceiza e Analice (coordenadoras), o meu muito obrigada!

Aos meus queridos professores do Programa de Pós-Graduação, por me proporcionarem ricos momentos de aprendizado essenciais para a construção e reflexão do presente trabalho, em especial às professoras Alda Castro, Lúcia Martins, Débora Nunes, Jefferson Fernandes e Luzia Guarcira.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, em especial a Milton pelas orientações e carinho demonstrado.

À CAPES pelos dois anos de bolsa, fundamental para o financiamento dos meus estudos.

Aos sujeitos da pesquisa, pela gentileza de compartilhar momentos e práticas realizadas nas instituições investigadas.

A todos vocês o meu carinho e reconhecimento. Vocês foram/são presentes de Deus em minha vida e é por isso que eu também expresso a Ele toda a minha gratidão.

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo identificar as ações inclusivas desenvolvidas pelas IES da cidade do Natal-RN para a permanência das pessoas com deficiência em cursos de graduação. Metodologicamente, fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de investigação, caracterizando-se como pesquisa exploratória. Utilizou-se como instrumentos para a obtenção dos dados empíricos: o formulário, a entrevista semiestruturada e a análise documental. Como referencial teórico o trabalho fundamentou-se, principalmente, nas discussões sobre a Educação Inclusiva realizadas por Stainback e Stainback (1996) Sasaki (1997), Carvalho (2000; 2002), Mittler (2003), Martins (2002; 2006), Laplane (2007), Glat e Blanco (2007), nos documentos oficiais do MEC e na legislação brasileira que dispõem sobre as políticas de inclusão no ensino superior e nas pesquisas realizadas sobre a Inclusão no Ensino Superior, especialmente quanto aos aspectos relativos à permanência dos estudantes com deficiência: Mazzoni (2003), Moreira (2004), Chahini, (2006), Castanho (2007), Fortes (2005), MELO (2009) e Albino (2010). A pesquisa foi realizada em quatro IES da cidade do Natal-RN, com mais de dez alunos matriculados que apresentam deficiência e ações desenvolvidas para a sua permanência. Foram entrevistados doze profissionais responsáveis por encaminhar as ações inclusivas nas instituições investigadas. Para refletir sobre as entrevistas utilizou-se como fundamento a Análise de Conteúdo estudada por Bardin (1977), dentre as quais foram eleitas as seguintes categorias: Acessibilidade nos meios físicos, de informação e comunicação; Formação e sensibilização da comunidade; Estratégias de Apoio e Acompanhamento; Organizadores das ações inclusivas. Os resultados apontam que as quatro IES analisadas sinalizaram o desenvolvimento de ações inclusivas de maneira esporádica, ocorrendo de forma isolada de um contexto mais amplo. Tais fatores dependiam das necessidades apresentadas pela demanda de alunos com deficiência matriculada e das solicitações realizadas pelos mesmos e/ou profissionais envolvidos no processo. Percebe-se, também, a existência de iniciativas quanto às questões da acessibilidade, restrita apenas a alguns setores das instituições, além da existência de serviços específicos de apoio aos alunos com deficiência e a escassez de uma Política de Inclusão Institucional que organize e oriente o desenvolvimento de ações inclusivas de maneira contínua e efetiva.

Palavras chave: Inclusão; pessoas com deficiência; ensino superior; permanência; ações inclusivas.

RESUMEN

Esta disertación tiene como objetivo identificar las acciones inclusivas desarrolladas por los Institutos de Enseñanza Superior de la ciudad de Natal-RN para la permanencia de las personas con discapacidad en los cursos de graduado. Del punto de vista metodológico se fundamenta en un enfoque de investigación cualitativo, caracterizándose como una investigación exploratoria. Se utilizaron como instrumentos para obtener los datos empíricos: el formulario, la entrevista semiestructurada y el análisis documental. En cuanto a las referencias teóricas, el trabajo se fundamentó, especialmente, en las discusiones sobre la Educación Inclusiva realizadas por Stainback y Stainback (1996) Sasaki (1997), Carvalho (2000; 2002), Mittler (2003), Martins (2002; 2006), Laplane (2007), Glat y Blanco (2007), en los documentos oficiales del Ministerio de la Educación y en la legislación brasileña que disponen sobre las políticas de inclusión en la educación superior y en las investigaciones realizadas sobre la Inclusión en la Enseñanza Superior, sobretudo en lo que se refiere a los aspectos relativos a la permanencia de estudiantes con discapacidad: Mazzoni (2003), Moreira (2004), Chahini, (2006), Castanho (2007), Fortes (2005), MELO (2009) y Albino (2010). La investigación fue realizada en cuatro Institutos de Enseñanza Superior de la ciudad de Natal-RN, con más de diez alumnos matriculados que presentan discapacidad y acciones desarrolladas para su permanencia. Fueron entrevistados doce profesionales responsables por la ejecución de las acciones inclusivas en las instituciones investigadas. Para reflexionar sobre las entrevistas se utilizó como fundamento el Análisis de Contenido estudiado por Bardin (1977), dentro del que se eligieron las siguientes categorías: Accesibilidad en los medios físicos, de información y de comunicación; Formación y sensibilización de la comunidad; Estrategias de Apoyo y de Seguimiento; Organizadores de las acciones inclusivas. Los resultados muestran que los cuatro Institutos de Enseñanza Superior analizados señalaron el desarrollo de acciones inclusivas de manera esporádica, ocurriendo de forma aislada de un contexto más amplio. Estos factores dependían de las necesidades presentadas por la demanda de alumnos con discapacidades matriculada y de las solicitudes realizadas por los mismos y/o por profesionales involucrados en el proceso. Se percibe, también, la existencia de iniciativas sobre cuestiones de accesibilidad, restringidas apenas a algunos sectores de los institutos, además de la existencia de servicios específicos de apoyo a los alumnos con discapacidades y la escasez de una Política de Inclusión Institucional que organice y oriente el desarrollo de las acciones inclusivas de manera continua y efectiva.

Palabras clave: Inclusión; personas con discapacidades; enseñanza superior; permanencia; acciones inclusivas.

LISTA DE TABELAS

Tabela-1: Evolução das matrículas de alunos com NEE nos cursos de graduação presenciais oferecidos pelas IES do Brasil, segundo a categoria administrativa.....	32
Tabela-2: Evolução das matrículas nos cursos de graduação presenciais oferecidos pelas IES do Brasil, segundo a categoria administrativa, de 2002-2008.....	34
Tabela-3: IES de Natal-RN cadastradas no Ministério da Educação.....	53
Tabela-4: Alunos matriculados nos cursos de graduação da IES ₁	64
Tabela-5: Alunos matriculados nos cursos de graduação da IES ₂	65
Tabela-6: Alunos matriculados nos cursos de graduação da IES ₃	66
Tabela-7: Alunos matriculados nos cursos de graduação da IES ₄	68
Tabela-8: Caracterização dos participantes da pesquisa por instituição.....	69

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico-1	Evolução das matrículas de alunos com NEE nos cursos de graduação presenciais oferecidos pelas IES do Brasil, segundo a categoria administrativa.....	33
Gráfico-2	Quantidade de IES de Natal-RN que possui alunos com deficiência em cursos de graduação.....	54
Gráfico-3	Quantidade de alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação das IES de Natal-RN, no semestre letivo 2009.2.....	54
Gráfico-4	Quantidade de alunos matriculados em cursos de graduação das IES de Natal-RN, no semestre letivo 2009.2, por tipo de deficiência.....	55
Gráfico-5	Quantidade de IES de Natal-RN que desenvolve ações inclusivas para a permanência de alunos com deficiência em cursos de graduação.....	56

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAENE	Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COMPERVE	Comissão Permanente do Vestibular
CORDE	Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
GM	Gabinete do Ministro
IERC	Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NAPe	Núcleo de Apoio Psicopedagógico
NBR	Norma Brasileira
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
NEP	Núcleo de Educação Permanente
ONU	Organização das Nações Unidas
PACD	Programa de Apoio à Capacitação Docente
PAE	Programa de Apoio ao Estudante
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEESP	Secretaria de Educação Especial
UC	Unidade de Contexto
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIPEC	Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas
UR	Unidade de Registro

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	16
2. O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA E O ENSINO SUPERIOR.....	24
2.1. EVOLUÇÃO DO PROCESSO DE INCLUSÃO.....	24
2.2. AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO E O ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR.....	35
2.3. EXPERIÊNCIAS DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: NO BRASIL E NA UFRN.....	47
3. DESVELANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	57
3.1. JUSTIFICATIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA.....	57
3.2. DEFINIÇÃO DO LOCUS DE PESQUISA.....	61
3.2.1. Caracterização da IES ₁	63
3.2.2. Caracterização da IES ₂	64
3.2.3. Caracterização da IES ₃	65
3.2.4. Caracterização da IES ₄	67
3.3. PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	69
3.4. PROCEDIMENTOS PARA A OBTENÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	70
4. INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR EM NATAL-RN: AÇÕES DESENVOLVIDAS POR QUATRO INSTITUIÇÕES DE ENSINO PARA A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO.....	73
4.1. ACESSIBILIDADE AOS MEIOS FÍSICOS, DE COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO.....	74
4.2. FORMAÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO DA COMUNIDADE.....	83
4.3. ESTRATÉGIAS DE APOIO E ACOMPANHAMENTO.....	93

4.4. ORGANIZADORES DAS AÇÕES INCLUSIVAS.....	106
5. CONSIDERAÇÕES.....	110
REFERÊNCIAS.....	116
APÊNDICES.....	126
APÊNDICE A - Solicitação para realizar a pesquisa.....	127
APÊNDICE B - Formulário para caracterização da instituição e estudantes com deficiência.....	128
APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista Semiestruturada.....	130
APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	131

1. INTRODUÇÃO

A inclusão é um movimento social de âmbito mundial cada vez mais discutido e consolidado no campo educacional do Brasil que se fundamenta em princípios elementares de direitos humanos e na construção de uma sociedade que respeite a dignidade e as diferenças humanas.

Segundo Prioste et.al. (2006), esse movimento busca promover equidade de oportunidades educacionais para todos, e teve seu destaque a partir da “Conferência Mundial de Educação para Todos” realizada no ano de 1990 em Jomtien, na Tailândia, cujas diretrizes foram reafirmadas e ampliadas na “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Acessibilidade” realizada no ano de 1994 em Salamanca, na Espanha, que gerou a Declaração de Salamanca.

Tal declaração teve como principal objetivo a atenção às pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE)¹, reconhecendo, dessa forma, a necessidade e a urgência da oferta de educação para esse grupo de pessoas citado anteriormente, preferencialmente na rede regular de ensino.

Considerada como um dos principais marcos legais da Educação Inclusiva, a Declaração de Salamanca define princípios, políticas e práticas para a construção de escolas inclusivas voltadas para a educação de todos dentro do sistema regular de ensino. Tal declaração teve como signatários 88 países e 25 organizações internacionais, dentre eles o Brasil, que assumiram o compromisso para com a educação para todos, visando elaborar políticas educacionais para viabilizar as mudanças necessárias para a implantação e consolidação do sistema educacional inclusivo.

¹ Glat e Blanco (2007, p.26), com base nos fundamentos de Correia (1999) e Blanco (2001), destaca que o conceito de necessidade educacional especial “[...] está intimamente relacionado à interação do aluno à proposta ou realidade educativa com a qual ele se depara. São demandas exclusivas dos sujeitos que, para aprender o que é esperado para o seu grupo referência, precisam de diferentes formas de interação pedagógica e/ou suportes educacionais: recursos, metodologias e currículos adaptados, bem como tempos diferenciados, durante todo ou parte do seu percurso escolar”. Segundo as autoras (2007, p.25) necessidade educacional especial são “[...] apresentadas pelos alunos com diferenças qualitativas no desenvolvimento com origem nas deficiências físicas, motoras, sensoriais e/ou cognitivas, distúrbios psicológicos e/ou de comportamento (condutas típicas), e com altas habilidades”, ou seja, esses são os sujeitos mais propensos a encontrar dificuldades para aprender. Além disso, apontam que “[...] se a escola organizar e desenvolver adaptações curriculares adequadas, as necessidades educacionais especiais do aluno podem ser transitórias e ele obter sucesso escolar” (GLAT; BLANCO, 2007, p.27).

Segundo Melo (2009), desde então, o Governo Brasileiro vem instituindo políticas educacionais que expressam o compromisso da nação, através do Ministério da Educação (MEC), com a educação inclusiva, seja através de legislação, de programas ou de documentos norteadores que visam expandir o acesso das pessoas com NEE ao ensino regular, atualizar e orientar a prática dos professores para que se dê a inclusão de todos, independentemente do seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural.

Assim, com o avanço democrático e a consequente instrumentalização dos direitos civis e políticos da sociedade brasileira, as políticas educacionais vêm, em geral, cada vez mais, fortalecendo os princípios da Educação Inclusiva, ampliando, consequentemente, as oportunidades de acesso das pessoas com NEE à educação formal para o desenvolvimento das competências necessárias à emancipação na sociedade.

Em consequência da ampliação das oportunidades no Brasil, gradativamente as pessoas com NEE têm conseguindo alcançar níveis mais elevados de ensino, tais como a Educação Superior.

Conforme dados apresentados no Censo da Educação Superior de 2000-2008 (BRASIL, 2009a) o número de matrículas de pessoas com NEE nas Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil evoluiu de 2.173 para 11.412, representando um avanço significativo de 425% nesse período de dez anos. Além disso, o Censo ainda registra que nos últimos dois anos houve um avanço do número de matrícula de 67%. Tais dados, pela sua relevância, por si só, e além do mais se pressupondo uma evolução semelhante do acesso nos próximos anos, justificam a necessidade de políticas de inclusão com ações de permanência adequadas e necessárias para o sucesso dos alunos matriculados nas IES.

Chahini e Silva (2009), reconhecendo que o Ensino Superior representa o exercício da cidadania e da realização pessoal e profissional de todos os cidadãos, destacam que a presença das pessoas com NEE nas IES “[...] não representa concessão de privilégios, mas a promoção da equiparação de oportunidades, para que elas sejam incluídas na sociedade como cidadãs plenas de direitos para o desenvolvimento de suas potencialidades” (CHAHINI e SILVA, 2009, p. 1).

Assim, as IES - enquanto agências de produção de conhecimento e de formação - devem garantir às pessoas com NEE condições de igualdade para o acesso e, principalmente, para a sua permanência, num ambiente adequado para a apropriação e construção de conhecimentos, visando, dessa forma, a conclusão dos estudos com sucesso.

De acordo com Albino (2010, p.32) entende-se acesso, “[...] como condição de alcance, inserção no sistema educacional sob condutas apropriadas”. Já a permanência é entendida por Albino (2010, p.32), a partir das idéias de Rodrigues (2004) e Pietro (2006), como “[...] um conjunto de possibilidades específicas, que permitem ao estudante frequentar e relacionar-se com a comunidade acadêmica, com reconhecimento e igualdade de direitos”, bem como ter acesso ao conhecimento e formação profissional de qualidade que possibilite ao educando concluir seus estudos, ou melhor, tornar-se egresso.

Nesse sentido, para que as pessoas com NEE concluam seus estudos, ou melhor, tornem-se egressos, é necessário que sejam oferecidas pelas IES, as condições adequadas e suficientes para que elas possam participar de todas as atividades acadêmicas e, conseqüentemente, ter acesso ao conhecimento e formação profissional de qualidade, de acordo com as necessidades apresentadas por cada uma delas, tais como: professores capacitados, recursos didático-pedagógicos adequados, infraestrutura adaptada, serviços de apoio, entre outras.

Estudos desenvolvidos por Mazzoni (2003), Moreira (2004), Chahini, (2006), Castanho (2007)², mostram que o acesso das pessoas com NEE ao ensino superior tem evoluído e que as IES brasileiras têm encontrado dificuldades no trato com as demandas dos alunos que possuem especificamente algum tipo de deficiência³, especialmente em atender as suas necessidades educacionais especiais. Tais dificuldades são enfrentadas em decorrência da presença de diferentes barreiras, quais sejam: falta de recursos humanos capacitados, indisponibilidade das instituições para desenvolver um trabalho de qualidade que atenda as necessidades específicas dos alunos, ausência de materiais adequados, presença de barreiras arquitetônicas, preconceito e indiferença, entre tantas outras.

² Para maior conhecimento destes estudos, acessar o banco de teses da CAPES, disponível em: <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>.

³ O termo deficiente denota incapacidade ou inadequação social. A pessoa não é deficiente ela “tem uma deficiência”. As inúmeras barreiras postas pela sociedade é que as impedem de exercer funções que muitas pessoas sem deficiência exercem. Os movimentos mundiais de pessoas com deficiência, inclusive os do Brasil, convencionaram de que forma preferem ser chamadas: “Pessoas com deficiência (SASSAKI, 2003). Tal termo foi aprovado pela Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência aprovada pela ONU, em 2006 (BRASIL, 2007b), e ratificado no Brasil em julho de 2008 no documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). De acordo com o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva as pessoas com deficiência fazem parte do grupo de pessoas com NEE.

Na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), pesquisas vêm sendo realizadas por Fortes (2005), Melo (2009) e Albino (2010), sobre o processo de inclusão na instituição, a partir do olhar dos seus alunos que possuem algum tipo de deficiência. Tais pesquisas também apontam a evolução do acesso das pessoas com deficiência no ensino superior e em decorrência disso analisam as condições desse acesso e, principalmente, da permanência considerando as ações inclusivas já desenvolvidas pela Instituição e as dificuldades ainda enfrentadas pelos seus diferentes atores. E apontam o desenvolvimento de ações incipientes, isoladas e pontuais para a permanência desses estudantes e a necessidade do desenvolvimento de uma política de inclusão institucional mais concreta e direcionada às pessoas com deficiência com maior articulação entre os setores responsáveis e um acompanhamento sistematizado das ações implementadas.

Esse contexto geral, que mostra aumento significativo do acesso de alunos com deficiência no ensino superior; resultando em demandas inclusivas quantitativas e qualitativas crescentes, convivendo com significativas barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais, bem como o desenvolvimento de ações incipientes, isoladas e pontuais para a permanência desses estudantes, justifica a necessidade da continuidade das pesquisas já realizadas para conhecer ainda mais as barreiras existentes e refletir sobre possíveis caminhos para o aprimoramento das práticas de inclusão no ensino superior.

Na cidade do Natal-RN, essa continuidade de estudos também se apresenta como um passo essencial para o aprimoramento das práticas de inclusão no âmbito da UFRN, e especialmente nas demais IES públicas e privadas da região, tendo em vista que uma grande parcela de pessoas com deficiência tem naturalmente buscado essas instituições em decorrência das limitações impostas no acesso pelo grau de exigência e competição do processo seletivo da UFRN.

Assim, considerando que as pessoas com deficiência estão cada vez mais tendo acesso à UFRN e às demais IES da cidade do Natal-RN, como tem se dado a permanência? E que ações inclusivas têm sido desenvolvidas pelas IES na cidade do Natal-RN para a permanência dos estudantes com deficiência em cursos de graduação?

Assim, buscando-se responder aos questionamentos propostos e ampliar o campo de investigação dos estudos na área, realizamos a presente pesquisa com o intuito de possibilitar uma maior discussão sobre a temática e contribuir para a elaboração de eixos de ações que orientem ainda mais a permanência de pessoas com deficiência no Ensino Superior em Natal-RN, partindo dos dispositivos legais e das ações institucionais que vêm

sendo desenvolvidas para que avaliemos as condições de permanência dos alunos com deficiência, visando-se aperfeiçoá-las e torná-las cada vez mais inclusivas.

Ressaltamos que a pesquisa focou a investigação do processo de inclusão das pessoas com deficiência⁴, considerando que os alunos com deficiência são aqueles que necessitam de maior atenção, adaptação e estratégias pedagógicas específicas, reforçando nossa crença na importância de assegurar um processo de inclusão com qualidade para todas as pessoas, com atenção às necessidades e possibilidades dos diferentes tipos de sujeitos.

Com base na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência (BRASIL, 2007) aprovada pela ONU, em 2006, consideramos pessoas com deficiência aquelas que possuem “[...] impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2007, p.16).

Conforme o inciso I do §1º do Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, uma pessoa com deficiência deve se enquadrar nas seguintes categorias:

- Deficiência Física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
- Deficiência Auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;
- Deficiência Visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for

⁴ Ressaltamos que a pesquisa terá como foco as pessoas com deficiência, mas isso não nos impede de utilizar a expressão pessoas com NEE, tendo em vista que esse grupo engloba as pessoas com deficiência e que algumas leis, decretos, portarias e/ou documentos se utilizam de tal expressão.

igual ou menor que 60; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

- Deficiência Mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho;
- Deficiência Múltipla: associação de duas ou mais deficiências.

Acreditamos que o ingresso das pessoas com deficiência no ensino superior, por si só, não caracteriza a sua inclusão no ambiente acadêmico e social. Como processo, depende fundamentalmente de mudança de atitudes, da redefinição de valores e de práticas sociais que valorizem e respeitem as diferenças e permitam organizar ações que garantam a conclusão do curso com sucesso pelos alunos.

Ressaltamos que o interesse pela temática da inclusão foi motivado pela convivência cotidiana com pessoas com deficiência, a qual me permitiu vivenciar sentimentos de preconceito, superproteção, incapacidade que, muitas vezes, me deixavam intrigada, como os olhares piedosos ou preconceituosos da sociedade em geral, a rejeição de acesso à escola regular e os excessivos convites para mudança de escola pela falta de formação e experiência da equipe profissional escolar.

Diante desses fatos, direcionei os meus estudos no curso de pedagogia, e mais tarde na especialização em psicopedagogia, para o processo de inclusão no sentido de melhor entender as pessoas com deficiência e o seu processo de ensino-aprendizagem, bem como de estudar e aprender a ensinar a essas pessoas, com o intuito de contribuir para um processo educacional diferente do que cotidianamente assistia e acompanhava.

Essas preocupações, aliadas ao desejo e à sensibilidade para tais questões, ajudaram-me a aprofundar as leituras nessa área, apresentando trabalhos sobre práticas inclusivas vivenciadas e discussões teóricas sobre a temática da inclusão e, a efetivamente utilizá-las no sentido de contribuir para a academia e para o avanço dos processos de inclusão nas IES da cidade do Natal-RN. Esses foram os grandes motores da decisão em aproximar os estudos e pesquisas já realizadas no mestrado.

Assim, destacamos que a temática escolhida para ser abordada na pesquisa de Mestrado expressa muito do que foi estudado e tentado aprender sobre a educação inclusiva. Apesar de a pesquisa se configurar no nível do Ensino Superior, já atuamos e

aprofundamos estudos em outros níveis de ensino, tais como: a educação infantil, educação de jovens e adultos e formação de professores. No entanto, focar na educação superior traz novos desafios e expectativas de grande contribuição para o aprimoramento de pesquisas e práticas inclusivas, pela atualidade do tema e necessidade de maiores estudos na área.

Desta feita, considerando a evolução do acesso das pessoas com deficiência, os estudos sobre a educação inclusiva que apresentam aspectos do acesso e permanência no ensino superior e a minha trajetória de vida e formação sobre a educação inclusiva, no âmbito da graduação e especialização em psicopedagogia, delimitamos, como objeto de estudo, as ações inclusivas desenvolvidas pelas IES da cidade do Natal-RN para a permanência de alunos com deficiência em cursos de graduação.

Durante a realização da presente pesquisa, o objetivo foi identificar as ações inclusivas desenvolvidas pelas IES da cidade do Natal - RN para a permanência das pessoas com deficiência em cursos de graduação. É importante destacar, que tais ações são entendidas aqui como estratégias desenvolvidas por cada instituição para a efetivação das políticas nacionais e institucionais de inclusão.

Metodologicamente, fundamentamos a pesquisa em uma abordagem qualitativa de investigação, caracterizando-a como pesquisa exploratória. Utilizamos como instrumentos para a obtenção dos dados empíricos: o formulário, a entrevista semiestruturada e a análise documental.

Para a definição do locus da pesquisa realizamos um levantamento das IES da cidade do Natal no site do e-MEC (www.e-mec.mec.gov.br) e, em seguida, definimos alguns critérios para selecionar aqueles que melhor atendessem ao objetivo do estudo. Portanto, definidos os critérios, foram selecionadas quatro IES da cidade do Natal-RN, de caráter público e privado, com mais de dez alunos com deficiência matriculados e ações inclusivas desenvolvidas para a sua permanência, que se configuraram como locus da pesquisa. Como sujeitos da pesquisa, foram escolhidos doze profissionais responsáveis por encaminhar as ações inclusivas nas instituições investigadas.

Para refletir sobre as ações desenvolvidas pelas IES investigadas nos aproximamos da Análise de Conteúdo conforme Bardin (1977), com a eleição das seguintes categorias: Acessibilidade nos meios físicos, de informação e comunicação; Formação e sensibilização da comunidade; Estratégias de Apoio e Acompanhamento; Organizadores das ações inclusivas.

Com a finalidade de sistematizar a pesquisa, organizamos a dissertação em cinco partes:

- Na primeira parte, “Introdução” apresentamos o contexto da pesquisa, problematizando o tema e sua relevância para o processo de inclusão das pessoas com deficiência nas IES da cidade do Natal;
- Na segunda parte, “O Processo de Inclusão do Aluno com Deficiência e o Ensino Superior”, apresentamos inicialmente a “Evolução do processo de inclusão” a partir de uma breve contextualização histórica do surgimento da educação inclusiva no Brasil e da apresentação dos princípios considerados mais importantes para compreendê-la e colocá-la em prática. Em seguida “Políticas de inclusão e o aluno com deficiência no ensino superior” demos ênfase ao contexto socioeconômico e político no qual a educação superior está inserida, bem como situamos a educação superior na política educacional brasileira especificamente naquelas que determinam e orientam o processo de inclusão das pessoas com deficiência nesse nível de ensino. Por fim, “Experiências de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior: no Brasil e na UFRN” apresentamos algumas pesquisas realizadas em IES do Brasil e na cidade do Natal-RN para situar o que vem sendo investigado e observado nas IES acerca do processo de inclusão das pessoas com deficiência;
- Na terceira parte, “Desvelando os caminhos da pesquisa”, descrevemos o percurso metodológico trilhado para a construção do trabalho dissertativo. O que abarcou a caracterização detalhada do tipo de pesquisa, da escolha dos campos de investigação e participantes da pesquisa e a descrição dos instrumentos e procedimentos utilizados para a obtenção e análise dos dados;
- Na quarta parte “Inclusão no ensino superior em Natal-RN: ações desenvolvidas por quatro instituições de ensino para a permanência de estudantes com deficiência em cursos de graduação”, apresentamos os dados obtidos sobre as ações inclusivas desenvolvidas para a permanência, considerados os mais relevantes em cada instituição investigada.
- Na quinta parte, “Considerações finais”, destacamos as impressões quanto às ações inclusivas que vêm sendo desenvolvidas pelas instituições investigadas, visando contribuir para o processo de inclusão dos alunos com deficiência no ensino superior.

2. O PROCESSO DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O ENSINO SUPERIOR

Segundo Sasaki (1997), é imprescindível que dominemos os conceitos e princípios da educação inclusiva para que possamos ter fundamentos suficientes para nos tornarmos participantes ativos na construção de uma sociedade igualitária e democrática, independentemente de cor, idade, gênero, tipo de necessidade especial e qualquer outro atributo pessoal. Com essa perspectiva, organizamos o presente capítulo na tentativa de apresentar algumas considerações que julgamos necessárias para entender e colocar em prática os princípios da inclusão nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Tendo em vista que o foco dessa pesquisa é investigar as ações inclusivas para a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior, apresentamos, nesse capítulo, uma breve contextualização dos aspectos socioeconômicos e políticos associados à conjuntura da educação superior brasileira, na perspectiva de compreender as relações e implicações desses na dinâmica das IES do Natal-RN. Na sequência, destacamos as políticas implementadas pelo Governo Federal para a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior do Brasil com o intuito de averiguar as diretrizes nacionais que norteiam o processo de inclusão no ensino superior da cidade do Natal-RN e as recomendações em termo de permanência.

Por fim, apresentamos pesquisas realizadas em IES do Brasil e na cidade do Natal-RN, na tentativa de situar o que vem sendo investigado e observado nas IES com relação ao processo de inclusão das pessoas com deficiência nesse nível de ensino.

2.1. EVOLUÇÃO DO PROCESSO DE INCLUSÃO

Inicialmente, consideramos relevante destacar que falar sobre inclusão é tocar em aspectos que são importantes para a prática social humana – a defesa de valores como dignidade e igualdade – essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária no âmbito dos direitos humanos, tais como os direitos civis, políticos,

econômicos, educacionais, sociais e culturais destacados na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 da Organização das Nações Unidas (ONU, 1948).

Sabe-se que, desde os tempos mais remotos até os dias atuais uma grande parcela da sociedade é privada de alguns ou até mesmo de todos os direitos humanos básicos citados anteriormente, enquanto uma minoria possui todos esses direitos humanos garantidos.

Outras questões relevantes inerentes às relações humanas, no campo social, associadas com raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, deficiência ou qualquer outra condição marcam socialmente as pessoas pelas suas diferenças, gerando sentimentos e atitudes de exclusão.

No campo educacional, essas contradições se mostram presentes e mesmo sendo um direito assegurado perante a lei, ainda há muitas pessoas que encontram dificuldades em ter igualdade de oportunidade de acesso e, principalmente, de permanência na rede regular de ensino.

Desse grupo, que ainda enfrenta dificuldades, encontram-se as pessoas com deficiência, marcadas historicamente pela descrença, sentimentos de incapacidade e inferioridade. Se voltarmos na história, encontraremos, por vários séculos, a prática da exclusão social a que foram submetidas pessoas com deficiência, tendo em vista que “[...] eram consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes para trabalhar” (SASSAKI, 1997, p. 30). Para Sasaki (1997), enquanto algumas culturas simplesmente eliminavam as pessoas com deficiência, tendo em vista que sua diferença era vista como maldição, castigo, marco do demônio, dentre outros tipos de crendices,

“[...] outras adotaram a prática de interná-las em grandes instituições de caridade, junto com doentes e idosos. Essas instituições eram em geral muito grandes e serviam basicamente para dar abrigo, alimento, medicamento e alguma atividade para ocupar o tempo ocioso” (SASSAKI, 1997, p.30)

Segundo Jannuzzi (2004) o conceito de deficiência foi formulado a partir de um ideal de normalidade correspondente às contingências e expectativas de determinado momento social. Além disso, Jannuzzi (2004) destaca a estreita relação entre esse conceito

e as formas de atendimento destinadas à essas pessoas ao longo de toda a história da humanidade.

A partir do século XX, houve uma mudança na concepção de pessoas com deficiência, especificamente no ano de 1948 com a aprovação pela Assembléia Geral das Nações Unidas da Declaração Universal dos Direitos Humanos⁵ (ONU, 1948), estabelecendo que toda a humanidade compartilha de alguns valores comuns, considerados fundamento, inspiração e orientação no processo de crescimento e desenvolvimento da comunidade internacional, compreendida não apenas como uma comunidade constituída por Estados-nação independentes, mas também de indivíduos livres e iguais.

Tal declaração foi aprovada após a II Guerra mundial – conflito armado ocorrido entre regimes autoritários na Europa (nazismo na Alemanha e facismo na Itália, entre outros) e no Japão, no final dos anos 1930 e ao longo dos anos 1940, que desencadeou a morte de milhares de seres humanos, a maior parte judeus – além de comunistas, homossexuais e todos aqueles que se opunham à marcha dos regimes autoritários europeus.

Assim, ao verificar o mais absoluto desprezo pelas liberdades individuais e pelos direitos humanos, surge a necessidade de se formular uma nova agenda de respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais como requisito para manutenção da paz e ordem mundial, Art. II “[...] sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (ONU, 1948).

Quanto ao direito à educação a Declaração Universal dos Direitos Humanos institui no Art. XXVI que todo homem tem direito à instrução gratuita e que essa instrução deve ser orientada no sentido do pleno desenvolvimento humano e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais (ONU, 1948).

No entanto, em se tratando das pessoas com deficiência, esse direito não foi usufruído plenamente, pelo fato de a sociedade não lhes proporcionar meios suficientes para isso. Havia um distanciamento entre as pessoas, com e sem deficiência, e isso se dava pela rejeição à deficiência que os fazia diferentes dos padrões sociais. Nesse caso, elas foram “sacrificadas” socialmente, por serem excluídas de um convívio social, cultural e educacional junto às pessoas sem deficiência.

Segundo Glat e Blanco (2007) a educação de pessoas com deficiência

⁵ Para maiores informações sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos ver: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm.

[...] se constitui originalmente a partir de um modelo médico ou clínico. Embora esta abordagem seja hoje bastante criticada, é preciso resgatar que os médicos foram os primeiros a despertar para a necessidade de escolarização de indivíduos com deficiência que se encontravam misturados na população dos hospitais psiquiátricos, sem distinção de patologia ou de idade, principalmente no caso da deficiência mental. Sob esse enfoque o olhar médico tinha precedência: a deficiência era entendida como doença crônica, e todo o atendimento prestado a essa clientela, mesmo quando envolvia a área da educação, era considerado de cunho terapêutico (GLAT e BLANCO, 2007, p.19).

Aos poucos, a questão da deficiência foi saindo do âmbito da saúde para o âmbito da educação e, assim, na década de 1960, ocorrem mudanças significativas surgindo algumas iniciativas educacionais em instituições especializadas em atendimento às pessoas com deficiências.

Para Sasaki (1997):

As instituições foram se especializando para atender pessoas por tipo de deficiência. Assim, a segregação institucional continuou sendo praticada. A idéia era a de prover, dentro das instituições, todos os serviços possíveis já que a sociedade não aceitava receber pessoas com deficiência nos serviços existentes na comunidade. A década de 60, por exemplo, testemunhou o *boom*⁶ de instituições especializadas, tais como: escolas especiais, centros de habilitação, centros de reabilitação, oficinas protegidas de trabalho, clubes sociais especiais, associações desportivas especiais (SASSAKI, 1997, 30-31).

Segundo Glat e Blanco (2007, p.20): “Novas metodologias e técnicas de ensino trouxeram a possibilidade de aprendizagem e adaptação desses sujeitos, até então alijados da escolarização formal”, dando início ao processo de superação da segregação que as pessoas com deficiência estavam sofrendo.

Assim:

⁶ Grifo do autor.

“O deficiente pode aprender”, tornou-se a palavra de ordem, resultando numa mudança de paradigma do modelo médico, predominantemente até então, para o modelo educacional. A ênfase não era mais na deficiência intrínseca do indivíduo, mas sim nas condições do meio em proporcionar recursos adequados que promovessem o desenvolvimento e aprendizagem (GLAT e BLANCO, 2007, p.20).

Nesse contexto, Glat e Blanco (2007) destacam que, no início da década de 70 do século XX, surge o movimento da integração, tendo por base o princípio da normalização e por objetivo a integração dos alunos com deficiência em ambientes educacionais, o mais próximo possível daqueles oferecidos às pessoas sem deficiência na sociedade em que elas vivem.

A prática da integração no cenário nacional teve seu maior impulso a partir dos anos 80, reflexo dos movimentos de luta pelos direitos dos deficientes. No Brasil, essa década representou também um tempo marcado por muitas outras lutas sociais empreendidas pela população marginalizada.

Segundo Chaves (1977) apud Karagiannis; Stainback e Stainback (1999, p.38), o atendimento aos alunos com deficiência passou a ser realizado em classes especiais, que, entretanto, não surgiram por razões humanitárias, mas pelo fato de que as pessoas com deficiência eram indesejadas nas salas de aula e nas instituições de ensino.

No entanto, destacamos que essas iniciativas de integração de alunos com deficiências na rede regular de ensino, apesar da relativa segregação submetida a essas pessoas, representaram, na época, um avanço social muito importante por combater a discriminação ao inserir as pessoas com deficiência nas instituições de ensino de forma sistemática, bem como, por possibilitar o desenvolvimento de ações pedagógicas dentro das suas limitações e possibilidades, tendo em vista que todos possuem uma capacidade própria de aprender,

Quanto ao papel das classes especiais, Glat e Blanco (2007) explicitam que as mesmas visavam preparar os alunos com deficiência para serem integrados nas classes regulares.

Nesta perspectiva, é revigorada a idéia de que a sociedade só aceita o que é condizente com os padrões a partir do momento em que vemos que só é inserido em um convívio socialmente amplo aquele que se ajusta à suposta “normalidade”.

Nessa mesma direção, Mittler (2003) destaca que no paradigma da integração é o aluno que deve se adaptar à instituição de ensino e não há uma perspectiva de que essa “[...] mudará para acomodar uma diversidade cada vez maior de alunos” (MITTLER, 2003, p.24). A integração significa, portanto, transformar as instituições de ensino regulares em instituições especiais

[...] através da transposição das melhores práticas, dos melhores professores e dos melhores equipamentos das escolas especiais para o sistema regular de ensino, mesmo quando eles parecem não ser necessários. Alguns argumentam que os Programas Educacionais Individuais, originalmente desenvolvidos para provocar bons resultados nas escolas especiais, foram vendidos como um requisito para crianças nas escolas regulares (MITTLER, 2003, p.24).

A partir dessas considerações, fica evidente que esse modelo de atendimento avançou apenas na idéia de que todos têm o direito de ter acesso às escolas, mas estagnou ao defender esse acesso em classes especiais, ou melhor, em ambientes segregados contribuindo, dessa forma, para a estigmatização dos alunos com deficiências.

Com base nas idéias de Sassaki (1997), Martins (2004, p.28) destaca que

[...] com o passar do tempo, percebeu-se que a integração social não só era insuficiente para acabar com a discriminação [...], mas, também, era pouca para propiciar a verdadeira participação plena, com igualdade de oportunidades, que se buscava.

Assim, em 1988, a Constituição Federal do Brasil instituiu no Art.205 a educação como “direito de todos”, e completou no Art.206, Inciso I, que o ensino ministrado para as pessoas deficientes deve ser baseado no princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência”.

Nessa perspectiva, começa a ganhar força, a partir da década de 90, o paradigma da inclusão, que desloca o modelo de atendimento educacional centrado no déficit para o modelo de intervenção educacional baseado no processo de ensino aprendizagem, que tem como princípios a garantia de oportunidades iguais para todos, independentemente do

talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural, assim como, a criação de sistema educacional com instituições de ensino comuns para todos, que ofereça respostas às necessidades de todos os alunos, respeitando e valorizando as suas diferenças.

Esse movimento, ganha força na década de 90, a partir da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Acessibilidade”, realizada em Salamanca na Espanha, em junho de 1994. Como resultado, foi elaborada a Declaração de Salamanca, considerada um dos principais marcos legais da Educação Inclusiva, que teve como signatários 88 países e 25 organizações internacionais, dentre eles o Brasil, que assumiram o compromisso de elaborar políticas públicas para viabilizar as mudanças necessárias para a implantação e consolidação do sistema educacional inclusivo com base em princípios, políticas e práticas a serem seguidos.

Vale ressaltar que a transposição da integração para a inclusão expressa “[...] muito mais do que uma mudança de moda e uma semântica do politicamente correto. Embora os termos sejam, muitas vezes, usados como se fossem sinônimos, há uma diferença real de valores e de prática entre eles” (MITTLER, 2000, p.34).

Para Mittler (2003), o processo de inclusão implica uma reforma radical nas instituições de ensino

[...] em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o background social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência (MITTLER, 2000, p.34).

Nessa visão, os alunos não mais devem se adaptar às instituições de ensino, mas sim, essas é que devem se organizar para atender a todos os alunos e às suas necessidades. Devendo, as mesmas, preocuparem-se em realizar uma verdadeira reestruturação física e curricular, além de criarem espaços e/ou incentivos para a formação de seus professores para atuar na e com a diversidade, disponibilizar materiais que atendam as necessidades específicas dos alunos e fomentar parcerias com profissionais da educação especial para apoiar e acompanhar o processo de inclusão dos alunos e seus respectivos professores. Tudo isso, com “[...] o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas

as gamas de oportunidades educacionais e sociais [...]” oferecidas no âmbito das instituições de ensino (MITTLER, 2003, p.25).

A relevância da educação inclusiva é apontada por Karagiannis; Stainback e Stainback (1999, p.21-23), considerando que essa pode resultar em aspectos positivos para os diferentes atores que compõem a dinâmica educacional, tais como:

- as pessoas com necessidades educacionais especiais “têm oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade”;
- os professores “melhoram suas habilidades profissionais”;
- a sociedade “toma decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com os consequentes resultados de melhoria da paz social”;
- os alunos “aprendem a ser sensíveis, a compreender, a respeitar e a crescer confortavelmente com as diferenças e as semelhanças individuais entre seus pares”.

É importante destacar que, a inclusão é uma grande conquista que vem quebrar paradigmas já existentes no atendimento educacional. Ela resulta de uma evolução histórica social de lutas travadas durante toda a humanidade marcada por momentos distintos: exclusão, integração e inclusão, mas que ainda estão presentes em diferentes proporções nas práticas educacionais.

Nesta perspectiva, a inclusão não pode ser considerada de modo isolado da exclusão, pois para Booth (1999, p.78) apud Mittler (2003, p.35) a inclusão acontece a partir de dois processos vinculados: “[...] É o processo de aumentar a participação dos aprendizes [...] e de reduzir a sua exclusão com relação ao currículo, à cultura e às comunidades das instituições educacionais regulares existentes na vizinhança”.

O que acontece, segundo Mittler (2003), é que a sociedade influencia o modo como as instituições de ensino funcionam, portanto os valores, as crenças e as prioridades da sociedade permearão a vida e o trabalho nas instituições de ensino.

Nessa dinâmica, para Ainscow (1999, p.218) apud Mittler (2003, p.35) a educação inclusiva configura-se como um processo “[...] que nunca termina, pois é mais do que um simples estado de mudança, e como dependente de um desenvolvimento organizacional e pedagógico contínuo no sistema regular de ensino” que se relaciona diretamente com as contradições e transformações presentes na sociedade.

Nessa perspectiva, vemos que a inclusão, pela sua importância social e complexidade conceitual e prática, deve ser alvo, cada vez mais, de discussões e reflexões

teóricas, provocando um repensar do papel da educação e dos princípios essenciais e importantes para a promoção de mudanças no interior das instituições de ensino.

No Brasil, esse processo de mudança vem acontecendo aos poucos e com muitas dificuldades em decorrência da presença de barreiras arquitetônicas, pedagógicas, atitudinais e de comunicação nas instituições de ensino. Diante disso, o Governo brasileiro, nos últimos anos, através da Secretaria de Educação Especial do MEC, tem traçado algumas diretrizes para reverter esse quadro, tendo em vista que "[...] a educação inclusiva é uma questão de direitos humanos e implica a definição de políticas públicas, traduzidas nas ações institucionalmente planejadas, implementadas e avaliadas" (MARTINS, 2006, p.19).

Nesse sentido, o Estado Brasileiro se compromete a não apenas implementar políticas, mas também em colocá-las em prática de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Pois, como já explicitamos, incluir é mais do que inserir um aluno fisicamente em uma sala de aula regular, trata-se de conhecer as dificuldades desses alunos e prover alternativas e estratégias para que de fato a aprendizagem se concretize. Sendo, portanto, necessário um trabalho conjunto de todos os envolvidos no processo, além de novos posicionamentos, ações e reflexões sobre a prática educativa.

Assim, como resultado do avanço democrático e da aplicação da política de educação inclusiva adotada e incentivada pelo MEC, as necessidades educacionais especiais dos estudantes começaram a ser melhor atendidas, possibilitando que mais pessoas tenham oportunidades educacionais. Nesse contexto, a parcela da sociedade que tem sido historicamente excluída, vem conseguindo, gradativamente, alcançar o Ensino Superior, conforme se encontra demonstrado no Quadro 1, que expressa a síntese do número de matrículas de alunos com NEE levantado pelo Censo de Educação Superior no Brasil (BRASIL, 2009a), no período de 2000 a 2008. Dentre esses alunos, portanto, incluem-se as pessoas com deficiência.

Tabela 1 - Evolução das matrículas de alunos com NEE nos cursos de graduação presenciais oferecidos pelas IES do Brasil, segundo a categoria administrativa, 2000-2008.

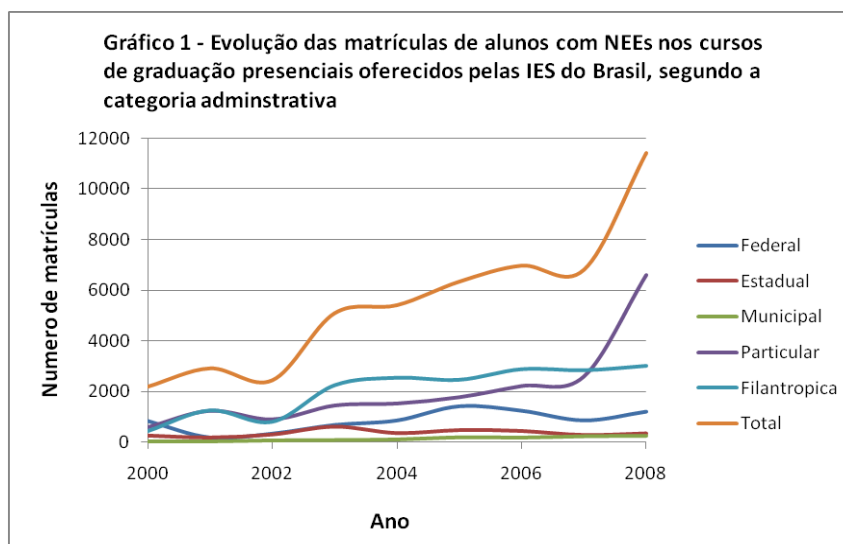
Categoria Administrativa	Ano								
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Federal	837	176	332	677	857	1.423	1.243	858	1.209
Estadual	254	175	298	610	353	472	437	276	341

Municipal	44	40	75	86	108	185	175	223	238
Público	1135	391	705	1373	1318	2080	1855	1357	1788
Particular	589	1.244	904	1.453	1.531	1.781	2.223	2.600	6.611
Comun.Confes.Filant.	449	1.263	816	2.252	2.546	2.466	2.882	2.840	3.013
Privado	1038	2507	1720	3705	4077	4247	5105	5440	9624
TOTAL	2.173	2.898	2.425	5.078	5.395	6.327	6.960	6.797	11.412

Fonte: MEC/INEP (BRASIL, 2009a)

A análise dos dados do Quadro 1 mostra uma evolução do número total de matrículas das pessoas com NEE nas IES no Brasil de 2.173 para 11.412, representando um avanço significativo de 425%, nesse período de dez anos. Além disso, o Censo ainda registra que nos últimos dois anos houve um avanço do número do total de matrícula de 67%.

Conforme o Gráfico 1, construído a partir dos dados da Tabela 1, verifica-se que essa evolução não se deu de maneira uniforme em todas as categorias, mostrando uma pequena evolução na categoria federal, que se apresentavam num patamar mais elevado, uma relativa estagnação na estadual, municipal e filantrópica e um aumento significativo no período de 2000 a 2008 em 10 vezes (ou 1000%) das matrículas na categoria particular.



Os percentuais de crescimento que traduzem a evolução das matrículas das pessoas com NEE no Brasil mostram um crescimento bastante expressivo, na última década, principalmente quando se compara com os percentuais de evolução do número de matrículas no ensino superior de uma maneira geral, conforme destaca a Tabela 2 a seguir:

Tabela 2 - Evolução das matrículas nos cursos de graduação presenciais oferecidos pelas IES do Brasil, segundo a categoria administrativa, de 2002-2008

Ano	Total	Público				Privado
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
2002	3.479.913	1.051.655	531.634	415.569	104.452	2.428.258
2003	3.887.022	1.136.370	567.101	442.706	126.563	2.750.652
2004	4.163.733	1.178.328	574.584	471.661	132.083	2.985.405
2005	4.453.156	1.192.189	579.587	477.389	135.253	3.260.967
2006	4.676.646	1.209.304	589.821	481.756	137.727	3.467.342
2007	4.880.381	1.240.968	615.542	482.814	142.612	3.639.413
2008	5.080.056	1.273.965	643.101	490.235	140.629	3.806.091

Fonte: MEC/INEP (BRASIL, 2009b, p.17)

De acordo com a Tabela 2, o Censo do MEC/INEP de 2009 (BRASIL, 2009b, p.17), em geral, mostra que as matrículas do ensino superior no Brasil evoluíram, no período de 2002 a 2008, de 3.479.913 para 5.080.056, representando um aumento de 46% no total de matrículas. Nesse total, o setor público aumentou em 21% suas matrículas e o setor privado aumentou em 57%.

Entretanto, nesse mesmo período (2002-2008), constata-se, a partir dos dados da Tabela 1, que a matrícula de pessoas com NEE no setor privado (representada pelas categorias particular e filantrópicas) evoluiu de 1.038 para 9.624, representando um aumento de 459%, ou seja, aproximadamente 8 vezes maior do que o ocorrido com o total de matrículas, em geral, no setor privado, enquanto que no setor público, houve um aumento, no mesmo período, de matrículas de pessoas com NEE de 705 para 1.788, representando um aumento de 153%, quatro vezes menor do que no setor privado.

Dessa forma, constata-se que a análise dos dados relativos ao crescimento do número de matrículas no Ensino Superior mostra que a evolução das matrículas de pessoas com NEE, no período de 2002-2008, apresenta percentuais bem mais significativos do que as matrículas em geral, justificando a necessidade de desenvolvimento de ações para possibilitar a permanência desses alunos nesse nível de ensino.

Diante da evolução do acesso das pessoas com NEE no ensino superior Almeida e Castro (2009) destacam que:

As instituições de Ensino Superior não podem negligenciar diante da indiferença, da desigualdade de oportunidade, das ações discriminatórias e das barreiras impostas às pessoas com deficiência.

Sendo assim, é imperativo o comprometimento dessas instituições acerca da questão do ingresso, acesso e permanência das pessoas com deficiência no ensino superior (ALMEIDA; CASTRO, 2009, p.65).

Nesse caso, apenas o acesso dos alunos com NEE ao ensino superior não dá garantia de uma permanência com qualidade, é preciso, portanto, assegurar as condições mínimas adequadas às necessidades individuais de cada sujeito com vistas a possibilitar o acesso ao conhecimento, à aprendizagem e à conclusão dos estudos.

Diante disso, no questionamos quais as ações desenvolvidas pelas IES, públicas e privadas, como um todo, para atender essa nova demanda e assegurar a permanência com qualidade dessas pessoas?

Antes de conhecer um pouco dessa realidade através das pesquisas científicas já realizadas no Brasil e na UFRN, abrimos um parêntese para ilustrar o contexto político, econômico e social que tem influenciado a configuração do processo de inclusão nas IES e as ações desenvolvidas por essas no século XXI.

2.2. AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO E O ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Segundo Jacob (2006) apud Albino (2010, p.23) “[...] o Ensino Superior Brasileiro não fica isolado da estrutura social de cada época”. Assim, faz-se necessário que olhemos para o contexto em que esse está inserido, uma vez que ele não está fora, separado, “[...] mas está dentro da tessitura complexa e contraditória da sociedade, em relações de múltiplas interatuações” (SOBRINHO, 2005, p. 164).

Nessa perspectiva, as políticas atuais de Educação Superior se inserem na análise do movimento do capitalismo e de suas crises, que vem redesenhando a esfera pública e privada, e as relações entre Estado e sociedade.

Para Del Pino (2001, p.66), “o que está acontecendo na política educacional brasileira estabelece certa sintonia com as políticas econômicas”. E essa relação não é nova, pois segundo Laplane (2007), nas décadas de 1960 e 1970 a teoria do capital humano, abordada por Schultz (1973), considerou a educação um fator privilegiado, tanto para o desenvolvimento econômico quanto para a melhoria de qualidade de vida: “De

acordo com tal teoria, o investimento no fator humano é determinante básico para o aumento da produtividade e para a superação do atraso econômico” (LAPLANE, 2007, p.06).

A teoria do Capital Humano vigorou até os anos 80, sendo redefinida sob o paradigma da sociedade do conhecimento e da qualidade total (FRIGOTTO, 1995). A educação que se preconiza está vinculada ao preparo dos indivíduos para o enfrentamento da competição por um posto de trabalho em um mundo, ou seja, prepara-se o indivíduo para uma “ocupação” qualquer. A idéia de que a educação formal deve funcionar segundo o modelo empresarial, atendendo às necessidades do mercado, influencia fortemente os debates e as políticas educacionais, acompanhando as tendências políticas predominantes que elegem o mercado como regulador das relações sociais.

Esse ponto de vista é decorrente do ideário neoliberal e do processo de globalização que tem como um dos seus princípios fundamentais o reordenamento do Estado, tornando-o mínimo de responsabilidades sociais a partir da privatização das esferas públicas. O pensamento neoliberal adequa o Estado e as políticas sociais às necessidades de valorização do capital, em sintonia com o processo de reestruturação produtiva. Assim, “[...] regulado pela livre concorrência, o mercado eliminará a ineficiência típica do Estado e a privatização estenderá os valores de eficiência e qualidade à sociedade” (LAPLANE, 2007, p.7).

Borón (1999, p.25) apud Del Pino (2001, p.74) chama a atenção afirmando que o que reina no território do mercado “é o lucro e não a justiça; o rendimento e não a equidade”, assim a globalização tende a gerar novas desigualdades, além de fazer recrudescer as já existentes. Como diz Castells (1995), “o que caracteriza a globalização é que ela é extraordinariamente excludente e inclusiva ao mesmo tempo, inclui o que gera valor e exclui o que não é dinâmico e não cria valor” (1995, p.20).

Segundo Laplane (2007):

Ainda que não haja consenso quanto à capacidade do conhecimento e da educação de reverter esse quadro [...], a maioria dos estudos destaca a importância dos fatores relacionados à educação, a qual na atual conjuntura é chamada para contribuir para a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho (LAPLANE, 2007, p. 9-10).

Nesse contexto, a educação assume o papel de instrumento para o desenvolvimento da economia, sendo considerada melhor: aquela que oferecer um cardápio variado de competências e habilidades requeridas por um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. Nessa perspectiva, a educação deixa de ser um bem público, direito de todo e qualquer cidadão, passando a ser vista como uma mercadoria, acenando a possibilidade de integração apenas daqueles que adquirem habilidades básicas que geram competências reconhecidas pelo mercado (DEL PINO, 2001).

Para Gentili (1998), na atualidade, a tarefa da educação é a empregabilidade, selecionar para o emprego, motivo pelo qual a educação sai da esfera do direito social e passa a ser uma aquisição individual, uma mercadoria que se obtém, para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece (DEL PINO, 2001).

Nesse mesmo entendimento, Frigotto (1998, 15) destaca que "já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnicas e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis".

Diante das idéias expostas, entendemos que as transformações ocorridas nos contextos social, econômico e político a partir do processo de globalização e do desenvolvimento das tecnologias, exigem novos papéis para a educação, e principalmente para a educação superior.

Nessa perspectiva, a Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada em 1998, apresentou-se como um marco histórico que reuniu mais de 4.000 participantes para discutir questões específicas para o ensino superior na véspera do século XXI, sobre o lugar, o papel e função da educação superior nesse novo contexto. De acordo com Barbalho (2007, p.54) nessa conferência foi considerada como urgente "[...] a necessidade de se definir e desenvolver políticas para o Ensino Superior, uma vez que, na contemporaneidade, tem sido atribuída a esse nível de ensino fundamental importância para o futuro do mundo em desenvolvimento".

Barbalho (2007) destaca que: "as políticas de desenvolvimento que se orientam para a expansão da educação, são traduzidas na ampliação do acesso e, em decorrência, no aumento da matrícula, na diversificação das instituições e diferenciação dos cursos".

Com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos que destaca que "o ensino superior deve ser igualmente acessível para todos na base do mérito" (Artigo 26,

Parágrafo 1), a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação, prevê no Artigo 3º sobre a igualdade de acesso:

a) De acordo com o Artigo 26, §1: da Declaração Universal de Direitos Humanos, a admissão à educação superior deve ser baseada no mérito, capacidade, esforços, perseverança e determinação mostradas por aqueles que buscam o acesso à educação, e pode ser desenvolvida na perspectiva de uma educação continuada no decorrer da vida, em qualquer idade, considerando devidamente as competências adquiridas anteriormente. Como consequência, para o acesso à educação superior não será possível admitir qualquer discriminação com base em raça, sexo, idioma, religião ou em considerações econômicas, culturais e sociais, e tampouco em incapacidades físicas (UNESCO, 1998).

Nesse sentido, todo e qualquer aluno que tiver capacidade, perseverança e determinação tem condições de ter acesso ao ensino superior.

Além disso, de acordo com a mesma declaração:

d) Deve-se facilitar ativamente o acesso à educação superior dos membros de alguns grupos específicos, como os povos indígenas, os membros de minorias culturais e lingüísticas, de grupos menos favorecidos, de povos que vivem em situação de dominação estrangeira e **pessoas portadoras de deficiências**⁷, pois estes grupos podem possuir experiências e talentos, tanto individualmente como coletivamente, que são de grande valor para o desenvolvimento das sociedades e nações. Uma assistência material especial e soluções educacionais podem contribuir para superar os obstáculos com os quais estes grupos se defrontam, tanto para o acesso como para a continuidade dos estudos na educação superior (UNESCO, 1998).

Assim, fica claro que todas as IES devem criar meios – projetos, programas e ações – que possam ampliar as oportunidades de acesso de todo esse grupo específico citado, inclusive das pessoas com deficiência.

E, nesse sentido, a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação apresenta-se como um marco para a implementação de políticas de expansão

⁷ *Grifo nosso.*

do acesso de grupos sociais tradicionalmente excluídos à educação superior, voltadas tanto para o setor privado quanto para o setor público. A exemplo disso, podemos citar algumas iniciativas do MEC, quais sejam:

- Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) – é um programa do MEC, criado pelo Governo Federal em 1999, destinado a financiar prioritariamente estudantes de cursos de graduação. Para candidatar-se ao FIES os estudantes devem estar regularmente matriculados em instituições de ensino não gratuitas cadastradas no programa, em cursos com avaliação positiva no SINAES. O FIES é operacionalizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. Todas as operações de adesão das instituições de ensino, bem como de inscrição dos estudantes são realizadas pela internet, o que traz comodidade e facilidade para os participantes, assim como garante a confiabilidade de todo o processo.
- Programa de Universidade para Todos (PROUNI) – é um programa do MEC, criado pelo Governo Federal em 2004, que oferece bolsas de estudos integrais ou parciais em instituições de educação superior privadas, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. Esse programa seleciona os candidatos pela nota obtida no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), bem como através de outros critérios de seleção que podem ser visualizados no portal do MEC – www.mec.gov.br. O PROUNI reserva bolsas às pessoas com deficiência e aos autodeclarados indígenas, pardos ou pretos. O percentual de bolsas destinadas aos cotistas é igual àquele de cidadãos pretos, pardos e indígenas, em cada Estado, segundo o último censo do IBGE. Vale lembrar que o candidato cotista também deve se enquadrar nos demais critérios de seleção do PROUNI.
- Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR) – criado em 2005, propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Para isso, lança editais com a finalidade de apoiar projetos de criação ou reestruturação de núcleos de acessibilidade nas IFES, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

- Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – (REUNI) – foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a), e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Esse programa busca ampliar o acesso e a permanência na educação superior em universidades federais. A meta é dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação. As ações preveem, além do aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.
- Sistema de Seleção Unificada (SISU) – É o sistema informatizado, gerenciado pelo MEC, por meio do qual as instituições públicas de educação superior participantes selecionam novos estudantes exclusivamente pela nota obtida no ENEM, realizado em 2010. Podem se inscrever no SISU os estudantes que fizeram o Enem. É importante ressaltar que algumas instituições adotam notas mínimas para inscrição em determinados cursos. Nesse caso, no momento da inscrição, se a nota do candidato não for suficiente para concorrer àquele curso, o sistema emitirá uma mensagem com esta informação.

Nesse contexto, e em face do ritmo com que ocorre o acesso e a expansão de IES em decorrência das iniciativas do MEC acima citadas, faz-se necessário questionar as condições de funcionamento das IES principalmente daquelas mais novas que se utilizam de diversas estratégias para atrair alunos, como a promoção de cursos de curta duração e as possibilidades de financiamentos de estudos por parte do Governo Federal, para que um número maior de indivíduos tenham diplomas de ensino superior para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece, como bem explicita Del Pino (2001).

Diante disso, ressaltamos com base em Sobrinho (2006), a necessidade de investimentos massivos em educação superior de qualidade que precisa ser vista como bem público, tendo em vista que

A educação superior por mais que se transforme, não pode ser renuente a seu papel de formação intelectual e moral, ao mesmo tempo que de desenvolvimento material das sociedades, por meio das

atividades públicas de construção e promoção de conhecimentos e valores. A educação superior é um patrimônio público na medida em que exerce funções de caráter político e ético, muito mais que uma simples função instrumental de capacitação técnica e treinamento de profissionais para empresas (SOBRINHO, 2005, p. 170)

É preciso, portanto, resgatar o papel das IES como instituições sociais que não deve adequar-se às mudanças do mercado, mas a “olhar ao seu entorno, a compreender e assimilar os fenômenos, a produzir respostas às mudanças sociais, a preparar globalmente os estudantes para as complexidades que se avizinham [...]” (ANASTASIOU; PIMENTA, 2002, p. 173), comprometendo-se com o processo de humanização da sociedade.

Além disso, Carvalho (2002) destaca a necessidade da dimensão democrática do processo educativo ser ainda mais fortalecida para que se garanta a todos o acesso à educação formal, o desenvolvimento das competências necessárias à vida e à emancipação pessoal e da sociedade.

Para rever o progresso alcançado após a promulgação da "Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação" e propor novas dinâmicas emergentes para o ensino superior, foi realizada em 2009, onze anos depois, a "Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social".

O documento final sobre essa última Conferência, organizado pela UNESCO, sublinhou em sua introdução que "Nunca na história foi tão importante investir na educação superior como força maior na construção de uma sociedade inclusiva e de conhecimento diversificado" (UNESCO, 2009, p.1).

Sobre Acesso, Igualdade e Qualidade foi pontuado na Conferência que,

Nos últimos dez anos, esforços enormes foram feitos a fim de aumentar o acesso e garantir a igualdade. Esse esforço deve continuar. Porém, acesso apenas não é o suficiente. Muito mais precisa ser feito. Esforços devem ser feitos a fim de garantir o sucesso dos aprendizes (UNESCO, 2009, p.3).

Além disso, o documento (UNESCO, 2009, p.3) destaca que "Igualdade não é simplesmente uma questão de acesso – o objetivo deve ser a participação e a conclusão

efetiva". Mas para isso, devem ser postos em prática em todo o setor de ensino superior "Mecanismos que garantem a qualidade e promovem acesso e criam condições para a conclusão dos estudos [...]" (UNESCO, 2009, p.3), ou seja, para que a permanência seja de qualidade, atendendo as necessidades especiais de todos com vistas a conclusão do curso.

Pensando nisso, nos questionamos: quais as políticas implementadas pelo Governo Federal Brasileiro para a inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior que visam proporcionar a qualidade do ensino e a criação de condições mínimas para a formação e a conclusão efetiva de seus estudos?

A primeira iniciativa por parte do MEC/ Secretaria de Educação Especial (SEESP) com relação ao aluno com deficiência no Ensino Superior se deu com a criação da Portaria nº 1793/1994, considerando a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com pessoas com deficiência. Tal Portaria recomenda a inclusão da disciplina "Aspectos Ético-Político-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais", prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e demais licenciaturas, e a inclusão de conteúdos relativos a essa disciplina em Cursos da Saúde, no Curso de Serviço Social e nos demais cursos superiores, de acordo com suas especificidades. A Portaria ainda recomenda a manutenção e expansão de cursos adicionais, de graduação e de especialização nas diversas áreas da Educação Especial.

Entendemos que a Portaria nº 1793/94, como iniciativa do MEC/SEESP, representa uma alternativa para formar futuros professores bem como conscientizá-los da importância da inclusão e a da promoção de ações coerentes com as necessidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. A nosso ver, essas discussões, dentro das instituições de ensino superior, configuram-se como um passo importante para a inclusão de alunos com deficiência nesse nível de ensino, pois como sabemos as mobilizações se dão primeiramente no campo subjetivo, por meio da troca de idéias e experiências, ampliando as concepções através de estudos que busquem desmistificar noções equívocas relativas às pessoas com deficiências.

Reconhecendo a necessidade de reestruturação das instituições de ensino para melhor atender à diversidade e necessidades apresentadas por algumas pessoas, no ano de 1996, a SEESP, do MEC, encaminhou o Aviso Curricular nº 277/MEC/GM⁸ para todos os

⁸ GM – Gabinete do Ministro

reitores das IES sobre a inclusão de pessoas com deficiência. No Aviso é reconhecido o esforço de tais instituições em adequar-se, estruturalmente, para criar condições próprias, de forma a possibilitar o acesso desses alunos ao 3º grau. No entanto, é destacado que a prática vem demonstrando que a operacionalização das estratégias já utilizadas necessita de ajustes para que possam atender a todas as necessidades educacionais apresentadas por esse alunado. Por fim, o Aviso Curricular expressa que as IES podem desenvolver ações que possibilitem a flexibilização dos serviços educacionais e da infra-estrutura, bem como a capacitação de recursos humanos, de modo a melhor atender as necessidades especiais do alunado, possibilitando sua permanência com sucesso. Tal sucesso é entendido como a possibilidade de o aluno aprender e conseguir concluir seus estudos em tempo hábil, com uma formação de qualidade que o possibilite atuar socialmente para a melhoria de suas condições de vida e de sua comunidade.

Para contribuir para o desenvolvimento dessas ações, o MEC, encaminha, junto ao referido Aviso Curricular, a Portaria nº 1.793/94 – que, como é citado, dispõe sobre a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com as pessoas com deficiência dando outras providências – além do documento “Sugestões de Estratégias”, como orientação ao trabalho das IES.

A partir desses documentos oficiais, podemos perceber a preocupação do Estado em orientar as IES para a necessidade da inclusão e por sua vez para a importância do desenvolvimento de determinadas ações e estratégias para que a mesma se efetive.

Em 1999, o Decreto nº 3.298 que dispõe sobre a Política Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências, dispondo em seu Art. 27 que “As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência” (BRASIL, 1999a). Além dessas condições mínimas, prevê no Art. 29 que as instituições de educação profissional deverão, caso seja necessário, oferecer:

[...] serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como:

I – adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo;

- II – capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados;
- III – adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.

Posteriormente, com orientações mais específicas para viabilizar as condições básicas de permanência nos diversos cursos da educação superior, especificamente quanto à mobilidade, utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino, é publicada a Portaria nº 3.284/03 que estabelece requisitos de acessibilidade para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições tomando como referência a Norma Brasileira (NBR) 9050, da Associação Brasileira de Normas Técnicas, que trata da “Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos”.

De acordo com tal Portaria, é determinado que na avaliação das condições de oferta de cursos superiores – para autorizá-los, reconhecê-los e renová-los – sejam incluídos requisitos mínimos de acessibilidade, tais como:

- I - com respeito a alunos portadores de deficiência física:
 - a) eliminação de barreiras arquitetônicas para circulação do estudante, permitindo acesso aos espaços de uso coletivo;
 - b) reserva de vagas em estacionamentos nas proximidades das unidades de serviço;
 - c) construção de rampas com corrimãos ou colocação de elevadores, facilitando a circulação de cadeira de rodas;
 - d) adaptação de portas e banheiros com espaço suficiente para permitir o acesso de cadeira de rodas;
 - e) colocação de barras de apoio nas paredes dos banheiros;
 - f) instalação de lavabos, bebedouros e telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas;
- II - no que concerne a alunos portadores de deficiência visual, compromisso formal da instituição, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso:
 - a) de manter sala de apoio equipada como máquina de datilografia braile, impressora braile acoplada ao computador, sistema de síntese de voz, gravador e fotocopiadora que amplie textos, software de ampliação de tela, equipamento para ampliação de textos para atendimento a aluno com visão subnormal, lupas, régua de leitura, scanner acoplado a computador;
 - b) de adotar um plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico em braile e de fitas sonoras para uso didático;
- III - quanto a alunos portadores de deficiência auditiva, compromisso formal da instituição, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso:

- a) de propiciar, sempre que necessário, intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno;
- b) de adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico;
- c) de estimular o aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado;
- d) de proporcionar aos professores acesso a literatura e informações sobre a especificidade lingüística do portador de deficiência auditiva (BRASIL, 2003, Art.2º, §1º).

Tanto para as pessoas com deficiência física, quanto para as pessoas com deficiência visual e auditiva, a efetivação desses requisitos de acessibilidade apresenta-se como compromisso formal das IES, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso.

De um modo mais efetivo, para a oferta de cursos superiores – para autorizá-los, reconhecê-los e renová-los – as IES tornam-se obrigadas a se adaptarem obedecendo a um dos princípios da educação inclusiva – a instituição que deve se adaptar ao aluno e não o aluno que deve se adaptar à instituição.

Todavia, para que essas condições sejam plenamente disponibilizadas, há ainda muito a ser feito. Essas são apenas algumas, das chamadas por Carvalho (2000), barreiras a serem removidas para que se dê a efetiva aprendizagem de todos.

Assim, para contribuir com as transformações das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) visando a efetivação da prática inclusiva, o MEC por meio da Secretaria de Educação Superior – SESU e da Secretaria de Educação Especial - SEESP implanta em 2005 o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR), conforme destacado anteriormente. Tal iniciativa tem como principal objetivo lançar editais com a finalidade de apoiar financeiramente projetos de criação ou reestruturação de núcleos de acessibilidade nas IFES, pois acredita que tais núcleos devem responder pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (BRASIL, 2005).

Segundo Almeida e Castro (2009) a partir de um levantamento realizado no ano de 2008, verificou que de um total de 75 IFES (BRASIL, 2006), 50 delas participam ou

participaram do Programa INCLUIR o que sinaliza que mais de 60% das IES brasileiras estão preocupadas com ações para garantir a permanência dos estudantes com deficiência. Necessitando ainda de maiores investimentos, tendo em vista que todas as instituições devem se reestruturar para atender as necessidades apresentadas pelas pessoas com deficiência.

Em 2008, foi lançada a Política Nacional de Educação Especial⁹ na perspectiva da Educação Inclusiva. Este documento foi elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007 e tem como objetivo discutir o papel da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.

De acordo com tal documento, a educação especial enquanto modalidade de ensino tem um papel muito importante no ensino superior de apresentar diretrizes para a inclusão de pessoas com NEE no geral. Especificamente quanto à atuação da educação especial nesse nível de ensino, o documento destaca que essa se deve efetivar por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Essas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

Diante do avanço significativo das matrículas de pessoas com NEE no Ensino Superior do Brasil, bem como da constatação de que políticas de inclusão para o ensino superior estão sendo implementadas, nos questionamos qual o impacto dessas políticas nas IES do Brasil? E quais as condições e ações que estão sendo desenvolvidas pelas IES, públicas e privadas, como um todo, para atender essa nova demanda e assegurar a permanência com qualidade das pessoas com deficiência?

Assim, visando responder aos questionamentos citados, apresentaremos a seguir um breve panorama de algumas pesquisas já realizadas sobre o processo de inclusão no ensino

⁹ “A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular” (BRASIL, 2008, p.10). Destina-se ao atendimento às Pessoas com NEE que são aquelas que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

superior brasileiro e as ações que vêm sendo desenvolvidas para a permanência dos alunos com deficiência.

Tendo em vista o objeto de estudo da Pesquisa de Mestrado ser “Ações inclusivas desenvolvidas pelas IES do Natal-RN para a permanência de alunos com deficiência nos cursos de graduação” daremos ênfase às pesquisas realizadas no âmbito nacional e local – na cidade do Natal-RN, para entender como esse processo vem se dando num âmbito geral para um âmbito mais particular.

2.3. EXPERIÊNCIAS DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: NO BRASIL E NA UFRN

Historicamente, o ensino superior do Brasil é reconhecido como socialmente excludente para todos - um sonho que muitos almejam, mas poucos alcançam. Segundo Sasaki (2001), na década de 80, poucas pessoas com deficiência conseguiam chegar ao Ensino Superior, e tal fato, se relaciona com os seguintes motivos:

[...] não-acesso à educação básica, não-acesso a serviços de reabilitação, não-acesso a equipamentos e aparelhos especiais, não-acesso a transporte coletivo, dificuldades financeiras, desconhecimento dos direitos pertinentes à deficiência e atitudes superprotetoras da família, entre outros [...] (SASSAKI, 2001, p.1).

Entretanto, com a efetivação de políticas que ampliam o acesso das pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil, lentamente esses motivos têm sido superados, sendo possível, cada vez mais, encontrar pessoas com deficiência ingressando em IES.

Nesse contexto, pesquisas vêm sendo desenvolvidas no Brasil, a partir dos olhares dos diferentes atores que compõem as IES, especialmente dos alunos com deficiência matriculados nessas instituições, tais como as desenvolvidas por Mazzoni (2003), Moreira (2004), Chahini, (2006), Castanho (2007), e em Natal-RN por Fortes (2005) e Albino (2010). Tais pesquisas estudaram o processo de inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior, especificamente quanto às condições oferecidas pelas IES brasileiras para a permanência desses estudantes.

Mazzoni (2003), ao realizar pesquisa em universidade do Estado do Paraná e Santa Catarina acerca da incidência dos fatores ambientais nas atividades e participação de alunos com deficiência no ensino superior, constatou que há uma relação “[...] entre o ambiente universitário e o seu entorno, e, a existência de falta de adequação dos mesmos às necessidades dos alunos com limitações oriundas da deficiência” (MAZZONI, 2003, p.194). Esse ambiente, portanto, influencia consideravelmente na participação desses estudantes, tendo em vista que o espaço físico possui grandes barreiras e “[...] falhas do desenho, construção e uso das tecnologias arquitetônicas para conseguirem o acesso às instalações dentro de edifícios de uso público [...], no que diz respeito à indicação de caminhos, rotas e sinalizações de lugares nesses edifícios” (MAZZONI, 2003, p.196-197). Desse mesmo modo, considerando a acessibilidade como um elemento importante para a inclusão e participação do aluno com deficiência no ensino superior, o mesmo autor destaca a necessidade das próprias IES identificarem as barreiras existentes para tal.

Moreira (2004) realizou pesquisa para conhecer especificamente as iniciativas e ações institucionais desenvolvidas pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), dando ênfase a como essas vêm contribuindo para o ingresso e a permanência desse alunado e para a articulação entre práticas pedagógicas adotadas pelos professores e a formação acadêmica dos alunos. Sua análise centrou-se em questões relacionadas às práticas pedagógicas e ao aluno com necessidades educacionais especiais na sala de aula, além da formação inicial e continuada de professores e, num contexto mais geral, à universidade e a inclusão. Ao final da pesquisa constatou que a Universidade tem avançado no que diz respeito ao processo de inclusão, mas que ainda é necessário ultrapassar barreiras de ordem física, estrutural, organizacional e atitudinais.

Chahini em 2006 investigou os principais desafios a serem superados de modo a possibilitar aos alunos com deficiência visual, auditiva e física o acesso, permanência e atendimento especializado nas Instituições de Educação Superior (IES) de São Luís-MA. Assim, como Mazzoni (2003) e Moreira (2004), concluiu que algumas barreiras têm dificultado e/ou impossibilitado o acesso dos estudantes com deficiência ao conhecimento, como: a falta de recursos materiais e humanos especializados em suas necessidades educacionais especiais, a presença de barreiras arquitetônicas e atitudinais e o despreparo das instituições e profissionais que delas fazem parte para criar condições com vistas a garantir a permanência desses alunos na educação superior.

Castanho (2007) ao investigar as políticas para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS chamou a atenção para o fato das discussões sobre a inclusão no ensino superior e da presença desses alunos serem recentes, no entanto, também destaca a necessidade das instituições em estarem melhor preparadas para uma demanda cada vez maior de alunos com necessidades educacionais especiais, necessitando para tanto do enfrentamento de um cenário político, econômico e social de mudanças.

Em Natal-RN esse processo não vem ocorrendo de maneira diferente do contexto nacional. Pesquisas realizadas na UFRN destacam que essa IES vem buscando se reestruturar para assegurar as condições necessárias e possíveis da garantia de uma permanência com qualidade de estudantes com deficiência matriculados nos seus diversos cursos.

Desde 2004, a partir do acesso de alunos com deficiência visual, a UFRN tem realizado ações visando atender às necessidades desses tipos de alunos ingressos. Essas iniciativas foram tomadas em detrimento das dificuldades enfrentadas por esses estudantes e do reconhecimento da presença de diferentes barreiras, tais como: atitudinais, pedagógicas e arquitetônicas, que impedem ou dificultam o processo de inclusão, e especialmente da permanência desses alunos.

Diante desse contexto, Fortes (2004) realizou pesquisa na UFRN com o objetivo de investigar o processo de inclusão dos estudantes com deficiência visual a partir do olhar desses próprios alunos. E concluiu ser necessário o desenvolvimento de ações imprescindíveis ao pleno desenvolvimento desses alunos, quais sejam: investimentos na formação de professores e funcionários; quebra de barreiras atitudinais e pedagógicas; disponibilização de apoio humano e material adaptado.

A citada pesquisadora constatou que as ações desenvolvidas na UFRN eram isoladas, envolvendo pequenos grupos e bases de pesquisas de alguns departamentos, que se ocupavam, em diferentes proporções, com a questão da inclusão, demonstrando, dessa forma, a importância de se criar uma política institucional ampla de inclusão para a UFRN, que leve em consideração as demandas e as necessidades educacionais especiais de cada aluno de forma consistente e contínua.

Assim, motivado pelo resultado da pesquisa de Fortes (2005), outros estudos visaram à melhoria desse processo inclusivo e a elaboração de um conjunto de ações com o objetivo de possibilitar a construção de uma Política Institucional que respondesse às

dificuldades de todos os alunos com necessidades educacionais especiais ingressos na UFRN.

Melo (2009), entendendo que todas as pessoas com deficiência deveriam ter as mesmas atenções e oportunidades no âmbito das IES, sem desmerecer a importância de também se dar uma atenção especial para as demais pessoas com necessidades educacionais especiais, investigou de forma ampliada o processo de inclusão na instituição juntamente com um grupo de professores da UFRN e da Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD), resultando no desenvolvimento de ações voltadas para outras deficiências além da deficiência visual, tais como: parceria entre a UFRN e Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte (IERC/RN) para consultoria e impressão de material acadêmico; criação de espaço inclusivo na Biblioteca Central Zila Mamede; investimentos em recursos e equipamentos necessários para atender as necessidades dos alunos com deficiência visual, como: softwares, computador, lupa eletrônica, impressora Braille e outros; disponibilização de bolsistas para assessorar os estudantes em suas atividades diárias; realização de eventos para discussão sobre o processo de inclusão na instituição junto a comunidade acadêmica e encontros com outras universidades que possuem núcleos de inclusão para a elaboração de um projeto institucional de criação, também, de um núcleo.

Também para Melo (2009, p.91), só é possível efetivar o acesso e a permanência com qualidade dos estudantes com deficiência no ensino superior “[...] se lhes forem garantidos: o direito de ir e vir; os recursos e equipamentos necessários para sua aprendizagem e desenvolvimento e recursos humanos capacitados”. Sendo necessária, segundo o mesmo, para isso, a implantação de uma política de inclusão institucional que direcione e fundamente essas ações realizadas para que o trabalho torne-se mais efetivo levando em consideração a demanda e suas verdadeiras necessidades. Tal política deve ser construída por uma equipe de diferentes profissionais de setores intra e extrauniversidade, com a participação dos estudantes com deficiência. Estes últimos atores, intrigando e provocando constantemente a rever as posturas e ações desenvolvidas frente à diversidade apresentada por cada um deles, poderão desempenhar importante papel na efetividade das práticas inclusivas.

Para a ampliação dessas investigações, bem como contribuir ainda mais para as discussões com vistas à construção de uma política de inclusão na UFRN, foi realizada por Albino (2010) pesquisa com o objetivo de investigar o acesso e a permanência de todos os

alunos com deficiência matriculados nessa IES, a partir de informações prestadas por esses alunos para averiguar as maiores barreiras enfrentadas por cada tipo de deficiência.

Albino (2010), ao realizar pesquisa sobre as questões de acesso e permanência dos alunos com deficiência na UFRN, a partir do olhar desses estudantes, constatou que: os estudos a respeito da inclusão ainda são incipientes; as ações desenvolvidas ainda são focais; e que a educação inclusiva vem se apresentando sem mudanças significativas devido à ausência de um programa integrado de apoio à permanência dos estudantes de forma institucionalizada. Além disso, averiguou que os setores da UFRN que recebem estudantes com deficiência se preparam à medida que esses chegam sem que haja um planejamento prévio e sistematizado. A mesma pesquisa identificou aspectos que têm dificultado a permanência dos estudantes com deficiência, tais como:

[...] a falta de comunicação, a existência de uma trajetória escolar árdua, a necessidade de reflexão, a existência de preconceito na relação entre estudantes e docentes, a existência de barreiras arquitetônicas, atitudinais, materiais e humanas, a falta de formação continuada e a falta de conhecimento sobre o currículo do curso (ALBINO, 2010, p.171).

Corroborando com Fortes (2005) e Melo (2009), para quebrar essas barreiras, Albino (2010) sugere maior investimento em recursos materiais e pedagógicos, sinalizações e sensibilização da comunidade acadêmica, além da criação de um setor específico para lidar com essas questões na UFRN “[...] cujas ações estejam voltadas para o acesso e permanência dos estudantes com deficiência e este seja articulado com outros setores com vistas a oferecer um acompanhamento sistematizado das ações implementadas” (ALBINO, 2010, p.174).

Por fim, Albino (2010) concluiu que em atenção aos aparatos legais de uma educação inclusiva no ensino superior, como as Portarias 1793/94, 1679/99b, 3284/03 e Aviso Curricular 277/96, a instituição tem construído rampas, adaptado banheiros, inserido piso tátil, mas que muito ainda se tem a fazer tendo em vista que há projetos institucionais para possibilitar a acessibilidade em toda instituição, no entanto o financiamento não é liberado pelo Governo Federal.

Dessa forma, em geral no Brasil, a partir das pesquisas já realizadas, podemos constatar que a inclusão, de fato, é um processo, que de maneira contínua vai evoluindo e

rompendo barreiras visando cada vez mais respeitar a todas as pessoas com deficiências, dando-lhes igualdade de oportunidades, respeito e verdadeiramente condições para que cada um viva a sua diferença.

As pesquisas mostram que as principais barreiras existentes nas IES brasileiras no processo de inclusão de alunos com deficiência são, de modo geral: falta de acessibilidade física, carência de recursos humanos preparados e de materiais e equipamentos adaptados, bem como atitudes de preconceito e de discriminação.

Percebe-se, também, através dessas pesquisas, que à medida que os alunos com deficiência têm tido o acesso às IES e que as questões referentes à inclusão são colocadas em pauta, passa-se a serem oferecidas e ampliadas as condições mínimas para que esses alunos tenham maiores oportunidades de participação, construção de conhecimento e conclusão de seus estudos. No entanto, essas ações desenvolvidas, no geral, ainda não fazem parte de uma política institucional, com planejamento prévio e sistematizado.

Diante das barreiras presentes que dificultam a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior, pensamos que a continuidade de estudos se apresenta como um passo essencial para o aprimoramento das práticas de inclusão no âmbito da UFRN, bem como nas demais IES públicas e privadas da região, tendo em vista que uma grande parcela de pessoas com deficiência tem naturalmente buscado essas instituições em decorrência das limitações impostas no acesso pelo grau de exigência e competição do processo seletivo da UFRN.

Assim, considerando que as pessoas com deficiência estão cada vez mais tendo acesso à UFRN e às demais IES da cidade do Natal-RN, como tem se dado a permanência? E que ações inclusivas têm sido desenvolvidas pelas IES na cidade do Natal-RN para a permanência dos estudantes com deficiência em cursos de graduação?

Portanto, com o intuito de investigar as ações desenvolvidas pelas IES do Natal-RN, realizamos, no período de julho a agosto de 2009, no site do e-MEC (www.e-mec.mec.gov.br), um levantamento das IES localizadas na cidade do Natal-RN para conhecê-las e selecionar algumas delas para pesquisarmos sobre as ações.

Nesse levantamento, encontramos dezesseis IES cadastradas junto ao MEC, que atendem a cursos de graduação a nível presencial, sendo três universidades, dez faculdades e quatro institutos. Dessas dezesseis IES, encontramos quatro pertencentes à rede pública e treze à rede privada de ensino, tal como pode ser observado na Tabela 3 abaixo:

Tabela 3 – IES de Natal-RN cadastradas no Ministério da Educação

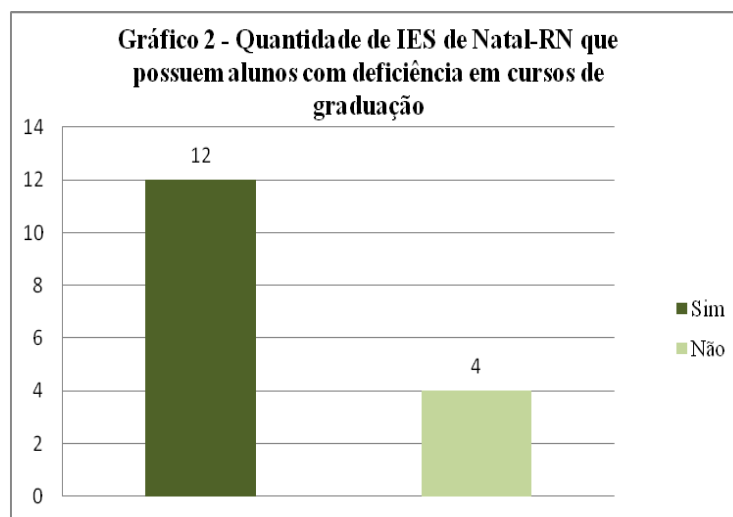
Nome da Instituição	Sigla IES	Categoria Administrativa	Nome Mantenedora
Faculdade Câmara Cascudo	FCC	Privada	União Nacional de Educação e Cultura
Faculdade Católica Nossa Senhora das Neves	FCNSN	Privada	Sociedade de Ensino Superior Madre Francisca Lechner – Natal S/S Ltda
Faculdade de Ciências, Cultura e Extensão do Rio Grande do Norte	FACEX	Privada	Centro Integrado para Formação de Executivos
Faculdade de Ciências Empresariais e Estudos Costeiros de Natal	FACEN	Privada	Instituto de Profissionalização de Ensino e de Pesquisa
Faculdade de Ciências e Tecnologia de Natal	FACITEN	Privada	União de Ensino Superior da Paraíba Ltda
Faculdade de Excelência Educacional do Rio Grande do Norte	SUDERN	Privada	Sociedade Universitária de Excelência Educacional do Rio Grande do Norte
Faculdade de Natal	FAL	Privada	Associação Natalense de Educação e Cultura
Faculdade Maurício de Nassau de Natal	FMN NATAL	Privada	Sociedade Educacional Carvalho Gomes S/S Ltda
Faculdade Natalense de Ensino e Cultura	FANEC	Privada	Associação Paraibana de Ensino Renovado
Faculdade Natalense para o Desenvolvimento do Rio Grande do Norte	FARN	Privada	Liga de Ensino do Rio Grande do Norte
Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy - Centro de Formação de Profissionais de Educação	IFESP	Estadual	Secretaria de Educação, da Cultura e dos Desportos – (RN)
Instituto de Ensino Superior do Rio Grande do Norte	IESRN	Privada	Associação Unificada Paulista de Ensino Renovado Objetivo – (Assupero)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	IFRN	Federal	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Instituto Natalense de Educação Superior	INAES	Privada	Instituto de Profissionalização de Ensino e de Pesquisa
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	Federal	Ministério da Educação
Universidade Potiguar	UNP	Privada	Associação Potiguar de Educação e Cultura

Fonte: MEC/e-MEC¹⁰

Com esse primeiro dado já podemos averiguar que na cidade do Natal o número de IES privadas é três vezes superior ao do estabelecimento público. O que reforça o caráter elitista desse nível de ensino no respectivo município.

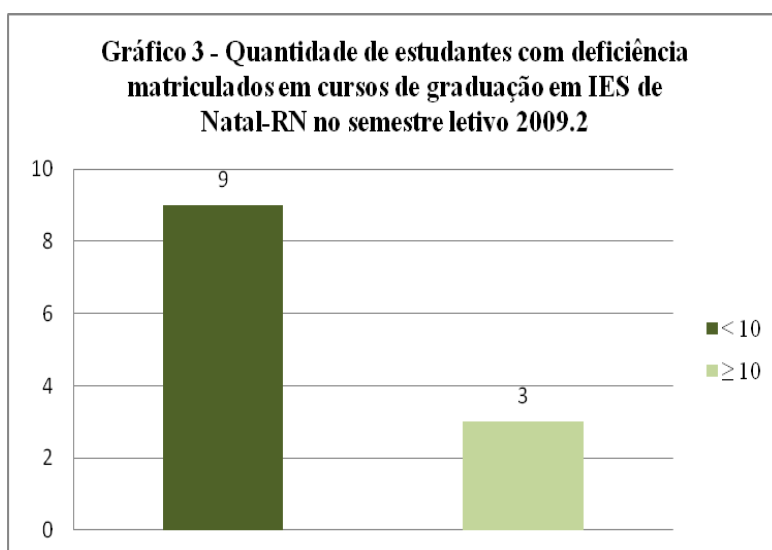
¹⁰ A Tabela 1 foi organizada a partir dos dados disponibilizados pelo MEC. Para maiores informações sobre as IES de Natal-RN acessar a página eletrônica www.emec.mec.gov.br.

Quanto à clientela de estudantes com deficiência atendida, verificamos inicialmente que no semestre letivo de 2009.2 (período de realização da nossa pesquisa) doze dessas IES possuem alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação, como se pode observar no Gráfico 2:



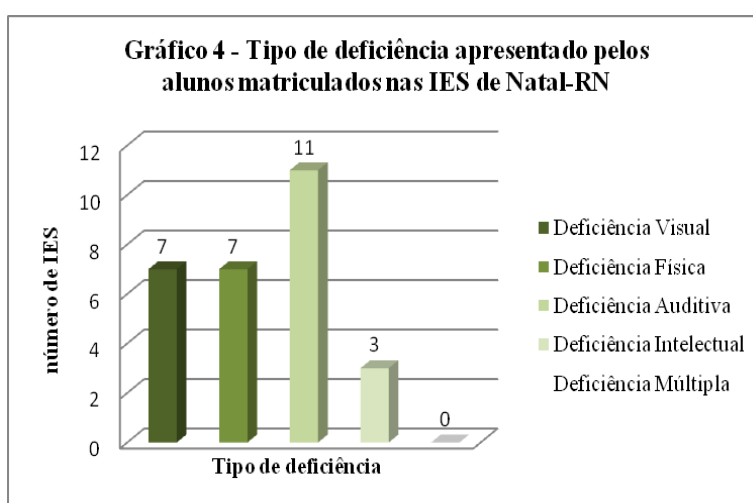
Nota-se que o acesso de alunos com deficiência já é uma realidade em 75% das IES de Natal, o que expressa a necessidade da estruturação de espaços e ações que possibilitem a permanência e conclusão dos estudos por esses alunos.

Quanto à quantidade de estudantes com deficiência matriculados nas doze IES de Natal-RN, podemos observar no Gráfico 3 abaixo:



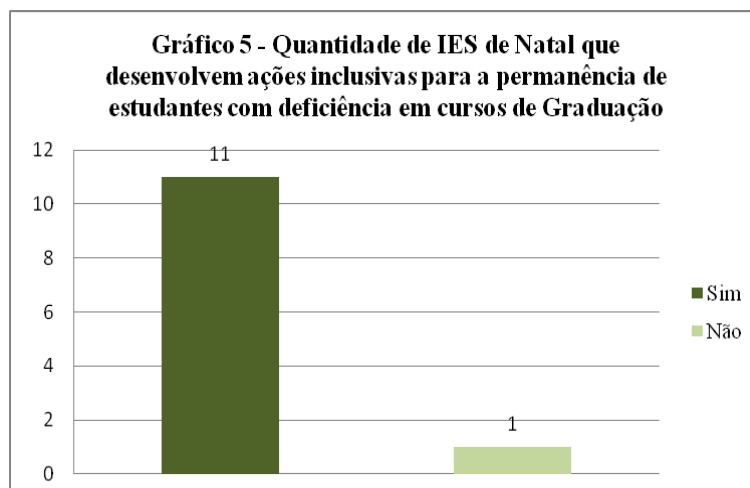
O Gráfico 3 mostra que apesar de a maioria das IES de Natal ter alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação, esse número ainda é pequeno, tendo em vista que nove instituições têm menos que dez alunos com deficiência matriculados e somente três delas possuem dez ou mais alunos com deficiência. É importante destacar que essas quatro instituições foram as primeiras IES criadas na cidade, que possuem um maior número de alunos matriculados no total e maior prestígio na cidade.

No que se refere ao tipo de deficiência apresentado pela clientela de alunos com deficiência matriculada nas IES de Natal-RN o Gráfico 4 destaca:



Das doze IES que possuem alunos com deficiência matriculados, onze delas possuem alunos com deficiência física e apenas três delas possuem alunos com deficiência intelectual, o que nos leva a crer que essa discrepância possa se dar pelo grau de dificuldade ou de implicações que cada uma dessas deficiências acarretam para a vida de cada sujeito aliadas às oportunidades educacionais e sociais.

Quanto à inclusão dos alunos com deficiência nas IES de Natal, a maioria sinalizou já desenvolver ações inclusivas para a permanência desses alunos em cursos de graduação, como mostra o Gráfico 5:



O Gráfico 5 mostra que as IES estão buscando se organizar para garantir a permanência desses estudantes o que nos desperta mais interesse de conhecer as ações que estão sendo desenvolvidas.

É importante destacar que a única instituição que não indicou ações encaminhadas, justificou-se dizendo que os estudantes com deficiência incluídos não necessitaram até o momento de ações específicas para garantir a permanência deles na instituição.

A partir desses dados iniciais percebemos que o acesso de pessoas com deficiência ao Ensino Superior já é uma realidade presente na maioria das IES do município do Natal, apesar de o número desses alunos ainda ser pequeno. Além disso, pessoas com diferentes tipos de deficiência já estão conseguindo superar as muitas barreiras presentes no ensino básico e isso nos mostra que as instituições desses níveis de ensino em diferentes proporções estão de alguma maneira atendendo às necessidades específicas desses alunos. Como explicitado anteriormente, a partir do acesso desses alunos as IES começam a se organizar, desenvolvendo ações voltadas para a garantia e qualidade da permanência, resta-nos saber que ações são essas, o que nos instigou a investigar a natureza de todas elas. Para isso, foi estruturada a presente pesquisa de mestrado que será mais detalhada no capítulo seguinte quanto ao tipo de pesquisa, os instrumentos para a obtenção e análise das ações inclusivas desenvolvidas.

3. DESVELANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA

Segundo Marconi e Lakatos (2010, p.139), pesquisa científica “[...] é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Partindo dessa idéia, enveredamos por uma pesquisa que busca conhecer as ações inclusivas desenvolvidas pelas IES de Natal-RN para a permanência de pessoas com deficiência em cursos de graduação. Para o levantamento dessas ações trilhamos alguns caminhos que serão desvelados nesse presente capítulo.

Inicialmente, apresentamos as nossas opções teórico-metodológicas quanto ao tipo de pesquisa e dos instrumentos de obtenção e análise dos dados. Em seguida, descrevemos os caminhos percorridos durante o processo de elaboração e realização da pesquisa, e de que maneira se deu a escolha dos campos de investigação e dos participantes da pesquisa. Por fim, destacamos os aspectos relacionados à análise dos dados, especificamente a técnica e os procedimentos utilizados para a organização, análise e interpretação dos dados.

3.1. JUSTIFICATIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA

Segundo Rodrigues (2006):

A pesquisa científica é uma atividade de fundamental importância para o homem, já que tem como objetivo, a solução de problemas de maneira racional, analítica, sistemática e metodológica. É por meio do conhecimento e da solução dos problemas que o homem busca transformar o mundo em que vive e promover o avanço da ciência (RODRIGUES, 2006, p.88).

Contudo, para desenvolver tal atividade faz-se necessário que o pesquisador "tenha conhecimento das características da pesquisa científica para que possa estudar um problema com base nas metodologias específicas" (RODRIGUES, 2006, p.88).

Nesse sentido, definimos algumas características da nossa pesquisa de mestrado quanto à abordagem, o método e os instrumentos necessários para a obtenção/construção dos dados da pesquisa.

A nossa pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de investigação. Segundo Rodrigues (2006), tal abordagem

É utilizada para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade. Entre os problemas, podemos destacar aspectos psicológicos, opiniões, comportamentos, atitudes de indivíduos ou de grupos. Por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre as variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias (RODRIGUES, 2006, p.90).

Nessa perspectiva, entendemos que a abordagem qualitativa preocupa-se, principalmente, em investigar o significado dos fenômenos educacionais na sua complexidade a partir de uma aproximação entre o pesquisador e os sujeitos desses fenômenos. Assim, justificamos a nossa escolha pela abordagem qualitativa, tendo em vista que pretendemos conhecer e analisar ações inclusivas a partir da óptica daqueles responsáveis por encaminhá-las no âmbito da graduação das IES investigadas.

Além disso, o estudo realizado caracteriza-se como pesquisa exploratória. Um trabalho é de natureza exploratória quando envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram (ou têm) experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão. Possui, ainda, a finalidade básica de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias para a formulação de abordagens posteriores. Corroboramos com Gil (1999) quando aponta que esse tipo de estudo visa proporcionar um maior conhecimento para o pesquisador acerca do assunto ou uma visão geral de um determinado fato, a fim de que esse possa formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores.

Para Rodrigues (2006) a pesquisa exploratória

[...] é uma pesquisa inicial, preliminar, cujo principal objetivo é aprimorar idéias, buscar informações sobre um determinado assunto

ou descobrir um problema para estudo. Muitas vezes por não ter clareza sobre um determinado problema, o pesquisador vale-se inicialmente desse tipo de pesquisa, antes de um estudo mais profundo (RODRIGUES, 2006, p. 90).

Considerando que a temática da inclusão no ensino superior passou a ser investigada recentemente, é relevante a realização de tal tipo de pesquisa tendo em vista que nos possibilita buscar mais informações sobre tal assunto, contribuindo para a ampliação das discussões já então fomentadas.

Para a obtenção de informação foi empreendida inicialmente uma pesquisa bibliográfica realizada "por meio de material já publicado, como livros, revistas e artigos científicos" (RODRIGUES, 2006, p. 89), em seguida uma pesquisa de documentos oficiais que tratam da inclusão no ensino superior, tais como: leis, decretos, portarias, dentre outros, para contextualizar o tema estudado e, por fim, uma pesquisa de campo "[...] realizada a partir de dados obtidos no local (campo) onde o fenômeno surgiu" (RODRIGUES, 2006, p. 89), por meio da aplicação de alguns instrumentos, como: formulário, entrevista semiestruturada e análise documental.

O primeiro instrumento utilizado foi o formulário (ver Apêndice A). Segundo Gonçalves (2005, p.73) os formulários "[...] são adequados à quantificação, porque são mais fáceis de codificar e tabular, proporcionando comparações com outros dados relacionados ao tema pesquisado". Além disso, Gonçalves (2005) ainda aponta que o preenchimento do formulário é realizado pelo próprio pesquisador à medida que recebe as respostas, ou pelo pesquisado, sob sua orientação, o que possibilita uma obtenção mais rápida das informações, além de maior uniformidade na anotação das respostas.

Assim, optamos pela aplicação do referido instrumento com o objetivo de identificar aspectos relativos às instituições pesquisadas visando a realização de sua caracterização a partir de dados mais gerais e do mapeamento da demanda de alunos com deficiência matriculados em cada instituição, caracterizando-os quanto: idade, sexo, tipo de deficiência, origem, curso realizado, ano de entrada, período que se encontra.

Para o levantamento das ações inclusivas para a permanência desses estudantes em questão, utilizamos a entrevista que visa

[...] à obtenção de informações do entrevistado sobre determinado assunto ou problema, como: averiguação de fatos; determinação das opiniões sobre os fatos, determinação de sentimentos; descoberta de planos de ação; conduta atual ou do passado; motivos conscientes para opiniões, sentimentos e sistemas de conduta (SELLTIZ, 1965 apud MARCONI; LAKATOS, 1999, p.95).

Pesando em obter um maior conhecimento das nuances dos dados investigados, optamos pela entrevista semiestruturada que para Trivinos (2007) é, em geral,

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebe as respostas do informante (TRIVINOS, 2007, p.135).

Em virtude da flexibilidade e abertura da entrevista semiestruturada, é possível discorrer sobre assuntos de natureza complexa, íntima, individual e coletiva, além de permitir correções, esclarecimentos e adaptações por parte dos entrevistados, pois como esclarece Duarte (2006, p.66):

A lista de questões desse modelo tem origem no problema de pesquisa e busca tratar da amplitude do tema, apresentando cada pergunta de forma mais aberta possível. Ela conjuga a flexibilidade da questão não-estruturada com um roteiro de controle. As questões, sua ordem, profundidade, forma de apresentação, dependem do entrevistador, mas a partir do conhecimento e disposição do entrevistado, da qualidade das respostas, das circunstâncias da entrevista.

Para complementar os dados obtidos através das entrevistas, realizamos uma análise documental que busca identificar informações factuais nos documentos institucionais, como Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Relatórios, Projetos, Portarias..., das instituições investigadas. A relevância da análise documental está no fato de que os documentos são capazes de oferecer resultados específicos, fortalecendo ou contradizendo informações obtidas mediante as outras fontes. Nesse sentido, concordamos

com Ludke e André (1986) quando afirmam que os documentos constituem uma fonte natural e poderosa que através deles podem ser retiradas evidências que fundamentem informações e declarações do pesquisador. Além disso, é uma técnica valiosa na medida em que complementa informações obtidas por outras técnicas, apontando novos aspectos da realidade pesquisada.

Para analisar as ações desenvolvidas tomaremos como referência a análise de conteúdo à luz das idéias de Bardin (1977) que pode ser considerada

[...] como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens [...]. A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) (BARDIN, 1977, p.38).

Convém ainda esclarecer que a análise de conteúdo possui diversas técnicas. Segundo Richardson et. al. (1999, p.223) “[...] a mais antiga e a mais utilizada é a análise por categoria”.

De acordo com Bardin (1977), essa técnica baseia-se em operações de desmembramento do texto em unidades, ou seja, descobrir os diferentes núcleos de sentido que constituem a comunicação, e posteriormente, realizar o seu reagrupamento em categorias a partir dos seguintes procedimentos: 1) pré-análise e organização das verbalizações; 2) codificação das verbalizações; 3) inserção das verbalizações em quatro categorias

Após a apresentação do tipo de pesquisa e dos instrumentos definidos para a obtenção e análise dos dados partimos para a etapa da escolha do locus e dos participantes da pesquisa que será evidenciada a seguir.

3.2. DEFINIÇÃO DO LOCUS DE PESQUISA

Para a definição do locus de pesquisa, realizamos, como já citado, uma sondagem nas IES do Natal cadastradas no MEC.

Pelo pouco tempo que tivemos para a realização da pesquisa de Mestrado, selecionamos uma amostra das citadas IES como locus de pesquisa, definido como o lugar onde buscamos fazer o levantamento das ações que estão sendo desenvolvidas para a permanência de estudantes com deficiência no ensino superior em Natal-RN.

Assim, atribuímos alguns critérios para a escolha do locus que melhor atendesse ao objeto do nosso estudo, envolvendo IES com as seguintes características:

- estejam situadas no perímetro urbano do Natal-RN;
- contemplem as esferas pública e privada de atendimento;
- possuam alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação no semestre letivo 2009.2¹¹;
- apresentem uma maior diversidade de tipos de deficiência, conforme explicado a seguir;
- apontem ações inclusivas desenvolvidas para possibilitar a permanência de estudantes com deficiência em cursos de graduação;
- possibilitem o acesso da pesquisadora.

No âmbito da pesquisa, consideramos os tipos de deficiências definidos conforme o inciso I do §1º do Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, especificando que uma pessoa com deficiência deve se enquadrar nas seguintes categorias:

- Deficiência Física (DF);
- Deficiência Auditiva (DA);
- Deficiência Visual (DV);
- Deficiência Mental (DM);
- Deficiência Múltipla (DMu).

Frente às particularidades do nosso estudo e considerando os critérios de escolha do locus, selecionamos quatro IES, sendo denominadas no âmbito da pesquisa de **IES₁**, **IES₂**, **IES₃**, **IES₄**, para preservar as identidades dos sujeitos.

A **IES₁** destacou-se pela grande diversidade de tipo de deficiências apresentadas pelos seus estudantes. A **IES₂** pelo interesse e preocupação demonstrada pela inclusão na instituição no ano de 2009. A **IES₃** pelas discussões que vêm sendo realizadas sobre a inclusão na instituição. E a **IES₄** por existir há 8 anos um Núcleo de Inclusão responsável

¹¹ A delimitação do período de matrícula (2009.2) se deu pelo fato de estarmos realizando a pesquisa nesse período.

pela disseminação da relevância da inclusão na instituição e pelo encaminhamento de ações institucionais inclusivas.

Uma vez escolhidas as IES, entramos em contato com cada uma delas para apresentar a pesquisa e solicitar a autorização para desenvolvê-la (APÊNDICE A). Em seguida, aplicamos um formulário (APÊNDICE B) com o objetivo de caracterizar a instituição e a clientela de estudantes com deficiência matriculada em cursos de graduação.

A etapa referente ao preenchimento do formulário foi demorada, tendo em vista que algumas instituições não possuíam os dados solicitados para o mapeamento dos alunos. Nesse sentido, tivemos que esperar o levantamento junto às coordenações dos cursos para mapear a clientela de estudantes com deficiência atendida.

É importante destacar que, apesar do tempo suficiente para que o levantamento fosse realizado, uma das IES investigada não respondeu com precisão às informações dos formulários aplicados, tendo em vista que não obteve a resposta de alguns coordenadores que tiveram dificuldades e preferiram não responder ao formulário, respeitando a posição dos alunos que não se identificaram como pessoas com deficiência no ato da matrícula.

A partir dos dados coletados foram identificadas características de cada instituição.

3.2.1. Características da IES₁

A IES₁ caracteriza-se como instituição privada de ensino, localizada no Bairro de Capim Macio, região sul da cidade do Natal. Foi a primeira IES privada de Natal sendo criada no ano de 1971, denominada Centro de Integração para Formação de Executivos “[...] que tinha por objetivo ministrar cursos livres que atendiam às necessidades imediatas do mercado de trabalho [...]” (INEP, 2006. p.27). Este Centro deu origem à IES₁ que atualmente atende todas as etapas de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior nos níveis de graduação e pós-graduação.

Especificamente no âmbito da graduação, a IES₁ no semestre letivo 2009.2 atendia aproximadamente 3.191 alunos, dentre esses 10 apresentando deficiência, sendo 4 com DF, 3 com DA, 1 com DV e 2 com DM, tal como pode ser observado na Tabela 4 abaixo:

Tabela 4: Alunos matriculados nos cursos de graduação da IES₁

Quant	Aluno	Idade	Sexo	Tipo de deficiência	Curso	Ano de entrada	Período
1	-	27	F	DI	Pedagogia	2007.1	6º
2	-	25	F	DV	Pedagogia	2008.1	4º
3	-	32	F	DA	Pedagogia	2008.1	6º
4	-	34	F	DF	Pedagogia	2006.1	8º
5	-	20	M	DF	Pedagogia	2009.1	2º
6	-	22	M	DM	Ciências Contábeis	2008.1	4º
7	-	22	M	DF	Gestão Financeira	2009.1	2º
8	-	41	F	DF	Gestão Financeira	2009.1	2º
9	-	26	F	DA	Gestão Financeira	2009.1	2º
10	-	19	M	DA	Serviço Social	2008.1	4º

A IES₁ começou a receber alunos com deficiência a partir do ano de 2006. Para o processo seletivo, não há um percentual destinado para o acesso das pessoas com deficiência, mas tem disponibilizado condições especiais caso solicite e comprove o motivo pelo atendimento especial, tais como: prova em braile, sala no térreo para facilitar a locomoção de cadeirantes, intérpretes de LIBRAS. A IES₁ aponta que tem encaminhado algumas ações inclusivas para possibilitar a permanência dos estudantes com deficiência na instituição.

3.2.2. Características da IES₂

A IES₂ caracteriza-se como instituição privada, localizada nas diversas regiões de Natal/RN. Na Região Sul nos bairros de Capim Macio, Lagoa Nova; na Região Leste no bairro de Petrópolis; e na Região Oeste no bairro de Dix-Sept Rosado. Foi fundada em 1981 como Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas (UNIPEC) sendo credenciada como Universidade em 1996, passando a desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão a nível de graduação e pós-graduação. No semestre letivo 2009.2 atendia a aproximadamente 24.000 alunos no âmbito da graduação, dentre eles 26 apresentando deficiência, sendo 8 com DF, 2 com DA, 5 com DV e 13 com DM, tal como pode ser observado na Tabela 5 abaixo:

Tabela 5: Alunos matriculados nos cursos de graduação da IES₂

Quant	Aluno	Idade	Sexo	Tipo de deficiência	Curso	Ano de entrada	Período
1	-	36	M	DF	Educação Física	2007.1	6º
2	-	23	M	DA	Educação Física	2006.1	8º
3	-	21	F	DM	CST em Gestão Ambiental	2009.1	2º
4	-	31	M	DF	CST em Gestão Ambiental	2009.1	2º
5	--	32	M	DM	CST em Gestão Ambiental	2008.2	3º
6	-	26	F	DM	CST em Gestão Ambiental	2008.2	3º
7	-	22	M	DF	Direito	2006.1	7º
8	-	40	F	DV	Direito	2009.2	1º
9	-	65	M	DA	Direito	2008.1	4º
10	-	24	M	DM	História	2006.1	8º
11	-	35	M	DV	Letras	2009.1	2º
12	-	46	M	DF	Administração	2009.1	2º
13	-	28	M	DF	Administração	2007.1	4º
14	-	29	F	DM	Turismo	2004.1	4º
15	-	28	M	DM	Turismo	2005.1	4º
16	-	23	M	DM	Turismo	2007.1	4º
17	-	24	M	DV	Turismo	2007.1	6º
18	-	20	F	DF	Turismo	2008.1	4º
19	-	23	M	DV	Turismo	2005.1	6º
20	-	28	F	DM	Turismo	2006.1	4º
21	-	29	F	DM	Turismo	2007.1	6º
22	-	22	M	DM	Turismo	2007.1	6º
23	-	26	M	DM	Turismo	2007.1	6º
24	-	25	F	DM	Turismo	2004.1	4º
25	-	24	M	DM	Turismo	2006.1	6º
26	-	24	M	DF	Publicidade e Propaganda	2007.1	6º

A IES₂ começou a receber alunos com deficiência por volta do ano de 1992. Não há percentual de vagas para as pessoas com deficiência no processo seletivo, mas, oferece condições especiais nesse processo caso o candidato solicite, tais como: intérprete de LIBRAS, Ledor, sala especial, prova em Braile.

Apontou que tem desenvolvido ações inclusivas voltadas para a permanência de estudantes com deficiência. Em 2009, foi criado o Núcleo de Apoio Psicopedagógico que visa atender às diferentes necessidades especiais de alunos e professores da instituição.

3.2.3. Características da IES₃

A IES₃ caracteriza-se como instituição pública federal, localizada no Bairro de Lagoa Nova, Região Sul da cidade do Natal/RN. Foi criada em 25 de junho de 1958, “[...] inicialmente sob a responsabilidade do governo estadual, reuniu diversas das escolas privadas existentes em Natal. E, menos de dois anos após instalada oficialmente, ela foi incorporada pela federação” (INEP, 2006. p.26). Desde então destina-se às atividades de ensino, pesquisa e extensão no âmbito da graduação e pós-graduação. No semestre letivo

2009.2 passou a atender em torno de 23.269 alunos em cursos de Graduação, destes 24 com deficiência, sendo 12 apresentando DF, 4 com DA, 6 com DV e 2 com DM, tal como pode ser observado na Tabela 6 a seguir:

Tabela 6: Alunos matriculados nos cursos de graduação da IES₃

Quant	Aluno	Idade	Sexo	Tipo de deficiência	Curso	Ano de entrada	Período
1	-	28	M	DF	Medicina	2002.2	15º
2	-	23	F	DF	Medicina	2004.1	12º
3	-	35	M	DF	Estatística	2009.1	2º
4	-	22	M	DF	Letras (francês)	2007.1	6º
5	-	21	F	DV	Letras	2006.1	8º
6	-	38	M	DF	Geografia Bacharelado	2007.1	6º
7	-	31	F	DF	Ciências sociais	2007.1	6º
8	-	22	F	DF	Ciências sociais	2007.1	6º
9	-	31	M	DF	Ciências Sociais	2004.1	12º
10	-	23	F	DF	Farmácia	2004.2	7º
11	-	25	M	DA	Serviço Social	2009.1	2º
12	-	29	F	DF	Serviço Social	2009.1	2º
13	-	20	M	DF	Ciências da Computação	2009.1	2º
14	-	21	M	DF	Biomedicina	2009.2	1º
15	-	34	M	DV	Pedagogia	2006.1	8º
16	-	28	F	DV	Pedagogia	2008.2	3º
17	-	26	F	DV	Artes Visuais	2009.1	2º
18	-	21	F	DV	Artes Visuais	2009.1	2º
19	-	46	M	DV	Música	2009.1	2º
20	-	41	M	DA	Matemática	2007.1	6º
21	-	24	M	DA	Ciências Biológicas	2004.2	11º
22	-	30	M	DA	Química	2009.1	2º
23	-	20	M	DM	Turismo	2009.2	1º
24	-	19	M	DM	Ciências & Tecnologia	2009.2	1º

A entrada de alunos com deficiência na IES₃ data do ano de 2001. Não há percentual de vagas para pessoas com deficiência no processo seletivo, mas tem disponibilizado condições especiais nesse processo organizadas e coordenadas por uma comissão específica conforme a solicitação através de um requerimento e descrição da necessidade em atestando médico, tais como:

- Para os deficientes visuais, dependendo do grau de sua deficiência, são confeccionadas provas em Braille ou com fonte ampliada ou disponibilizado leitor(es) e escritor(es). Um professor da Secretaria de Educação, especialista na área, dá suporte aos candidatos durante toda a aplicação;
- Para os deficientes auditivos, disponibiliza um profissional especializado em LIBRAS que permanece durante toda a aplicação para atender aos candidatos;

- Para os deficientes físicos, dependendo da deficiência, são oferecidas cadeiras confortáveis (muitas vezes a família do candidato leva a cadeira ao prédio de aplicação das provas) e acesso fácil.

Não foi apontada qualquer condição especial para os candidatos que apresentam deficiência intelectual. Os examinadores são informados das necessidades de cada um e flexibilizam a correção das provas, dependendo da condição especial do candidato.

Desde a entrada de estudantes com deficiência em 2001 a **IES₃** vem desenvolvendo algumas ações visando possibilitar a permanência com qualidade desses alunos. Em 2009, foi eleita uma comissão permanente, chamada de Núcleo de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais, para tratar das questões da inclusão no âmbito institucional.

3.2.4. Características da IES₄

A **IES₄** caracteriza-se como instituição pública federal, localizada no Bairro de Tirol, Região Sul da cidade do Natal/RN. A sua história teve início em 1910 e desde então vem se transformando e ampliando os níveis de ensino a que se destina. Atualmente oferece cursos de formação de atuação profissional nos níveis básicos, técnico e tecnológico, além do ensino médio e ensino superior em nível de graduação e pós-graduação.

Especificamente em nível de graduação, a **IES₄** no semestre letivo 2009.2 atendia aproximadamente 1.520 alunos na graduação, dentre eles apenas 2 com deficiência, sendo 1 com DA e 1 com DV. Além disso, atende 29 alunos com DA no Curso Letras/LIBRAS de Licenciatura, tal como pode ser observado na Tabela 7 a seguir:

Tabela 7: Alunos matriculados nos cursos de graduação da IES₄

Quant	Aluno	Idade	Sexo	Tipo de deficiência	Curso	Ano de entrada	Período
1	-	33	M	DV	404 - Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (2006)	2006	2º
2	-	21	M	DV	Básico em Licenciatura em Geografia (2006)	2008	1º
3	-	38	F	DA	Curso de Licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
4	-	43	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
5	-	28	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
6	-	33	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
7	-	45	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
8	-	26	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
9	-	33	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
10	-	21	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
11	-	39	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
12	-	32	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
13	-	41	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
14	-	27	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
15	-	25	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
16	-	33	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
17	-	44	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
18	-	34	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
19	-	23	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
20	-	28	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
21	-	22	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
22	-	23	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
23	-	19	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
24	-	21	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
25	-	23	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
26	-	26	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
27	-	33	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
28	-	40	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
29	-	33	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2006	1º
30	-	26	F	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º
31	-	27	M	DA	Curso de licenciatura letras/LIBRAS	2008	2º

Em 2006, passou a receber alunos em cursos de graduação. Não há percentual de vagas para as pessoas com deficiência no processo seletivo, mas, oferece condições especiais para aqueles que necessitarem e somente solicitarem no ato da inscrição, tais como: Sala especial para alunos com deficiências físicas ou dificuldade de locomoção; Prova impressa com letras aumentadas; Prova impressa em braile; Ledor; Intérprete de LIBRAS.

Destacou que tem encaminhado ações inclusivas na instituição através do Núcleo de Inclusão, criado em 2002 para atender às necessidades dos estudantes e professores do Ensino Médio da instituição.

3.3. PARTICIPANTES DA PESQUISA

Após caracterizar as instituições e conhecer a clientela de estudantes com deficiência atendida pelas mesmas, nos dirigimos aos profissionais que desenvolvem as ações inclusivas nas IES. Conforme a estrutura organizacional de cada tipo de instituição, encontramos como responsáveis, por encaminhar as ações inclusivas, diversos tipos de sujeitos, quais sejam: pró-reitores de graduação, pró-reitores de ensino, diretor acadêmico, coordenadores de cursos, coordenadores de núcleos de inclusão, e outros profissionais das instituições indicados pelos já citados com o objetivo de obtermos um maior aprofundamento sobre algumas ações já desenvolvidas.

No total, foram definidos 12 profissionais que atuam em cargos de apoio pedagógico¹², todos pós-graduados e com tempo de serviço nas instituições que varia de 1 a 40 anos. A identificação desses participantes pode ser observada na Tabela 8 abaixo:

Tabela 8: Caracterização dos participantes da pesquisa por instituição

IES	Nome ¹³	Idade	Tempo de serviço
IES ₁	Francisco	64	40 anos
	Mara	48	10 anos
	Ana	55	14 anos
	Marcos	42	9 anos
	João	44	11 anos
IES ₂	Miguel	35	18 anos
	Lindomar	44	8 meses
	Guilherme	42	2 anos
IES ₃	Patrícia	54	31 anos
	Leonardo	42	17 anos
IES ₄	Paula	48	14 anos
	Marcela	43	6 anos

Após a definição dos participantes da pesquisa partimos para a etapa dos procedimentos para a obtenção e análise dos dados.

¹² Entende-se por cargo de apoio pedagógico todo aquele que de algum modo apóia o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, bem como especificamente o processo de inclusão dos estudantes com deficiência na graduação. Na pesquisa empreendida, foram entrevistados profissionais que ocupavam diferentes cargos, tais como: coordenadores de curso, diretores de ensino, pró-reitores de graduação, pró-reitores de ensino e coordenadores de núcleo de inclusão ou setores equivalentes.

¹³ Para a preservação dos participantes da pesquisa, manteremos sigilo sobre as suas identidades identificando-os através de nomes fictícios definidos pela pesquisadora.

Ressaltamos que para efeito de análise dos dados, trataremos apenas pelas instituições que os grupos de sujeitos fazem parte, como: fala da **IES₁**, fala da **IES₂**, fala da **IES₃** e fala da **IES₄**.

3.4. PROCEDIMENTOS PARA A OBTENÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para a obtenção dos dados, realizamos uma entrevista semiestruturada, com cada participante da pesquisa, encaminhada através de um roteiro comum (APÊNDICE C) que serviu apenas como orientador, o que nos permitiu ter a liberdade para explorar outras questões que emergiram no transcorrer da conversa com os entrevistados

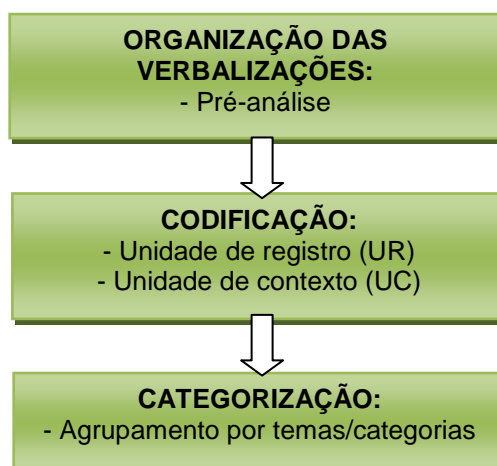
As entrevistas foram realizadas no período de dezembro/2010 a março/2011, e transcritas na íntegra. Todos os entrevistados assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido concordando em participar da pesquisa (APÊNDICE D).

Após concluir a etapa das entrevistas, solicitamos aos entrevistados documentos institucionais que sinalizassem sobre o processo de inclusão nas instituições investigadas e as ações desenvolvidas para a permanência de estudantes com deficiência.

Assim, para contribuir com a pesquisa e enriquecer os momentos de análise das ações desenvolvidas pelas IES, recebemos uma diversidade de documentos de diferentes naturezas que orientavam e registravam as ações desenvolvidas, tais com: Plano de Desenvolvimento Institucional, Relatórios, Projetos, Portarias, dentre outros.

De posse dos dados referentes às ações, decidimos organizá-los com base na Análise de Conteúdo de acordo com os fundamentos de Bardin (1977).

De acordo com Bardin (1977, p.40), a análise de conteúdo é “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens”. É realizada a partir de três fases, conforme destaca o esquema abaixo:



Na análise dos dados da presente pesquisa, após a transcrição das entrevistas, realizamos na fase da organização das verbalizações, uma pré-análise dos dados a partir de um processo de leituras e releituras e em seguida a seleção das ações que consideramos mais relevantes em cada instituição. Na fase da codificação das verbalizações, ao interpretarmos as respostas dos sujeitos identificamos o que era mais enfatizado pelas instituições e à medida que nos apropriávamos dos sentidos presentes nas falas dos entrevistados, codificamos as ações em unidades de registro (UR) – que se configuram como o menor recorte de ordem semântica que se liberta do texto, podendo ser uma palavra ou um tema – e em unidades de contexto (UC) – que se configuram como seguimentos/trechos das mensagens para se compreender a significação das unidades de registro.

Por fim, na fase da categorização, agrupamos os dados coletados em quatro categorias, em razão dos caracteres comuns entre as unidades de registro, são elas:

- Acessibilidade nos meios físicos, de informação e comunicação;
- Formação e sensibilização da comunidade;
- Estratégias de Apoio e Acompanhamento; e
- Organizadores das ações inclusivas.

Cada uma dessas categorias agrupa informações que consideramos relevantes para revelar as ações que estão sendo desenvolvidas e que visam possibilitar a permanência com qualidade das pessoas com deficiência no ensino superior na cidade do Natal-RN.

Assim, acreditamos que poderemos contribuir para as reflexões e o aperfeiçoamento das práticas inclusivas no âmbito do ensino superior.

Convém enfatizar que, uma vez separado o todo em partes, conforme as categorias especificadas, procuramos fazer a articulação dos nossos ‘achados’ com a literatura sobre o assunto, como também com as informações que acumulamos ao longo da nossa experiência profissional.

No capítulo seguinte apresentaremos a análise dos dados considerados mais significativos nas falas dos sujeitos a partir das categorias definidas.

4. INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR EM NATAL-RN: AÇÕES DESENVOLVIDAS POR QUATRO INSTITUIÇÕES DE ENSINO PARA A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

Nesse capítulo apresentamos a análise dos dados obtidos nas instituições investigadas sobre as ações inclusivas desenvolvidas para a permanência de estudantes com deficiência. Com base na Análise de Conteúdo estudada por Bardin (1977), os dados foram organizados em quatro categorias definidas a partir dos aspectos que reconhecemos como mais significativos nas falas dos sujeitos entrevistados.

A Categoria 1 – Acessibilidade nos meios físicos, de informação e comunicação – refere-se às ações desenvolvidas pelas instituições investigadas para a eliminação de barreiras nos meios físicos (sistemas de transportes, equipamentos urbanos e circulação em áreas públicas), e de comunicação e informação (entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação).

A Categoria 2 – Formação e sensibilização da comunidade acadêmica – contempla todas as ações desenvolvidas pelas instituições voltadas para a formação e/ou sensibilização da comunidade, esses dois aspectos foram agrupados por considerarmos que há uma relação entre ambos. Inclui-se, portanto, como ações desenvolvidas pelas instituições para a formação e sensibilização da comunidade: as reuniões para esclarecimentos, capacitação dos professores antes da entrada dos alunos, formação continuada através da execução de congressos, seminários e encontros, entre outras.

A Categoria 3 – Estratégias de apoio e acompanhamento dos alunos com deficiência – agrupa as informações que dizem respeito às ações desenvolvidas pelas instituições que têm contribuído de maneira significativa para a permanência dos estudantes com deficiência, através de estratégias de apoio e acompanhamento dos alunos com deficiência.

E por fim, Categoria 4 - Organizadores das ações inclusivas – que se refere a todos os documentos que organizam as ações inclusivas, tanto aqueles que orientam como os Planos (Plano de Desenvolvimento Institucional, Plano de Gestão), Projetos, etc., quanto

aqueles que registram as ações como relatórios de gestão, relatórios de eventos, relatórios de cursos...

Para melhor visualização dos dados coletados nas entrevistas serão utilizadas apenas as siglas **IES₁**, **IES₂**, **IES₃** E **IES₄** para identificar as falas dos sujeitos.

4.1. ACESSIBILIDADE NOS MEIOS FÍSICOS, DE COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO

De acordo com Fernandes, Antunes e Glat (2007), nas últimas décadas, a difusão do movimento pela inclusão social da parcela da população marginalizada, desencadeou uma preocupação com a adaptação e o planejamento de construções e espaços que permitam o livre acesso a todos. Portanto, a acessibilidade passou a fazer parte do discurso contemporâneo, influenciando as políticas públicas nas diferentes áreas e esferas, em todo o mundo.

Nesse sentido, definimos como Categoria 1 “Acessibilidade aos meios físicos, de comunicação e informação”, por ser um tema recorrente nos relatos das ações inclusivas desenvolvidas por todas as instituições investigadas. Além disso, por julgarmos necessária ao respeito dos direitos fundamentais dos indivíduos de ir e vir, garantindo a independência, autonomia e dignidade, de forma coletiva e individual.

A partir dos fundamentos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2007b) entende-se por acessibilidade uma ferramenta para que tanto as pessoas com deficiência, quanto os idosos, crianças, gestantes, pessoas com mobilidade reduzida (vítimas de fraturas e entorses), entre outras, atinjam sua autonomia em todos os aspectos da vida. Tal ferramenta abrange a eliminação de barreiras que consistem em qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade das pessoas se comunicarem e terem acesso à informação.

Portanto, ao definirmos a questão da acessibilidade como categoria de análise estamos nos referindo às ações desenvolvidas pelas instituições investigadas para a eliminação de barreiras nos meios físicos, de comunicação e informação.

Para o acesso aos meios físicos são necessárias ações que garantam a acessibilidade aos sistemas de transportes, equipamentos urbanos e circulação em áreas públicas. Dentre

as ações inclusivas desenvolvidas, percebemos que algumas medidas estão sendo tomadas para possibilitar o acesso aos meios físicos:

Há somente elevador e banheiros adaptados para cadeirantes (IES₁).

Nós temos hoje na universidade sinalizações em Braille, piso tátil, rampas, elevadores. [...] um cadeirante, por exemplo, chega a qualquer ponto aqui da universidade tranquilamente. Sempre tem vaga reservada em estacionamento e elevador de acesso [...] (IES₂).

Os setores de aulas, todos, têm aquelas rampinhas para entrar nas salas de aula e alguns setores possuem rampas de acesso, corrimão e banheiros adaptados (IES₃).

Se você andar por aí você vai ver rampas, portas largas, os bebedouros já têm aquela área de aproximação para cadeira de roda, tem tudo isso daí (IES₄).

No entanto, essas medidas são insuficientes, pois ainda há muitas barreiras a serem quebradas, conforme apontam alguns dos entrevistados:

Aqui na reitoria então, é um desastre. Eu me operei agora no início de outubro, e tinha uma reunião com o reitor, e o reitor teve que descer, porque eu não podia subir esses degraus todos para ter uma reunião lá em cima, e mesmo assim você chega e tem vários degraus para poder você chegar aqui, e você não tem como chegar no gabinete, então aqui também no prédio da reitoria é um mau exemplo em termos de acessibilidade, e muitos outros (IES₃).

[...] tem setores que ainda não são adaptados [...] No próprio Núcleo, vamos dizer, o acesso não é tão bom, porque é um local que a gente conseguiu para montar o Núcleo, mas também aos poucos ele está sendo organizado para que seja acessível (IES₄).

Além disso, percebemos nas falas dos entrevistados, que as ações desenvolvidas para possibilitar o acesso aos meios físicos estão sendo realizadas de forma imediata por dois aspectos: as necessidades e solicitações da clientela atendida e nas construções mais recentes de prédios pelas determinações do MEC através da Portaria nº 3.284/03, conforme destacado em capítulo anterior.

Destacamos que na **IES₁**, os entrevistados apontaram a preocupação com a questão da acessibilidade física e de acordo com a demanda de alunos com deficiência física matriculados nos cursos de graduação foram tomadas algumas medidas: como implantação de elevadores de acesso e a adaptação de alguns banheiros. Questionada sobre a possibilidade de adaptar toda a estrutura física a **IES₁** justifica:

*[...] nós estamos trabalhando com todo o empenho, não temos muitos deficientes, temos dez alunos. Dez alunos no meio 3.300 é um percentual mínimo. E nós temos que gastar bastante para atender esses dez alunos. Não é fácil. Você colocar um elevador nem tanto, mas colocar uma rampa para dois, três andares já é mais difícil. Então, há realmente uma necessidade de um certo tempo para que essas ações possam ser desenvolvidas adequadamente. Se não nós vamos fazer as coisas elementares, mal feitas (**IES₁**).*

Fica claro que na **IES₁** a questão da acessibilidade física exige a disponibilidade de recursos financeiros e de um tempo para que a estrutura física já existente seja adaptada, já que a entrada dos alunos com deficiência na referida instituição é recente e ainda há uma pequena demanda de estudantes com deficiência para alterar toda a estrutura da instituição.

Além disso, destacamos que a **IES₂**, começou a se estruturar recentemente, considerando o ano de 2009 como o marco para o início das tomadas de decisões e reflexões quanto à necessidade da instituição tornar-se acessível a todos:

*Se você avaliar a universidade há 5, 6 anos atrás e avaliar hoje há uma mudança significativa com esse cuidado, e isso é muito bom, e eu acho que a tendência é evoluir. O próprio piso tátil, eu não tinha isso a um ano atrás, os pisos foram colocados esse ano basicamente, o braile nos banheiros foi colocado esse ano também (**IES₂**).*

Acreditamos que o fato da **IES₂** em 2009 adaptar a sua estrutura física, se deu, assim como na **IES₁**, pela construção de novos prédios para compor suas unidades e pelas determinações do Ministério da Educação através da Portaria nº 3.284/03.

Na **IES₃** também observamos que os prédios novos estão sendo construídos considerando os critérios de acessibilidade. No entanto, destaca-se que não há uma política

institucional com medidas que visem promover a acessibilidade física em toda a instituição, mas sim projetos isolados realizados de acordo com a demanda:

Eu já vi vários projetos, assim, mais isolados [...] A professora Gleice, por exemplo, já fez um mapeamento de todas as barreiras arquitetônicas do campus, mas para eliminá-las é necessário que haja um projeto institucional, com recursos financeiros e metas traçadas para isso (IES₃).

Na IES₄, as entrevistadas também destacam a inexistência de um projeto institucional que possibilite a acessibilidade em toda a instituição:

Há setores com rampas, portas largas, bebedouros adaptados para cadeiras de roda, corrimão, banheiros adaptados, mas ainda não é um projeto institucional. É realizado quando há solicitação (IES₄).

A implementação de políticas públicas que garantam a acessibilidade em todas as suas dimensões se constitui em pré-requisito para um cenário social inclusivo, que reconhece, respeita e responde às necessidades de todos os seus cidadãos. Visando propor ações que garantam condições de acessibilidade para as pessoas com deficiência no ensino superior o MEC criou, no ano de 2005, o Programa Incluir que tem como objetivo lançar editais com a finalidade de apoiar financeiramente projetos de criação ou reestruturação de espaços acessíveis para todos em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

Aproveitando essa oportunidade, em 2006, a IES₃ concorreu ao edital do Programa Incluir com um projeto para tornar a biblioteca central da instituição acessível:

*[...] com o projeto aprovado foi feito uma colocação de uma plataforma vertical na biblioteca, toda a sinalização de piso tátil, bem como das estantes de referência dentro da biblioteca, para que principalmente alunos cegos e alunos com deficiência física, cadeirantes pudessem ter acesso livre na biblioteca e utilizar dos serviços que a biblioteca disponibiliza.
[...]*

O espaço inclusivo¹⁴ foi o primeiro serviço dentro da universidade, criado para atender às necessidades do aluno com deficiência visual, seja ele cego ou com baixa visão. Na época da criação desse espaço inclusivo, ele surgiu em função de a universidade, em 2002[...] ter tido a oportunidade de receber três alunos com deficiência visual – dois cegos e um com baixa visão.

[...]

Na época a instituição não tinha nenhuma experiência com esse tipo de aluno, então a pró-reitora de graduação [...] reuniu uma comissão [...] e tentou com essa comissão implementar algumas ações dentro da universidade, voltadas especificamente para esses alunos, houve toda uma articulação com o instituto de reabilitação de cegos, dando toda uma assessoria à universidade, e todo um empenho dos coordenadores de cursos que tinham esses alunos (IES₃).

Segundo a IES₃, atualmente existem duas bibliotecárias que têm dado o apoio a esses alunos nesse espaço e monitores contratados pela Pró-Reitoria de Graduação, recebendo bolsa de apoio técnico, para acompanhar os alunos nos trabalhos de digitalização dos livros.

O Espaço Inclusivo é um lugar específico para possibilitar o acesso dos usuários com deficiência visual ao acervo da biblioteca. Se pensarmos no conceito de acessibilidade, tal espaço não estaria funcionando de maneira adequada, pois não deveria existir um espaço específico, mas sim que a biblioteca oferecesse condições para que todos pudessem circular e utilizar os seus serviços com autonomia.

No entanto, para a IES₃ as condições atuais são precárias, está faltando equipamentos, o mobiliário é inadequado.

[...] existe muita reclamação do espaço de lá: que não funciona adequadamente, não tem mobiliário adequado, os computadores estão defasados, os softwares que se comprou não estão sendo utilizados porque não tem ninguém que tome conta.

[...]

O departamento de arquitetura fez um projeto todo adaptado para o espaço inclusivo, mas lá na biblioteca não tem nada de espaço inclusivo. Tem um espaço que funcionam milhões de coisas ao mesmo tempo, tem os bolsistas que fazem as leituras às vezes, fazem os trabalhos para um ou outro aluno deficiente.

[...]

quando eu fui conhecer foi uma decepção para mim. Mas a nova diretora disse que recebeu o mobiliário do projeto de arquitetura -

¹⁴Grifo nosso.

estão fazendo a ampliação da biblioteca - e com isso vai ter o espaço já mais organizado (IES₃).

Além disso, justifica que já faz alguns meses que esse espaço está parado

[...] porque está em reforma, e esse trabalho está sendo feito em uma sala da própria biblioteca, paralela. Então hoje se você for lá, você vai ver que existe mobiliário, mas ainda está faltando as coisas que estão sendo requisitadas.

[...]

em função da falta de alguns recursos, os alunos às vezes deixam de ir porque não está tendo efetividade. No entanto, a própria biblioteca tem suprido essa dificuldade, fornecendo os próprios equipamentos, para que esses alunos não deixem de trabalhar junto com os monitores (IES₃).

Por essa razão, fica claro que esse espaço tem funcionado com muita dificuldade, necessitando de um acompanhamento e de um cuidado especial para que funcione de maneira adequada. A IES₃ acredita que com a chegada dos novos equipamentos solicitados, as coisas aconteçam de forma mais objetiva, mais clara, estimulando esses alunos a se desenvolver e a participar.

Por isso, consideramos que promover a acessibilidade no meio físico é, não apenas adequar espaços para garantir a circulação de todos, mas também é não criar novas barreiras, assim como destaca Vital e Queiroz (2008, p.47):

Tão importante quanto adequar os espaços públicos para garantir a circulação dessas pessoas, eliminando-se as barreiras existentes, é não serem criadas diariamente novas barreiras o que pode ser percebido na quase totalidade dos municípios brasileiros.

Em muitos casos, as barreiras são o resultado, não apenas de projetos que ignoram a questão, mas no erro de execução; há, ainda, as situações em que a tentativa de acertar não condiz com o conhecimento técnico necessário; e, por fim, encontra-se a falta de manutenção e fiscalização como um dos principais causadores de ambientes inacessíveis (VITAL E QUEIROZ, 2008, p.47).

Portanto, a iniciativa de construção do espaço inclusivo, segundo a **IES₃**, não foi suficiente ou não foi devidamente fiscalizada. A partir dessa constatação ressaltamos que apenas disponibilizar o orçamento, obrigar ou orientar o desenvolvimento das ações inclusivas que visam promover a acessibilidade não é suficiente, é preciso que haja acompanhamento e fiscalização das medidas tomadas, pois nenhuma ação será efetiva sem o controle social e o monitoramento da correta implementação da acessibilidade.

No que diz respeito à acessibilidade nos meios de informação e comunicação é necessário que sejam desenvolvidas ações que visem à eliminação de barreiras nas comunicações e informações, que se configuram como qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação.

No ensino superior, algumas medidas podem ser tomadas para que essas barreiras sejam quebradas, tais como: sala de apoio equipada com máquina de datilografia Braille, impressora Braille, sistema de síntese de voz, gravador e fotocopadora que amplie textos, uso de lupas, régua de leitura, leitores, intérprete de LIBRAS/língua portuguesa, especialmente na realização e revisão de provas, flexibilização na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico, sinalização em Braille ou sonora, entre outras.

A partir da fala dos entrevistados, percebemos que há uma carência nas instituições investigadas de ações que visem à quebra de barreiras nos meios de informação e comunicação.

As **IES₁** e **IES₂** destacam a carência de disponibilização de recursos que visem possibilitar o acesso à informação. Segundo a **IES₁**, essa carência a torna dependente de outras instituições e de alguns funcionários para que sejam garantidos critérios mínimos de acessibilidade, como por exemplo, a adaptação de provas e textos em Braille. Para reproduzir uma prova em Braille, por exemplo, depende-se da disponibilidade de uma funcionária da instituição para levar a prova a um local específico que a reproduz através de uma impressora Braille. Por isso, muitas vezes não é possível fazer as adaptações necessárias. Questionada sobre a falta da impressora específica, a **IES₁** destaca a indisponibilidade de recursos financeiros para a aquisição desse tipo de equipamento.

Já a **IES₃**, aponta que há uma impressora Braille que é utilizada para imprimir as provas dos alunos que possuem deficiência visual.

Já na **IES₄**, podemos dizer que as ações realizadas estão possibilitando a expressão e recebimento das mensagens e o acesso à informação. São disponibilizados materiais como lupas, reglete, punção, maquetes que ilustram os conteúdos trabalhados em sala e computadores com softwares específicos. Os textos e provas são enviados pelos professores com antecedência para o Núcleo de Inclusão com a finalidade de transcrevê-los para o Braille

Percebemos que a **IES₄**, disponibiliza o necessário para que os estudantes com deficiência matriculados permaneçam na instituição recebendo um atendimento com qualidade, Talvez essa facilidade se dê pela demanda de alunos ser bem menor tanto pela quantidade de alunos com deficiência matriculados, quanto pelo tipo de deficiência, que os mesmos apresentam.

Nesse contexto, Fernandes, Antunes e Glat (2007, p.56) destacam que

[...] a barreira da comunicação e informação se revela hoje como uma das condições mais importantes para a ruptura da exclusão social, sendo tão determinantes, ou mais, do que a barreira física. [...] Entretanto, a maioria dos municípios de nosso país não dispõe de centros de transcrição em Braille para acervo bibliográfico a ser consumido pela população de brasileiros com deficiência visual e as audiotecas (bibliotecas de gravação de livros) também são raras e precárias.

Fernandes, Antunes e Glat (2007, p.56) ainda apontam que

[...] essas dificuldades têm sido parcialmente minimizadas com o advento da informática e da internet, que, por meio dos sistemas de leitores de tela, como por exemplo, o DOSVOX (software livre), o VISUAL VISION e outros aumentaram o acesso à informação e comunicação das pessoas com deficiência visual. Para facilitar a expressão comunicativa pode-se, inclusive, adaptar o teclado para Braille. Da mesma forma que, com o auxílio de uma lupa especial ou ampliador de caracteres, uma pessoa com baixa visão pode ter acesso aos textos digitalizados e disponíveis no computador.

Assim, preocupando-se com o advento da informática e com as contribuições que a mesma oferece, a **IES₂** tem disponibilizado os textos para os alunos através da biblioteca virtual, para que o aluno possa transformá-los ou sintetizá-los em voz através de um programa instalado em seu computador pessoal.

A gente tem alunos aqui, que a instituição não tem o recurso do ponto de vista tecnológico para que eles façam uma leitura do computador, mas esse próprio aluno tem o recurso, então ele utiliza seu próprio recurso para fazer a leitura dos textos que são colocados pela IES₂ virtual, algo nesse sentido (IES₂).

Fica claro no discurso da **IES₂** que aqueles alunos que possuem algum material específico geralmente é trazido de casa. Os textos são disponibilizados para os alunos levarem para casa para digitalizar e através de um software convertê-los em áudio:

A gente tem que fornecer para essa pessoa o arquivo para ela poder digitalizar aquilo, depois da digitalização o software lê o que foi digitalizado. Mas isso é a pessoa que tem o software. A gente fornece o material com uma certa antecedência, mas ela é quem tem o programa. Nós não temos hoje um setor que pegue esse material e entregue pronto para o aluno (IES₂).

Para facilitar a comunicação entre alunos surdos e professores, das quatro instituições, três disponibilizam intérpretes de LIBRAS.

Na **IES₁** há dois intérpretes contratados pela instituição para acompanhar todos os alunos com deficiência auditiva duas vezes por semana apenas.

[...] a professora de LIBRAS que acompanha ele. [...] O que a professora fala, ela traduz para ele, ela faz a prova com ele. Porque ele escreve, é alfabetizado, sabe escrever, ela passa em LIBRAS, e ele passa normal.

*[...]
eu acho que ela também estuda a apostila, ela presta atenção à aula, que ela é professora, lê o texto com ele, tudo em LiBRAS.
[...]*

Ele [o professor] dá aula normal, porque tem um intérprete, e quando se tem um intérprete, não precisa de nada (IES₁).

Na IES₂, há intérpretes de LIBRAS que acompanham os alunos diariamente em todas as atividades que realizam e das quais participam na instituição. Esses profissionais também participam de outras atividades realizadas pela instituição (colação de grau, missa, reuniões e palestras) para facilitar a comunicação dos estudantes com deficiência auditiva.

Na IES₃, foi destacado que não há intérprete de LIBRAS pelo fato de o estudante com deficiência auditiva não necessitar do acompanhamento desse profissional.

Já na IES₄ são disponibilizados intérpretes de LIBRAS para auxiliar os estudantes surdos durante as aulas e nos demais espaços que compõem a instituição.

Diante desses dados, consideramos que o pré-requisito para a inclusão educacional de alunos com deficiência é a constituição de espaços escolares acessíveis a todos que lhes permitam circular livremente e participar, junto com os demais, de todas as atividades, acadêmicas ou não, visando sua autonomia e desenvolvimento acadêmico, psicológico e social. Nessa perspectiva, reconhecemos que as instituições têm buscado se tornar acessíveis aos alunos com deficiência, desenvolvendo ações que levem em consideração o atendimento de suas necessidades. No entanto, essa preocupação com a questão da acessibilidade ainda não faz parte de um projeto institucional, mas sim de medidas desenvolvidas pontualmente, em setores específicos das instituições de ensino, de certa forma por iniciativa de profissionais que, por questões de familiaridade com a temática, tenderam a se dedicar ao citado assunto, tendo um olhar diferenciado, porém certas vezes isolado, em relação ao restante da instituição.

Mas para que essa preocupação torne-se institucional, consideramos necessário que sejam criadas estratégias que visem disseminar o sentimento e o desejo na comunidade acadêmica para o respeito às diferenças e igualdade de oportunidades, pois só assim acreditamos que as ações serão ampliadas em nível institucional e que estas serão realizadas não por obrigação, mas por serem encaradas como um direito fundamental de todo e qualquer ser humano.

4.2. FORMAÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO DA COMUNIDADE

A Categoria – 2 “Formação e sensibilização da comunidade” contempla todas as ações desenvolvidas pelas instituições voltadas para a formação e/ou sensibilização da comunidade. Esses dois aspectos foram agrupados por considerarmos que há uma relação entre ambos e incluem-se como ações desenvolvidas pelas instituições para a formação e sensibilização da comunidade: as reuniões para esclarecimentos, capacitação dos professores antes da entrada dos alunos, formação continuada através da execução de congressos, seminários e encontros. Foi definida como categoria de análise por ser um tema recorrente e julgado de extrema importância para a inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior. Portanto, sendo necessário o desenvolvimento de ações com ambos os fins.

A proposta de educação inclusiva destaca a necessidade de profissionais capacitados para atuar e atender às necessidades especiais de todos os alunos. Da mesma forma, é preciso também que no ensino superior seja promovida a formação de todos os professores e funcionários, pois o acesso de estudantes com deficiência no ensino superior já é uma realidade e é preciso que as instituições estejam preparadas para ensinar e lidar com essa nova demanda.

Além da formação, a sensibilização também é um fator importantíssimo para que se perpetue a prática do reconhecimento e respeito às diferenças. Sacristan (2002, p.) destaca:

[...] as formas de concebermos os fatos, de nos comportarmos diante dos mesmos, estão atreladas a hábitos culturais, rotinas de nosso trabalho docente, deformações e maneiras de nos posicionarmos perante o mundo. Assim, as formas através das quais concebemos as diferenças/deficiências influenciam nosso modo de encarar e lidar com os alunos que, de alguma forma, diferem dos padrões convencionais de desenvolvimento, comportamento, aprendizagem esperados pela escola.

Corroborando com Sacristan (2002), podemos afirmar que a maneira como lidamos com as diferenças é reflexo de como as diferenças foram lidadas durante toda a história da humanidade.

Nessa perspectiva, acreditamos que não adianta ter formação se não há uma abertura para aceitar e respeitar as diferenças. Portanto, conhecimento/formação e

sensibilização da comunidade devem ser temáticas chaves nas ações desenvolvidas pelas instituições de ensino superior para a inclusão das pessoas com deficiência.

Com esse olhar, selecionamos as ações desenvolvidas pelas instituições investigadas para a formação e sensibilização da comunidade como aspectos essenciais para a qualidade da permanência das pessoas com deficiência no ensino superior.

Inicialmente, cabe destacar que todas as instituições apontaram que as ações de sensibilização e formação são iniciadas antes mesmo da entrada dos alunos, no entanto, o que geralmente é feito são reuniões pontuais durante a semana pedagógica para comunicar aos professores, com quais estudantes com deficiência terão que compartilhar as experiências, estratégias e orientações necessárias à prática docente.

A gente tem uma semana pedagógica, que antecede o início das aulas. Recebemos da secretaria a relação dos alunos e verificamos se tem algum já nessa parte de atendimento especial. Tendo essa parte de atendimento especial, na semana pedagógica a gente já coloca para os professores, comunica. [...] na semana pedagógica tem reuniões específicas, por exemplo, cada curso tem uma reunião com os professores do curso. Então nessa reunião a gente já passa para todos eles isso daí, a necessidade de alguns alunos terem atendimento especial (IES₁).

Todos os semestres, independente de entrar aluno com diagnóstico de necessidades educacionais especiais ou não, o grupo se reúne para fazer um balanço das atividades que aconteceram anteriormente e de alguns alunos ditos normais, mas que apresentam dificuldades de aprendizagem. [...] já é uma prática do curso ter esse encontro e um professor relatar para o outro como vivenciou a experiência, como fez, a quem pediu ajuda. Independente ou não de ter alunos com necessidades especiais, já é uma prática do curso (IES₁).

Tal preocupação foi socializada durante os encontros da semana pedagógica, onde alguns professores puderam expor suas experiências e compartilhar estratégias utilizadas. Na semana de planejamento, que é primeira semana de aula - aliás, de aula não, de reunião com os professores, que se deu mais de 600 professores no auditório, esse tema foi abordado particularmente por mim, [...] E disse que nós tínhamos que realmente se cuidar, se preparar para acolher bem a todo mundo que procurasse a universidade (IES₂).

Pensando que as instituições de ensino devem se adaptar ao aluno e não o contrário, é necessário que haja toda uma preparação antes da entrada do aluno. Destacamos que das

quatro instituições investigadas apenas a **IES₄**, explicitou ações voltadas para a preparação antecipada dos professores para receber os seus alunos que apresentam deficiência visual, sendo realizadas

[...] reuniões a título de esclarecimento, como também de preparação com o apoio do IERC. [...] até hoje como temos ainda esse aluno cego na licenciatura, a gente tem essa parceria com o IERC. Tanto na orientação como no apoio, tudo o que a gente precisa, a gente troca essa experiência (IES₄).

As instituições investigadas destacam que a preocupação com a inclusão é bem recente e as ações desenvolvidas com esse fim começam a tomar espaço nesses últimos anos. Por exemplo, a **IES₁** passou a receber alunos com deficiência a partir de 2006 e desde então começou a realizar palestras para a formação e sensibilização dos professores. Ao contrário, a **IES₂**, começou a receber alunos com deficiência em 1992 e apenas em 2009 é que se começou a discutir sobre a questão: “2009 eu acho que foi um dos primeiros momentos que a universidade começou a se preocupar com mais intensidade com essa questão da inclusão”. (**IES₂**).

A **IES₂**, em 2009, realizou alguns eventos considerados como marco inicial para sensibilizar e orientar a comunidade no lidar com as diferenças.

[...] o tema está muito vivo aqui dentro da universidade esse ano. E isso é bom, que eu acho que é a idéia que a gente queria, no início, despertar essa busca e mudança (IES₂).

Durante o ano foi realizado o Congresso Científico que trouxe como temática central “Sustentabilidade e inclusão”. Durante esse evento a **IES₂** teve a oportunidade de discutir alguns temas sobre a inclusão, em especial sobre a inclusão na instituição.

Para discutir sobre o referido assunto com profissionais de outras instituições e que estudam a inclusão no ensino superior, foi organizado o Fórum de Docentes que discutiu sobre a Educação Inclusiva com toda a comunidade, “voltada para as questões de necessidades especiais de alunos” (**IES₂**).

Ao perceberem a pertinência das discussões suscitadas cada departamento realizou um fórum interno para dar continuidade às discussões.

Essa é uma ação muito mais com o objetivo de a gente sensibilizar, de a gente falar das nossas angústias acerca do tema, de a gente poder discutir e trocar informações, muitas vezes um professor tem uma experiência maior com aquela realidade mais do que outros, trocar informações, poder repensar mesmo algumas práticas, se pensar na possibilidade de uma atuação que possa acolher essa diferença, uma atuação na sala de aula (IES₂).

Para a formação dos professores o Núcleo de Apoio Psicopedagógico (NAPe) disponibilizou cursos, inclusive no ano de 2009 foram ofertados 4 cursos de LIBRAS. No entanto,

[...] a participação foi muito pequena, e a gente enquanto setor, no planejamento para 2010 vai repetir esses cursos obviamente, e a gente vai fazer de uma forma que a gente possa estar mais próximo ainda dos professores, ou seja, se no ano passado a gente fez isso em um determinado campus, em um determinado horário, porque todos os professores se concentravam naquele campus, agora a gente vai propor cada curso em cada campus, em todos os campus, para facilitar ainda mais o acesso ao professor a esse curso, que a gente acha importante (IES₂).

Segundo a IES₂, tais discussões sensibilizaram até mesmo os alunos de graduação que se preocuparam em investigar sobre a inclusão de alguns alunos com deficiência na instituição.

A gente também está tendo agora em função da temática, os alunos que estão concluindo, fazendo trabalho de conclusão de curso, eles estão pesquisando, e inclusive dentro da própria instituição como que os alunos estão vendo a inclusão aqui dentro. A gente teve agora, recentemente duas pesquisas, pelo menos que eu acompanhei no curso de psicologia (IES₂).

Para a **IES₂** os fóruns, as reuniões pedagógicas e o congresso científico realizados pela instituição são espaços importantíssimos para se debater sobre as condições oferecidas pela comunidade como um todo para a inclusão de seus estudantes com deficiência. Mas é preciso intensificar a participação, criando algumas estratégias, pois a instituição já ofereceu cursos e a presença foi mínima.

Em um congresso da IES2 a gente inscreveu uma palestra e uma oficina sobre inclusão. Na palestra se inscreveram umas 20 pessoas, compareceram 06, na oficina só se inscreveram 02 pessoas e não compareceu nenhuma. Então assim, do ponto de vista da instituição a gente até que está avançando alguma coisa nesse sentido, mas a sensibilização ainda não está sendo suficiente entende? [...] (IES₂).

Sobre esse aspecto, nos questionamos se é possível que os professores se impliquem no processo de inclusão se não têm tempo, tendo em vista que, no geral, trabalham de dois a três turnos. Nesse caso, é preciso que seja considerada uma série de questões: condição de trabalho, horário, entre outras, para que os cursos sejam acessíveis a todos.

Além disso, a **IES₂** destaca a importância dos alunos também assumirem suas próprias responsabilidades nesse processo. Não é só disponibilizar cursos e exigir dos professores um trabalho de qualidade se os alunos também não se implicam nesse processo de ensino-aprendizagem.

Tem uma questão que a gente tem que considerar que a gente não pode nunca, obviamente, deixar de lado que essa relação é feita por dois, professor e aluno. Não é porque o aluno tenha uma necessidade educacional especial, que a gente não deve considerar a própria responsabilidade do aluno nesse processo. [...] não é só a gente pensar assim: a universidade e o professor vão ter que dar conta disso, fazer todas as ações que possivelmente a gente suponha que vai dar conta, e mesmo assim não vai dar conta, porque tem algo que escapa aí que é do próprio sujeito, que vai ter que se implicar com essa posição dele na vida que é, ou se uma pessoa que não vê, não escuta ou precisa de uma cadeira de roda, e fazer de alguma maneira algo com isso na vida dele, e com a vida dele acadêmica também. Logicamente que a gente tem que ter as ações possíveis para incluir esse aluno, agora a gente não pode também deixar de lado que a

inclusão também é um processo que parte dessa própria pessoa que é portadora de alguma deficiência.

[...]

a própria aprendizagem ele vai ter que dar conta, porque ele vai ter que se responsabilizar em estudar, como qualquer pessoa tem que estudar, não só em sala de aula, mas em casa também, em fazer seus trabalhos, produzir seus trabalhos, fazer suas provas, em participar da vida acadêmica como qualquer outro aluno. Quer dizer, a gente não pode pensar também em superproteger em um sentido em que esse aluno perca a autonomia que ele tem. Isso é muito importante. [...] “já que eu sou assim, eu meio que me encosto um pouco”. E acho que esse tipo de coisa a gente não pode reforçar, a gente não deve reforçar não é só por uma questão de que é aluno não, mas a gente está formando cidadãos também. No mundo do trabalho ele não vai ter isso. No mundo do trabalho ele vai ter um mundo competitivo como qualquer um de nós. E a gente tem que pensar nisso, nessa dimensão lá fora, no mercado de trabalho. Ele tem que ter um instrumental técnico, que a universidade promove, mas ele também tem que ser um cidadão amadurecido diante dessa realidade dele. Que ele possa vivenciar todas as experiências profissionais de uma forma estruturada, quer dizer, um aluno que sendo o tempo todo de alguma forma superprotegido por causa dessa diferença que ele traz, ele vai chegar no mercado de trabalho muito fragilizado em relação a isso, porque o mercado de trabalho não vai superproteger (IES₂).

Na IES₃, em decorrência de trabalhos científicos, a instituição se voltou para discussões sobre a inclusão de seus alunos com deficiência, sendo realizados alguns eventos tanto visando à formação, orientação, ao desenvolvimento de ações e à sensibilização da comunidade. Podemos citar a 1ª jornada sobre inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais na instituição que trouxe vários temas de discussão voltados para a inclusão no ensino superior, através de mesas redondas com estudiosos da área, estudantes da instituição, ex-pró-reitores falando da política de inclusão dentro da instituição. Sobre isso a IES₃ destaca

Foi um momento, como eu te falei, bastante rico, onde a gente pode não só ouvir as pessoas que tem interesse nesse processo, que vivenciam isso, que são os alunos. Mas também, contribuir junto à comunidade com informações, com orientações, em um processo mesmo de criação, de perspectivas futuras, que era o que a gente almejava. Esperamos que em 2010 a gente possa fazer a segunda jornada (IES₃).

Além disso, foram realizadas oficinas de sensibilização, em parceria com a proreitoria de recursos humanos, prioritariamente para os técnicos e funcionários da instituição que estavam diretamente relacionados aos cursos onde haviam alunos com deficiência. Nesse caso, a idéia foi

[...] estar trabalhando na perspectiva de informações gerais. Sensibilizando essas pessoas, mostrando os potenciais que esses alunos têm e o que demandam. Como ajudar essas pessoas, como se comunicar com essas pessoas. Como estar oportunizando situações para que essas pessoas pudessem estar no meio social se desenvolvendo, participando ativamente. [...] Com isso desmistificando preconceitos, potencializando as relações interpessoais, como ajudar, enfim, trazendo imagens, trazendo documentários, mostrando para essas pessoas que os alunos, essas pessoas com deficiência já estão no mercado de trabalho, já estão se desenvolvendo, e que nós é que precisamos estar mudando essa mentalidade (IES₃).

Quanto a essas oficinas, a IES₃ aponta que não houve uma adesão muito grande, mas houve uma boa participação

[...] o que foi mais importante, é que as pessoas que estiveram lá saíram com uma reflexão mais crítica em relação a essa questão, vendo a disponibilidade que tinha para estar ajudando, revendo suas habilidades e competências para lidar com essas pessoas (IES₃).

Devido à aquisição de alguns softwares como JAWS, o TGB Pro, o MAGic e o OpenBook, através do Programa Incluir, foi realizada uma oficina de capacitação em tecnologia assistiva para o uso desses softwares e de outros equipamentos voltados para as pessoas com deficiência visual, tendo como participantes os estudantes com deficiência visual da instituição e os bibliotecários que estariam diretamente relacionando-se com eles no espaço incluir da biblioteca. Essa oficina teve uma grande participação e apesar de ter sido extremamente positiva, a IES₃ aponta que elas precisam ter continuidade, porque é necessário muitas vivências práticas para dominar todos esses softwares.

Para a **IES₃** os projetos realizados são de caráter institucional e a Pró-Reitoria de Graduação participa sempre como articuladora, apesar de ela estar sempre coordenando e de esses projetos serem discutidos por um grupo específico.

*É um trabalho que tem pessoas maduras envolvidas, e é isso que a gente quer, estar mostrando que esse trabalho precisa ser efetivado, ele precisa ser permanente enquanto trabalho institucional, e que tenha pessoas que a gente pode contar, a própria instituição pode contar na hora que necessitar (**IES₃**).*

Sobre a **IES₄**, desde 2006 que vem recebendo alunos com deficiência no âmbito da graduação. Essa instituição é uma exceção, pois desde antes a entrada já havia um núcleo de inclusão criado em 2002.

Quanto aos novos funcionários, a **IES₄** aponta que as ações que estão sendo encaminhadas são voltadas para o esclarecimento.

*Tem um programa que o departamento de recursos humanos faz, que é de apresentar a instituição para esses profissionais. Então a gente vai para lá, para poder falar com os nossos funcionários o que é o Núcleo de Inclusão, o que a gente faz, como a gente faz, a nossa história. E é muito legal, porque o funcionário já entra na instituição sabendo que é uma instituição que tem esse olhar para a inclusão (**IES₄**).*

Também têm sido realizados cursos de capacitação em LIBRAS para os servidores justamente para facilitar essa comunicação com os alunos surdos, do curso de graduação Letras/LIBRAS Licenciatura e Bacharelado oferecido pela instituição em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Segundo a **IES₄** o curso de capacitação iniciado para os servidores não foi concluído

[...] porque ele vai até o avançado. E por questões financeiras a gente teve que interromper em novembro. Mas tem esse objetivo, reunir representações dos recursos humanos, da parte pedagógica, de vários setores que lidam com o público. Esse curso, inclusive, foi de uma aceitação muito grande. Na verdade empolgou muita gente, porque uma coisa é você começar a ver, a

saber algo do surdo, distante, outra coisa é você estar em contato com ele. E quando você está em contato com o surdo, você sente necessidade dessa comunicação. Então é muito importante esse curso. A turma toda estava bem interessada, vários usuários da biblioteca (IES₄).

Ao ser questionada pela retomada do curso, a IES₄ destacou que dependerá da disponibilização de recurso pela instituição.

Além desses cursos, há um curso de Letras/LIBRAS

[...] à distância, e a IES₄ entra com a parte de estrutura porque é onde acontecem os encontros presenciais, os professores tutores foram todos selecionados por nós, o vestibular foi feito aqui. Toda essa estrutura é dada por nós, e a parte de ensino e de professor é dada pela Universidade (IES₄).

Quanto ao apoio aos alunos com deficiência, o núcleo desenvolveu um trabalho de sensibilização nas turmas onde eles estão incluídos. E a IES₄ destaca que, muitos deles, apresentam atitudes de superproteção:

[...] o pessoal acaba tendo essa superproteção, que eu brigo sempre com eles, não pode ter de jeito nenhum. E agora está acontecendo uma situação bastante inusitada, porque Bruno vai começar a fazer estágio de observação, e ele vai sozinho para a escola, e eu já percebi que os meninos estão querendo, na verdade, articular para ir fazer na mesma escola. Eu já disse “não, Bruno vai sozinho, porque vai chegar o momento em que ele vai dar aula, e ele vai dar aula sozinho, ele não vai dar aula com outra pessoa (IES₄).

A entrevistada demonstra preocupação quanto a essas atitudes e afirma que procura passar a mensagem de que é preciso ajudá-los, mas não fazer por eles. Também percebemos em seu discurso uma preocupação quanto à dependência desses alunos com o núcleo “Ele não é muito de brigar, de ir atrás. [...] Ele fica muito dependente do Núcleo, exatamente no sentido assim, se ele tem um problema com o professor, aí ele vem aqui falar comigo. Ele não procura a coordenadora do curso, e nem procura o professor”

(IES₄). Sobre esse aspecto nos questionamos: Como fazer com que esses alunos com deficiência tornem-se mais independentes para realizar suas atividades na instituição?

É preciso ter um acompanhamento mais sistemático e ter meio que um padrão de atendimento pra todo mundo. Aqui na instituição há cursos que têm um cuidado maior e outros que têm um cuidado menor. Precisamos criar um nivelamento nisso para que seja preocupação de todos da instituição (IES₂).

Sobre essa questão pensamos que cada um se implica de uma maneira diferente e isso depende das suas experiências, desejos, crenças, disponibilidade de horário, tempo de serviço, de aspectos subjetivos, mas como, então, construir essa coletividade?

Por fim, ressaltamos a relevância de ações voltadas para a formação e sensibilização da comunidade acadêmica que contribuam para o processo de inclusão das pessoas com deficiência. Ressaltamos a necessidade do aprimoramento na formação inicial e continuada do professor, a partir da criação de espaços dialógicos nas instituições para que dúvidas, medos, ressignificações da prática pedagógica possam ser examinados, discutidos em equipe, como rotina de trabalho. Além disso, é importante destacarmos a necessidade da continuidade e periodicidade das ações de formação e sensibilização, bem como da ampliação dessas ações para a confecção de panfletos, cartazes, criação de outros canais para a sensibilização como projeto de exibição de filmes que tratem sobre a temática da inclusão para possibilitar a reflexão. Além de tudo isso, é importante pensar sobre a importância dessas ações serem efetivadas no âmbito institucional ou partidas de um projeto institucional e que sejam pensadas em estratégias para uma maior participação levando em consideração as condições de trabalho do público que se deseja formar e/ou sensibilizar.

4.3. ESTRATÉGIAS DE APOIO E ACOMPANHAMENTO

A Categoria 3 – “Estratégias de Apoio e Acompanhamento” agrupa as informações que dizem respeito ao apoio e acompanhamento disponibilizados pelas instituições investigadas e que têm contribuído de maneira significativa para a permanência dos estudantes com deficiência.

Na proposta de educação inclusiva a disponibilidade de apoio aos estudantes com deficiência é de fundamental importância para o sucesso de políticas educacionais inclusivas. Para tanto, analisamos algumas estratégias de apoio encontradas nas instituições investigadas, apresentadas como suportes para a superação das dificuldades no auxílio das questões educativas e sociais no âmbito acadêmico, necessárias à permanência dos alunos com deficiência incluídos.

Nas instituições investigadas classificamos como serviços de apoio: os núcleos de inclusão, setor psicopedagógico, parcerias com a educação especial, programas de monitoria, atuação de bases de pesquisa, pró-reitoria de graduação. Tais serviços têm contribuído para o processo de inclusão e funcionado como uma espécie apoio para a inclusão.

Sobre os núcleos destinados ao desenvolvimento de ações para a inclusão, as quatro instituições investigadas, indicaram que possuem, no entanto em uma delas esse núcleo já foi criado, mas ainda não está atuando.

A **IES₁** possui um Núcleo de Educação Permanente (NEP) responsável pelo encaminhamento de encontros com os professores e profissionais de outras instituições sobre diferentes temáticas, dentre elas a inclusão tal como explicitam os entrevistados abaixo:

Temos mensalmente encontros com o núcleo de educação permanente que faz todo o treinamento da parte de inclusão. Tem palestras mensalmente não só sobre inclusão, mas dentro dessas palestras tem alguns momentos que fala sobre a parte de inclusão dos alunos (IES₁).

Nós tivemos palestras com uma pessoa que trabalha a questão da inclusão. [...] aqui tem o NEP (Núcleo de Educação Permanente), então aqui sempre tem essas palestras, aí da inclusão teve. Ela veio falar no sentido de que pela pessoa ter deficiência, não é para passar a mão. Se a pessoa quer ser incluída tem que ir dentro do limite dela (IES₁).

[...] o curso de pedagogia até o semestre passado compunha o núcleo de educação permanente de professores, então no curso de pedagogia dava essa formação permanente dos professores. E no âmbito dessa formação existiam também algumas discussões a respeito dessa inclusão. Então a gente tinha algumas discussões com os professores da instituição como um todo (IES₁).

Como podemos averiguar, através dos depoimentos da **IES₁**, o NEP não é um setor específico destinado pela instituição para tratar das questões referentes à inclusão. De um modo geral atende apenas às demandas de formação dos professores e não às demandas dos alunos com deficiência.

Na **IES₂** há um Núcleo de Apoio Psicopedagógico – NAPE que

*[...] existe desde 2005, mas olhe como ele atuava: existia normalmente 3 psicólogos, ou 2 psicólogos e um pedagogo, que eram professores que tinham 20 horas semanais, cada um para atuar nisso. A partir desse ano de 2009 o Núcleo de Apoio Psicopedagógico foi constituído por um psicólogo que é o coordenador do NAPE e mais 10 outras pessoas, 5 psicólogas e 5 pedagogas. E essas pessoas têm uma jornada de trabalho de 44 horas semanais, e é administrativa. [Todos têm] Dedicção exclusiva. Não é um professor que tem uma vaga no horário dele e vai lá (**IES₂**).*

Nesse caso, vemos a importância dada pela instituição para a existência desse núcleo, preocupando-se em estruturá-lo com profissionais qualificados e que tenham dedicação exclusiva para acompanhar todos os alunos e professores que necessitarem de apoio e orientação.

Segundo a **IES₂**, o NAPE atualmente

*[...] é um órgão de assessoramento técnico supervisionado pela pró-reitoria de graduação, assim nós trabalhamos diretamente com os cursos de graduação. Nesse sentido, temos dois eixos que norteiam o nosso trabalho, que são: o aspecto pedagógico e tudo que concerne a esse aspecto pedagógico e as questões de relacionamento, onde entra a questão psicológica da nossa atenção. No que diz respeito às questões pedagógicas, o NAPE trabalha promovendo capacitação para o corpo docente, vale salientar que o NAP trabalha com o corpo docente da instituição, e com o corpo discente, em demandas que a gente considera, para os alunos, como demandas coletivas. A gente escuta essas demandas que vem da maioria de uma turma, ou de uma turma toda, e também a gente olha algumas especificidades, porque chegam alunos com demandas muito específicas deles, uma dificuldade própria, muito singular, e a gente acolhe essa demanda e faz o encaminhamento necessário (**IES₂**).*

Assim, para a **ES₂** o NAPE é o que está junto com os alunos e professores atendendo as suas necessidades.

Em todas as unidades da IES₂ nós temos um pedagogo e um psicólogo, e essa dupla, ela age em todos os cursos, quando existe uma demanda, por exemplo, quando eu estou com um aluno com problema de aprendizagem devido a uma deficiência ou qualquer outra coisa, o diretor encaminha para esse grupo, o Núcleo de Apoio Psicopedagógico vai desenvolver um trabalho, uma ação em cima disso. E essa ação pode ser conversar com o diretor, conversar com os professores, mostrar como ele deve agir (IES₂).

Conforme o Regimento Interno da Reitoria no seu Art. 95, em relação ao apoio às diretorias dos cursos de graduação, são competências do NAPE: orientar e participar do processo de seleção de professores, promover capacitação continuada ao corpo docente, assessorar os Diretores de Cursos na gestão acadêmica e administrativa de seus respectivos cursos, promover atualização didático-metodológicas; promover esclarecimento e assistência aos professores e alunos nas relações interpessoais e em questões pedagógicas, e executar outras tarefas que lhes sejam delegadas pela Pró-Reitoria de Graduação e pela Reitoria.

Especificamente quanto ao corpo docente/diretores de curso visa prestar assessoria técnica, pedagógica e administrativa aos cursos de graduação, bem como, oferecer apoio ao desenvolvimento de seus projetos pedagógicos. Nesse sentido, atua com a finalidade de operacionalizar atividades que desenvolvam capacitação permanente aos professores através de vivências, fóruns, oficinas, cursos, que favorecem a execução dos projetos pedagógicos de cada curso de graduação e a formação continuada. Além disso, articular mecanismos que contemplem as relações aluno/aluno e aluno/professor.

Quanto ao corpo discente visa oferecer mecanismos de apoio psicopedagógico em sentido coletivo. Possibilitar atendimento individual de acordo com a especificidade, promover atividades de integração e inclusão e articular mecanismos que contemplem as relações aluno/aluno e aluno/professor, trabalhar com os representantes de turmas aspectos relacionados à função.

Portanto, para a realização dos objetivos propostos ao NAPE, o Programa de Apoio à Capacitação Docente - PACD propõe a utilização de capacitações em forma de: cursos,

seminários, congresso, fóruns e visitas técnicas. Além de, segundo o Programa de Apoio ao Estudante – PAE, prestar orientação e equacionar problemas de ordem pedagógica aos discentes.

Já na **IES₃** foi instituída pelo atual Reitor a Comissão Permanente denominada Núcleo de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais, pela Portaria de nº 203/10-R de 15 de março de 2010, sendo formada por 1 Presidente (professor adjunto), 1 Vice-Presidente (professora adjunta), 1 Técnica em Assuntos Educacionais, 1 Arquiteto e Urbanista e 1 Bibliotecária- Documentalista.

No Art. 2º da referida Portaria, delega-se a Comissão Permanente:

[...] a incumbência de apoiar e orientar a comunidade universitária sobre o processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais, tendo em vista seu ingresso, acesso e permanência, com qualidade, no âmbito universitário (UFRN, 2010).

Essa Comissão foi criada a partir dos estudos e ações realizadas por uma equipe de professores que

[...] tem se reunido para elaborar ações que visem não só a permanência, mas também o acesso. Então têm sido discutidas várias ações que de certa forma venham promover não só a entrada, mas essa permanência com qualidade. Que esses alunos consigam entrar, permanecer, ter esse desenvolvimento acadêmico e social com qualidade dentro da instituição, até concluir os seus cursos (IES₃).

Diante desses estudos percebeu-se a importância da criação de um setor que

[...] pudesse apoiar e dar orientações à comunidade, principalmente relacionado aos alunos com deficiência, porque muitas vezes esse aluno entrava na universidade e os professores só tinham noção da existência desse aluno quando entravam em sala de aula. Então, isso dificultava, de certa forma, por parte do professor e do próprio curso, uma organização prévia em termos de preparação de aula, em termos de recursos, então a gente começou a perceber que essa necessidade era preeminente, precisava-se ter foco nisso (IES₃).

Sendo assim, em 2008, essa equipe de professores elaborou um projeto para concorrer ao edital do Programa Incluir, visando a construção de um núcleo de apoio e orientação aos alunos com necessidades educacionais especiais, particularmente voltado para alunos com deficiência.

O Programa Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

Desde 2005, o programa lança editais com a finalidade de apoiar projetos de criação ou reestruturação desses núcleos nas IFES. Os núcleos melhoram o acesso das pessoas com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas.

Ao conseguir aprovação do projeto de construção do núcleo, foi realizado um Workshop para a elaboração de uma proposta de criação do núcleo que foi entregue ao reitor da **IES₃**. Tal Workshop contou com a participação de alguns profissionais da instituição e de instituições que já são referência nacionalmente nesse trabalho com núcleo de inclusão. O documento do projeto de criação do núcleo discute a legislação quanto à temática de educação inclusiva, além de apresentar um plano de metas e ações para sua atuação que visam promover o ingresso, acesso e permanência dos estudantes com necessidades educacionais especiais com qualidade, contribuindo com a eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação e que informem à comunidade universitária sobre o conjunto de conhecimentos, tecnologias e recursos didáticos que auxiliam no processo de inclusão desse alunado (UFRN, 2010).

Com a institucionalização do Núcleo pelo atual reitor da **IES₃**, tal instituição esclarece que o núcleo não virá para

[...] dar resposta a todos os problemas, mas a gente acredita que o núcleo, ele vem para fazer uma parceria com vários setores da instituição, buscando dar respostas a essas necessidades. Então, a partir da necessidade da demanda dessas respostas a esses alunos, a gente vai procurar estar articulando esse trabalho nos diversos

setores, para que a gente possa de fato estar não só trabalhando diretamente com alunos e professores, mas também dando apoio às coordenações de curso, opinando e analisando as propostas de políticas dos projetos político-pedagógicos, ou seja, tentando processualmente organizar e criar uma cultura de inclusão dentro da universidade. E o mais importante, que, uma vez institucionalizado esse serviço, isso vai permanecer, do ponto de vista efetivo, ou seja, independente do gestor que entre na instituição, seja a nível de reitoria, seja a nível de pró-reitoria de graduação esse trabalho vai existir, então é isso que é importante para a gente, garantir de fato, um serviço que as pessoas possam procurar e ter um apoio, uma orientação (IES₃).

Além disso, a IES₃ chama a atenção para que esse trabalho seja desenvolvido coletivamente, onde as responsabilidades sobre a inclusão não serão únicas e exclusivas do núcleo, mas será esse grupo que irá estimular, despertar e desenvolver discussões, práticas e decisões coletivas sobre as questões da inclusão, pois ela acredita que

[...] com todas as dificuldades que existem, não me sinto totalmente preparado para estar achando que eu tenho condições, sozinho, de discutir de propor ações de planejar. Não tenho e acho que não vou ter nunca, porque a gente sabe que são discussões interdisciplinares, a gente precisa de várias pessoas. [...] Então é importante que a gente tenha sempre pessoas de diversas áreas discutindo, construindo (IES₃).

Nesse sentido, considera que o Núcleo possibilitará uma articulação entre diversos setores da instituição, grupos especializados e que tenham interesse em contribuir, visando ações mais planejadas e sequenciadas. Além disso, a IES₃ destaca que o trabalho do núcleo pode ser ainda mais efetivo se houver uma preocupação com o acompanhamento sistemático dos alunos:

O que a gente está discutindo no grupo, é que a gente sabe as ações que existem, sabemos o que falta, mas o principal de tudo é ter um acompanhamento desses alunos. E aí eu acho que tudo o que a gente pensou pode não funcionar, se a gente for com uma mentalidade que tem que dar uma assistência na hora do vestibular, o aluno passou, o aluno vai entrar, a gente tem que dar uma assistência ao professor, e soltar o aluno. Eu acredito que esse trabalho tem que acompanhar sistematicamente, acompanhar sistematicamente no sentido de como é

que esse aluno está no curso, quais são as dificuldades que ele tem, o que ele precisa para avançar, quais são as dificuldades do professor, e nada focal. Que isso seja trabalhado a longo prazo sequenciado. Por quê? Porque outros alunos virão, esse vai sair e outros virão. Então, que a gente prepare para que esses professores tenham uma informação que fique, que se estruture, que eles possam estar utilizando inclusive essas discussões para ver que não é só o aluno com deficiência que precisa de uma mudança de concepção. Às vezes existem 30 alunos em uma sala de aula e cada um com uma resposta, com um ritmo de aprendizagem completamente diferente. Então, esperamos dar apoio, está assessorando os alunos durante o vestibular. E se o aluno entrar, está sinalizando para os cursos, planejando juntos. É a idéia, vamos ver como é que isso vai acontecer na prática (IES₃).

Assim, compreende-se que esse Núcleo virá para articular melhor essas idéias, ações, ampliando o que já está sendo feito.

Atualmente, segundo a IES₃, enquanto o núcleo não é efetivado, as ações são desenvolvidas de forma isolada, conforme a demanda apresentada:

O que está acontecendo são casos isolados como eu falei. [...] dependendo do problema, eu procuro resolver pontualmente, mas a gente não tem uma estrutura e nem uma política ainda para esse tipo de trabalho.

[...]

Sempre está vindo aqui para a pró-reitoria e a gente procura qual o setor, se é psicologia, se é fisioterapia. A professora Lúcia, da coordenação pedagógica faz muito esse trabalho de tentar ver para onde encaminhar quando tem uma demanda. Como eu falei, às vezes os pais ligam para cá, eu tento resolver junto ao diretor do centro, mas não existe um setor específico que todo mundo que tivesse problema procurasse.

[...]

Por exemplo, quando o problema é psicológico, vai logo para o setor de psicologia, no caso, quando o problema é de barreira arquitetônica, procura o departamento de arquitetura. Então assim, tem os caminhos (IES₃).

Para a IES₃, o núcleo será um local e um ponto de apoio para todos aqueles alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, articulando, quando necessário, com o setor da IES₃ mais indicado para sanar a necessidade apresentada pelo aluno.

Já na **IES₄** o Núcleo de Inclusão foi instituído oficialmente através da Portaria n. 204/2002 da Direção Geral. Segundo a **IES₄**, o Núcleo de Inclusão

*É um espaço ligado à diretoria de ensino pedagógico que sempre as pessoas quando precisam buscam [...]. Tudo de inclusão é no Núcleo. Por exemplo, tem que colocar uma porta quem resolve é a equipe do Núcleo. Vai ter uma feira e precisa apresentar alguma coisa. Vai ter uma reunião e precisa de um representante, Núcleo de Inclusão. Tudo de inclusão somos nós (**IES₄**).*

Quando a gente pensa Núcleo de inclusão, precisam ser encaminhadas todas as ações referentes à inclusão, desde a acessibilidade até a questão da entrada desse aluno, permanência e saída com sucesso da instituição.

[...]

A gente que discute, a gente que busca como favorecer, facilitar a vida desse aluno desde o processo seletivo. Então é através do Núcleo, é através da gente, vem através do processo e a gente organiza como vai ser. Se precisa de intérprete, a gente é que vai atrás desse intérprete, se precisa de sala adaptada, a gente é quem vai atrás dessa estrutura, se precisa de ledor, o Núcleo é quem fica responsável por isso. Questões de alunos também são discutidas no Núcleo, professores também, dificuldades, resistência. E, principalmente, a gente entende que não é só para o aluno com deficiência, são as diferentes dificuldades de aprendizagem.

[...]

*Ele é um espaço de estudo e de apoio a esse aluno e esse professor. Não é ele quem vai fazer as atividades, ele vai apoiar. De repente ele pode buscar fora parcerias de instituições que já tem muito mais tempo de experiência [...]. (**IES₄**).*

Segundo a **IES₄** o Núcleo é formado por uma coordenadora, duas pedagogas e dois bolsistas, um voluntário e outro bolsista com deficiência visual que recebe bolsa e dá expediente diariamente no núcleo. Esse bolsista apoia as ações voltadas para a sensibilização na instituição, participando da disciplina Orientação Educacional, realizada em turmas do Ensino Médio da instituição, compartilhando sua vida, dificuldades encontradas, como se deve tratar as pessoas com deficiência visual.

No geral a equipe do Núcleo desenvolve projetos, palestras, curso de capacitação, reuniões pontuais, principalmente onde se está recebendo esse aluno, encontros de sensibilização e ministra disciplina de educação inclusiva nos cursos de licenciaturas da instituição. Nessas disciplinas, os alunos pesquisam, especialmente, sobre as necessidades apresentadas pelos estudantes com deficiência incluídos na instituição, visando melhorar o

processo de inclusão. Além disso, a equipe do núcleo, para fomentar os estudos sobre a inclusão estruturou uma base de pesquisa que tem como resultado a publicação de trabalhos científicos em diferentes tipos de eventos.

A IES₄ aponta que o núcleo apresenta dificuldade para funcionar.

[...] essa atuação do Núcleo de Inclusão não está na nossa carga horária, é à parte. E a Instituição não disponibiliza nenhuma carga horária para a gente, nenhuma hora extra para que a gente se dedique ao Núcleo de Inclusão. Dentro das nossas atividades a gente tem que dar conta disso também. (IES₄)

[...] o Núcleo não tem uma equipe fixa, permanente, que fique lá à disposição. Nós não temos, nós aqui acumulamos, na verdade, atividades. A gente continua com as nossas atividades normais, simplesmente porque a gente gosta da temática, se envolve com a temática, e a gente começa a trabalhar, a ler. Agora a gente sabe que para um aprofundamento maior, teria que estar disponível para isso, mas a própria estrutura da instituição não nos permite. Porque, vamos dizer, tem poucos profissionais. Então quem gosta dessa temática acaba se envolvendo de uma forma voluntária, à margem das suas atividades. E até o ano passado nós tínhamos mais três colegas fazendo parte aqui do nosso grupo, aí uma foi redistribuída, está em Goiás, a outra assumiu uma direção em outra unidade. Então hoje, em síntese, acabou ficando a professora Paula e eu (IES₄).

Nesse sentido, as entrevistadas relatam a preocupação de estender a responsabilidade.

A responsabilidade não é só nossa. É tanto que alguns assuntos a gente estende. Por exemplo, quando foi para escrever o capítulo da inclusão para o Projeto Político-Pedagógico, a gente convocou vários colegas, várias pessoas que a gente sente que tem uma afinidade e outros pedagogos também para fazer parte do grupo. Justamente para que todos sintam que a responsabilidade deve ser dividida. E assim a gente fez, e foi muito bom. E a gente tem tentado isso.

A gente tem até alargado esse leque de discussão. E entendendo também que o Núcleo deve ser constituído por uma equipe multidisciplinar, justamente para facilitar essas discussões e esse entendimento (IES₄).

Além do apoio dos núcleos no processo de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais, dentre elas as pessoas com deficiência, grupo que estamos focando nessa pesquisa, encontramos também programas de monitoria. Das 4 IES investigadas, 1 destacou a utilização desse tipo de serviço. Na **IES₁** há um programa de monitoria e de acordo com o Manual do Aluno (2009, p.100) “Entende-se por monitoria a atividade de caráter didático-pedagógico desenvolvida pelo aluno e, orientada pelo professor, que contribui para a formação acadêmica do estudante.” Essa função é voluntária, recebendo isenção nas taxas de declaração e segunda chamada, bem como isenção de eventos científicos elaborados pela **IES₁**.

Os monitores são selecionados a partir dos seguintes critérios:

- a) Ter cursado a disciplina a qual se candidata a monitor;
- b) Ter obtido na disciplina, média final igual ou superior a 7;
- c) Outros critérios estabelecidos pela Direção.

O aluno deverá ter disponibilidade de, no mínimo, 6 (seis) horas semanais, distribuídas entre o acompanhamento do professor regente da disciplina em sala de aula e atividades técnico-didáticas, ligadas ao ensino da disciplina, conforme plano de trabalho a ser representado à Coordenação do Curso (MANUAL DO ALUNO, 2009, p.100).

Além disso, são atribuições do Monitor:

- a) Discutir com o professor o plano de trabalho da Monitoria;
- b) Comparecer com o professor orientador a sala de aula para acompanhar o desenvolvimento, de acordo com o plano de trabalho;
- c) Orientar os colegas na resolução de problemas ou dificuldades da disciplina;
- d) Coordenar grupos de trabalho ou estudo, tendo em vista a orientação da aprendizagem dos colegas;
- e) Desenvolver outras atividades estabelecidas no plano de Trabalho. (MANUAL DO ALUNO, 2009, p.100).

No Curso de Contabilidade da **IES₁** há um estudante com Deficiência Intelectual incluído e o coordenador do curso destacou que foi necessário utilizar esse serviço de apoio para garantir o acompanhamento do aluno e apoiar no trabalho do professor

[...] a primeira ação que nós tivemos foi de manter um monitor especial para ele na disciplina de contabilidade [...] nós selecionamos alunos voluntários [...] Do curso. Eles fazem uma prova, tem todo um processo seletivo, e vai ser orientado por um professor. Então o professor passa o conteúdo “olha eu estou em aula tal desse plano de ensino, eu estou na parte de balancete”, então esse aluno e monitor têm conhecimento disso aqui e vai passando esse conteúdo já passado pelo professor. É acompanhado pelo professor. [...] Para ele tornar-se monitor ele tem que ter feito a disciplina. [...] Ele tem que ter sido aprovado na disciplina com pelo menos média 7 e não pode ter sido reprovado em nenhuma outra disciplina (IES₁).

Nas demais, ficou bastante claro, na fala dos entrevistados, que os colegas de sala costumam apoiar e acompanhar os alunos com deficiência durante as atividades acadêmicas: leitura de textos, realização das provas e até mesmo nas questões de deslocamento.

Além desses serviços de apoio, encontramos profissionais especializados apoiando a inclusão dos alunos. Na IES₁ há um Setor Psicopedagógico que segundo o Manual do Aluno (2009) da instituição, o psicopedagogo desse setor busca

focalizar o desenvolvimento da cognição, da afetividade e do orgânico (em especial o desenvolvimento neuropsicomotor); apoiando-se nesses aspectos tentamos construir um quadro que objetive atuar no processo ensino-aprendizagem, diagnosticando problemas e obstáculos que interfiram na integração do aluno em sua vida acadêmica, programando procedimentos de ordem psicopedagógica que envolvam a Instituição – principalmente estudantes e professores - e trabalhando para o equacionamento das dificuldades encontradas (MANUAL DO ALUNO, 2009, p.97).

Assim, em relação aos estudantes com deficiência matriculados na IES₁, esse setor busca apoiar o processo de inclusão e educacional dos mesmos a partir de um serviço de acompanhamento do aluno e do professor:

Ela faz o trabalho pedagógico e verifica com os alunos se tem alguma dificuldade encontrada por eles na instituição, se eles não tiveram acesso a algum local. Faz questionamento disso, pois é um ambiente que eles têm acesso a uma maior descontração do que perante a um

coordenador ou professor, que às vezes eles ficam envergonhados (IES₁).

Tem atendimento da psicopedagoga e da psicóloga, que quando o aluno apresenta, independente de ter necessidades especiais ou não, se ele apresenta baixo desempenho, a gente nota que ele tem uma autoestima muito baixa, vive muitos problemas familiares. A gente quando percebe, encaminha para lá, para elas conversarem. E muitas vezes elas encaminham para profissionais.

[...]

Então nós fomos diagnosticando a situação de A a partir da interação conosco e do acompanhamento que ela tinha com a psicopedagoga e psicóloga. [...] a gente fazia contato com a psicopedagoga, e ela dizia como trabalhava com ela, dizia as artimanhas que A usava para ter tudo pronto, mastigado para ela não ter muito trabalho. [...] E alguns professores mandavam bilhete para a psicopedagoga para fazer a tarefa com ela (IES₁).

Portanto, é importante destacar, que esse setor psicopedagógico pretende desenvolver um trabalho conjunto entre coordenadores de cursos, professores e psicopedagogo oferecendo apoio ao estudante nas esferas de aprendizagem, relacionamento acadêmico e orientação individualizada em uma vertente predominantemente preventiva.

Na IES₂, foram indicados como profissionais especializados que apoiam o processo de inclusão, os psicólogos do NApE que trazem a dimensão do psicológico às atividades do núcleo no que concerne a seus principais eixos de atuação, que são os aspectos de relacionamento e pedagógicos, promovendo esclarecimento e assistência aos professores e alunos nas relações interpessoais.

A IES₃ destaca o apoio do setor de Psicologia e de Arquitetura no processo de inclusão.

[...] quando o problema é psicológico, vai logo para o departamento de psicologia, no caso, quando o problema é de barreira arquitetônica, procura o departamento de arquitetura. Então assim, tem os apoios (IES₃).

Na IES₄ há uma parceria com o IERC- Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos, pois como aponta a IES₄

[...] o núcleo não domina tudo, ele não domina todas as deficiências, mas ele tem o papel de encaminhar, de orientar, de buscar, justamente com os profissionais que tem condições de dar esse apoio. Como a gente já buscou da secretaria, dessas parcerias, com o IERC, já que a gente tem hoje, esse aluno cego na licenciatura, a gente tem essa parceria com o IERC. Tanto na orientação como no apoio, tudo o que a gente precisa, a gente troca essa experiência (IES₄).

Esse dado já nos mostra a preocupação da instituição de fomentar parcerias com profissionais da Educação Especial atuando junto para que esse processo de inclusão e formação aconteça de forma mais efetiva, com atenção às reais necessidades dos alunos.

Podemos destacar, portanto, a necessidade de mais estratégias de apoio nas instituições investigadas. Destacamos a relevância dos núcleos de inclusão como articuladores das ações inclusivas e das diferentes instâncias em prol da inclusão e de melhores condições de permanência para todos, os programas de monitoria possibilitando aos alunos atuarem como co-participantes do processo de inclusão e a presença dos profissionais especializados e da educação especial enquanto parceiros.

Finalizamos apontando que as ações inclusivas devem primar pelo diálogo e trabalho coletivo junto a esses diversos apoios sem perder de vista o acompanhamento sistemático, como sugere a IES₂ e para isso consideramos importante que haja uma equipe multiprofissional à frente desse trabalho com carga horária integral para que possa dar apoio à instituição sempre que se faça necessário, além da disponibilização de recursos financeiros para implementar o atendimento com mais qualidade.

4.4. ORGANIZADORES DAS AÇÕES INCLUSIVAS

A Categoria 4 – “Organizadores das ações inclusivas” contempla todos os documentos que organizam as ações inclusivas, tanto aqueles que orientam como os Planos (Plano de Desenvolvimento Institucional, Plano de Gestão), Projetos, etc., quanto aqueles que registram as ações como relatórios de gestão, relatórios de eventos, relatórios de cursos...

Na IES₁, quanto ao registro das ações realizadas e do trabalho que vem sendo encaminhado para a inclusão dos estudantes com deficiência foi informado pelos entrevistados que as atividades são registradas nos relatórios elaborados semestralmente

por cada curso. Além disso, há um anexo no PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional, que trata das concepções e ações referentes à inclusão na instituição. De acordo com a **IES₁**, o documento foi elaborado da seguinte forma:

A gente começou falando sobre a concepção de inclusão, a inclusão educacional no ensino superior, a questão das adaptações curriculares, os tipos de adaptação, as considerações sobre essas adaptações, e o atendimento a cada aluno, de 2006 até 2008. 2. [...] A concepção de inclusão que norteia a proposta educacional da IES1, nós fizemos toda a fundamentação. Esse documento que a gente fez bem detalhado com os alunos daqui é bem próximo do que o que a gente fez com filosofia da instituição, sendo que lá eles anexaram os relatórios dos tecnológicos, de serviço social e juntaram para mostrar as ações de cada curso (IES₁).

Segundo a **IES₁**, está contido, também, no Projeto político-pedagógico ter alunos com deficiência e cada coordenação de curso faz o acompanhamento especial, conforme as necessidades específicas de cada aluno, portanto não há um programa direcionado, considerando que cada vivência é diferente.

Na **IES₂** há uma carência de documentos institucionais que apontem a proposta de trabalho inclusiva da instituição.

Quanto os documentos institucionais que indiquem as ações desenvolvidas pela instituição para a inclusão, foi apontada a existência apenas dos relatórios dos fóruns. No PDI, segundo a **IES₂**, a inclusão não é destacada como princípio e não é destacado nada em relação ao trabalho que a instituição vem realizando. Diante disso, a **IES₂** afirma “*Eu acho que a gente precisa melhorar o aspecto, digamos, político, organizacional, trabalhar com documentos, ter os padrões bem definidos*”. Nesse sentido, ainda é preciso que a instituição sistematize esse trabalho em documentos institucionais para que avancem em suas práticas, pois acreditamos que o registro escrito possibilita um pensar sobre e, em consequência disso, reflexões e a tomada de caminhos que podem ser trilhados no coletivo em busca da inclusão.

Na **IES₃**, tivemos acesso a documentos que sinalizam sobre a política de inclusão desenvolvida pela instituição. O PDI (2010/2019) que se encontra em processo de reformulação desde 2009 define os rumos da instituição universitária em termos de sua expansão e as metas que pretende atingir. Visa dar sustentabilidade e condições para o

exercício da cidadania, implementando políticas de inclusão social que garantam a oferta dos seus serviços aos distintos setores e grupos da sociedade e aos seus atores internos: professores, alunos e servidores técnicos administrativos. Tal documento destaca que a **IES₃** exerce uma política permanente de inclusão social. A quebra de barreiras arquitetônicas, a adequação dos espaços institucionais, a normatização de procedimentos e a capacitação de pessoal para o atendimento são ações permanentes na instituição. Há procedimentos, adequações e equipamentos especiais para a participação no vestibular, nas salas de aula, nos laboratórios, nas bibliotecas e nos espaços comuns objetivando a inclusão de pessoas com necessidades especiais

Além do PDI, tivemos acesso ao Plano Geral de Gestão (2007-2011), o qual destaca que o Programa de assistência estudantil “integra a Política de Inserção Social da instituição com a função de desenvolver um conjunto de ações que possibilitem o acesso e a permanência do aluno na universidade”. Para apoiar especificamente a permanência a **IES₃** disponibiliza serviços, como: Bolsa Residência, Ajuda Financeira, Atendimento Especializado em Psicologia, entre outros. Além disso, destaca como uma de suas linhas prioritárias de ação “A ampliação da política de inclusão, possibilitando a permanência dos alunos com deficiência, articulando os diversos segmentos acadêmicos e adaptando a infraestrutura da instituição”.

Por fim, acessamos o documento da “Proposta de Criação do Núcleo de Apoio e Orientação ao Acesso e Permanência de Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais” (2008) da **IES₃** que a nosso ver traça toda uma política de inclusão, com linhas de ações, metas e estratégias bem definidas, e como destaca a **IES₃** essa política existe, porém falta ser colocada em prática.

Na **IES₄**, quanto aos documentos institucionais que retratam as políticas e as ações já desenvolvidas na instituição, destaca-se:

*No Projeto Político Pedagógico nós temos ações em relação às diversidades e inclusão das pessoas com deficiência. [...] É o documento mais importante, que tem as diretrizes da instituição. Então, é nesse documento que tem que estar todas as ações da instituição, e lá é que está incluso.
[...]*

Temos o Portfólio do Núcleo, que ele é o documento que é sempre divulgado, e nos encontros ele é alimentado. E ele já foi divulgado em vários encontros, em várias reuniões de trabalho ele é sempre apresentado, nas reuniões de professores também, que é justamente

para o pessoal estar lembrando. Na verdade, a gente acaba sentindo que as ações se misturam, pois a gente acaba fazendo parte de tudo, do grupo de pesquisa, do Núcleo de inclusão, do Projeto Letras-LIBRAS, e praticamente são as mesmas pessoas. Mas a gente tem tido cuidado de clarear essas ações e também de divulgar essas ações (IES₄).

Ao contrário do que a IES₄ apontou o Projeto Político Pedagógico (PDI, 2009-2014) da IES₄ não explicita nada relacionado à inclusão da pessoa com deficiência. Já o Estatuto (2009) da IES₄ apresenta no Art. 3º a inclusão de pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais como um dos princípios norteadores da instituição.

Diante de tudo isso e apesar da pouca demanda existente, há ações sendo desenvolvidas contribuindo para a inclusão dos estudantes presentes na instituição, visando à quebra de diferentes barreiras - atitudinais, pedagógicas, de comunicação. No entanto, reconhecemos que a instituição ainda necessita de maiores investimentos na parte física e na ampliação de seus estudos para a estruturação de estratégias que visem o atendimento de todos e não especificamente de estudantes com deficiência física.

Sobre a Categoria 4 – “Organizadores da inclusão” podemos já tecer algumas considerações. Há uma ausência, em todas as instituições investigadas, de uma proposta de inclusão sistematizada, exceto da IES₃ que possui uma proposta escrita com objetivos e metas, mas que ainda não foi colocada em prática. Assim, há uma grande necessidade de uma maior sistematização do trabalho, considerando que a escrita possibilita um pensar sobre e em consequência disso possibilita reflexões e a tomada de caminhos que podem ser trilhados no coletivo em busca da inclusão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do trabalho nos debruçamos sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior e nas ações que estão sendo desenvolvidas pelas IES da cidade do Natal – RN para possibilitar a permanência desses estudantes nos cursos de graduação.

Partimos do entendimento de que a inclusão é um processo lento e contínuo que visa colocar em prática o direito da educação para todos com iguais oportunidades de acesso ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade, respeitando e atendendo as necessidades e possibilidades de todos os sujeitos.

Nos últimos anos muitos avanços ocorreram quanto à aplicação prática dos princípios da educação inclusiva destacados na Declaração de Salamanca em 1994. E isso tem se dado em decorrência das transformações que estão ocorrendo nas estruturas e práticas das escolas, respeitando e atendendo as necessidades educacionais especiais dos estudantes com deficiência a partir da disponibilização de condições mínimas.

Em decorrência disso, muitas pessoas com deficiência já estão conseguindo ter acesso ao ensino superior, como bem destaca os dados do Censo da Educação Especial Superior (2009a).

É importante destacar que o acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior é recente e que desde os finais da década de 90 vem acontecendo de maneira lenta e gradativa. Além disso, à medida que essas pessoas têm tido o acesso a esse nível de ensino encontram as mesmas dificuldades presentes no processo de inclusão durante o período de sua educação básica, tais como: dificuldades na maneira de conceber e lidar com as diferenças inerentes à deficiência; carência de professores e funcionários capacitados para atuar e atender às necessidades dessas pessoas; indisponibilidade de recursos e materiais adequados; presença de barreiras físicas que dificultam a circulação de todos os estudantes nos espaços acadêmicos com autonomia, dentre muitas outras barreiras que são apresentadas nas pesquisas científicas já então desenvolvidas e encontradas na pesquisa realizada por nós em todas as instituições investigadas em diferentes proporções.

A presença dessas barreiras tem dificultado a permanência dos estudantes nesse nível de ensino, ou seja, o acesso ao conhecimento e a conclusão dos estudos em condições iguais de oportunidades.

Nesse contexto, considerando que as IES devem ser a expressão de uma sociedade democrática, pluricultural em que se cultiva a liberdade, a solidariedade e o respeito às diferenças, tendo como missão central e estratégica formar profissionais de qualidade (GENRO e MOTA, 2004), urge ressaltar que não basta realizar adequações a dispositivos legais para dizer que as pessoas com deficiência estão efetivamente incluídas, pois consideramos que as ações voltadas para a inclusão devem velar pela qualidade de vida e formação profissional de seus estudantes no acesso, permanência e finalização do curso, além de respeitar o tempo e ritmo dos diferentes sujeitos pertencentes.

Apesar de medidas preventivas, como a Portaria 1.679 do MEC (Ministério da Educação), de 02 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999a) – que assegura às pessoas com deficiências as condições básicas de acesso, mobilidade e utilização dos equipamentos nas instituições de ensino – muitas instituições não estão prontas para atender às necessidades destes acadêmicos. Portanto, não basta que esses alunos tenham acesso ao ensino superior, é necessário que sejam viabilizadas condições de aprendizagem significativa para que eles possam ter um bom desempenho acadêmico e profissional.

Acreditamos que é preciso identificar, avaliar e criar condições institucionais para que as pessoas com deficiência possam expressar todo o seu potencial, a fim de que as suas limitações ou dificuldades não se tornem a causa de exclusão acadêmica.

Devido a isso, destacamos a relevância da realização de pesquisas que mostrem a realidade desse processo a partir da ótica daqueles que estão envolvidos e desenvolvendo ações com o objetivo de contribuir para a permanência desses estudantes. A nossa pesquisa teve esse compromisso, e no geral percebemos que as instituições vêm desenvolvendo ações pontuais em obediência às orientações e disposições legais pertinentes à educação inclusiva no ensino superior, tais como as Portarias 1793/94, 1679/99a, 3284/03 e ao Aviso Curricular 277/96, visando superar as barreiras existentes.

A partir dos dados obtidos podemos destacar a importância de quatro aspectos fundamentais para que o processo de inclusão aconteça no ensino superior e em qualquer nível de ensino. São eles: Acessibilidade aos meios físicos, de informação e comunicação; Formação e Sensibilização da Comunidade; Estratégias de Apoio e Acompanhamento; e Organizadores das Ações Inclusivas, que se configuraram como categorias de análise da pesquisa empreendida.

No que se refere à acessibilidade aos meios físicos, de informação e comunicação, apesar das determinações legais e discussões já realizadas sobre a importância da

acessibilidade essa ainda apresenta-se como uma grande barreira para que o processo de inclusão aconteça.

Com respeito a esse aspecto, nenhuma das instituições investigadas mostrou-se totalmente acessível, visto que percebemos na fala dos entrevistados que há ações focais em centros, departamentos, setores ou até mesmo a adaptação de toda a instituição em apenas alguns aspectos como: rampas, plataformas de acesso e piso tátil. E que na maioria dos casos essas ações são realizadas por solicitações da comunidade acadêmica ou das condições legais exigidas para o credenciamento de novos cursos e prédios acadêmicos.

Ainda em relação à questão da acessibilidade é importante destacar que tanto as instituições públicas quanto as privadas apresentam falhas e dificuldade para se tornarem acessíveis às pessoas com deficiência.

Ao questionarmos as instituições, as mesmas reconhecem que as questões de acessibilidade exigem o dispêndio de recursos financeiros o que segundo eles muitas vezes não há. Fica a pergunta se a dificuldade reside na falta de recursos ou na prioridade dada ao tema inclusão frente às outras questões relacionadas à instituição.

Quanto à acessibilidade nas instituições públicas, especificamente nas federais, o governo tem buscado estratégias para que deixe de ser apenas proposta para tornar-se realidade. Dessa forma, em 2006 foi criado o Programa Incluir, lançando editais com financiamento às IFES de projetos que favoreçam o processo de inclusão. Com relação a possíveis projetos aprovados destacamos a necessidade de um acompanhamento para que sejam mais efetivos, inclusive daqueles desenvolvidos ou em desenvolvimento na **IES₃**.

Já com relação à acessibilidade nos meios de informação e comunicação, das quatro IES investigadas apenas uma delas disponibiliza materiais como lupas, reglete, punção, maquetes que ilustram os conteúdos trabalhados em sala e computadores com softwares específicos. Os textos e provas são enviados pelos professores com bastante antecedência para o Núcleo transformar para o Braille.

E das quatro IES, três delas disponibilizam intérpretes de LIBRAS para auxiliar os estudantes surdos durante as aulas e nos demais espaços que compõe a instituição.

Diante desses dados, consideramos que apesar das determinações legais e das discussões já realizadas sobre a importância da acessibilidade ainda se faz necessário maiores investimentos para que as IES se reestruturem e disponibilizem espaços, recursos e materiais que atendam as necessidades de todos àqueles ingressos.

Nessa perspectiva, consideramos que a acessibilidade é um requisito básico e essencial, digamos que o ponto de partida, já que incluir significa que as instituições devem se reestruturar para se adaptar aos alunos, disponibilizando espaços, recursos e materiais que atendam as suas necessidades.

Entretanto, não é só a acessibilidade que deve ser vista como prioridade para que aconteça a inclusão, na fala dos entrevistados também foi mostrada a importância da formação e sensibilização da comunidade acadêmica para com as necessidades e possibilidades das pessoas com deficiência, devendo haver espaços e momentos para isso, tanto para professores quanto para funcionários.

Percebemos nas instituições que essa questão tem sido uma preocupação conforme as necessidades apresentadas pela clientela atendida, sendo realizadas reuniões pontuais para discussão e estudos das necessidades apresentadas pelos alunos, cursos de formação em LIBRAS e uso de softwares, por exemplo, destinados para os profissionais que estão lidando diretamente com os alunos que necessitam desses suportes.

No entanto, a maioria desses cursos, tem tido pouca participação, tendo em vista a sobrecarga de trabalho que os professores e funcionários possuem. Os entrevistados relatam que os cursos são realizados no horário oposto de serviço e muitas vezes não podem estar presentes por trabalharem em outra instituição. A solução seria pensar em estratégias para disponibilizar cursos em diferentes horários para que fique mais fácil desses profissionais se organizarem a fim de participarem de momentos tão importantes para o aprimoramento de suas práticas profissionais.

Na pesquisa realizada verificamos também a disponibilização de estratégias de apoio e acompanhamento do processo de inclusão. Dessa forma, cada instituição se organiza de diferentes formas, dispondo de bases de pesquisa, grupo de professores que se debruçam e somam esforços para contribuir com as discussões e o processo de inclusão, pró-reitoria de graduação, programas de monitorias que oportunizam ao aluno atuar como co-responsável desse processo, setores específicos como psicopedagógico, psicológico e núcleos de inclusão. Destacamos a importância da implantação de núcleos de inclusão e reconhecemos que esses possuem um papel importantíssimo no processo de inclusão. Porém, os núcleos não são os únicos responsáveis pela inclusão, mas devem configurar-se como um dos serviços de apoio disponibilizados pelas instituições para desencadear ações, assessorar gestores, docentes e discentes no que tange a inclusão, coordenando esse

processo através da articulação com diferentes setores da instituição e do desenvolvimento, acompanhamento e avaliação das ações inclusivas no âmbito institucional.

O outro e último aspecto fundamental para que o processo de inclusão aconteça é a presença de organizadores das ações inclusivas, documentos que organizam as ações inclusivas, tanto aqueles que orientam como os Planos (Plano de Desenvolvimento Institucional, Plano de Gestão), Projetos, etc., quanto aqueles que registram as ações como relatórios de gestão, relatórios de eventos, relatórios de cursos...

A partir das entrevistas realizadas constatamos que há uma ausência de uma proposta de inclusão institucional sistematizada, exceto em uma instituição que possui uma proposta escrita com objetivos e metas, mas que ainda não foi colocada em prática. Além disso, foi verificado que não há a impressão de forma clara e explícita da proposta de inclusão institucional nos projetos pedagógicos das IES investigadas, bem como nos regimentos das mesmas.

Nesse contexto, constatamos a escassez de uma política de inclusão institucional que organize e oriente o desenvolvimento de ações inclusivas de maneira contínua e efetiva. Quanto a isso, alguns entrevistados destacam a necessidade do diálogo e da participação de todos os seguimentos da comunidade acadêmica para que essa política seja construída visando atender as reais necessidades apresentadas pelos alunos com deficiência.

Por fim, para que a inclusão aconteça no ensino superior, ou em qualquer nível de ensino, é necessária a implantação de uma política de inclusão com princípios, metas e objetivos claramente definidos, com vistas a nortear todo o desenvolvimento de ações inclusivas de caráter institucional a partir de programas e projetos que visem atender as necessidades apresentadas pelos sujeitos e profissionais, mantendo coerência com a legislação vigente.

E para que essa política seja efetiva, devem ser promovidos encontros, discussões e debates que promovam uma ampla divulgação das políticas institucional de inclusão das pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior, contando para isso, com o envolvimento da coletividade – alunos, pais, dirigentes, professores, funcionários e profissionais da educação especial –, somando esforços para que a inclusão de fato aconteça.

Além disso, faz-se necessário conhecer a clientela atendida e as suas reais necessidades, através da realização de um levantamento dos alunos com deficiência, no ato da matrícula, pelas secretarias acadêmicas.

Com base nesse levantamento, deve-se realizar um diagnóstico com mapeamento das barreiras existentes que venham a dificultar a permanência desses alunos, visando eliminá-las e preparar a IES para receber os alunos com deficiência através da oferta de condições mínimas para a promoção de sua participação e formação com qualidade, conforme as orientações dos documentos oficiais e da legislação brasileira.

Além do mais, ressaltamos a necessidade desse diagnóstico ser realizado também durante a permanência do aluno no curso, a partir de um acompanhamento sistemático e contínuo.

Para tanto, é necessário que as instituições garantam a igualdade de oportunidades e que promovam uma educação de qualidade com base em políticas institucionais, as quais direcionem ações inclusivas que objetivem eliminar as barreiras arquitetônicas, atitudinais e de aprendizagem existentes no âmbito acadêmico.

Nessa perspectiva, pensamos que essas políticas podem se dedicar

“[...] à permanente construção do saber e do fazer no contexto da inclusão nas IES, efetivando desta forma o seu compromisso de não se manter indiferente frente à diversidade e participando da construção da Sociedade Inclusiva, empreendendo ações consoantes entre os dispositivos legais acerca da Educação Especial nas IES e o conhecimento teórico-científico. (FERREIRA, 2007, p.57)

Por fim, entendemos assim, como Pietro (2002), que para que se dê o aprimoramento das políticas no campo social e por consequência das práticas educacionais é preciso que haja um acompanhamento e avaliação das mesmas de maneira contínua e sistemática, bem como reflexões das ações de efetivação das políticas de inclusão, pois caso contrário, a atuação poderá ficar restrita ao terreno de suposições que sujeitam as políticas à fragilidade e descontinuidade das ações de inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos; PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

ALBINO, Ivone Braga. Acesso e permanência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte sob o ponto de vista do docente e do estudante com deficiência. 2010. 205f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

ALMEIDA, Maria Amélia; CASTRO, Sabrina Fernandes de. As Instituições de Ensino Superior Diante da Inclusão: Processos Seletivos e Matrículas. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos [et.al.]. **Práticas Inclusivas no Sistema de Ensino e em Outros Contextos**. Natal, RN: EDUFRN, 2009. p.65-79.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS NBR 9050: acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências e edificações, espaço, mobiliário e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 1994.

BARBALHO, Maria Goretti Cabral. Tendências e estratégias de expansão na América Latina e no Brasil. In: CABRAL NETO, Antônio [et al.] (Orgs.). **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007. p.51-84.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Portaria SEESP/MEC nº 1793/94**. Recomenda a inclusão da disciplina “Aspectos Ético-Políticoeducacionais da Normalização e Integração

da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais”, prioritariamente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. Brasília, DF. 1994.

_____. Ministério da Educação. **Aviso Circular nº 277**, de 8 de maio de 1996. Encaminhado aos Reitores das IES, solicitando a execução adequada de uma política educacional dirigida aos portadores de necessidades especiais. Brasília: **MEC/GM**, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>> Acesso em: junho de 2009.

_____. **Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro 1999b**. Regulamenta a lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Acesso em: junho de 2009.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.679 de 2 de dezembro de 1999a**. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Diário Oficial da União, Brasília, n.231-E, p.20-21, 3 dez. 1999. Seção 1.

_____. Portaria nº 3.284 de 7 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2003. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: junho de 2009.

_____. **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm>. Acesso em: junho de 2009.

_____. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de junho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm>. Acesso em: junho de 2009.

_____. INEP. **Censo Escolar**, 2006. Disponível em:<<http://inep.gov.br>> Acesso em: junho de 2009.

_____. **Decreto 6.096/07.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, DF, 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em dez. 2010.

_____. Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. **Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília: CORDE, 2007b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes>. Acessado em: nov. 2010

_____. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: junho de 2009.

_____, Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior de 2000-2008:** número de alunos portadores de necessidades especiais matriculados nos cursos de graduação presenciais oferecidos pelas das Instituições de Educação Superior do Brasil, por tipo de necessidade especial, segundo a unidade da federação, município e categoria administrativa. Brasília: INEP, 2009a. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por

claricefguimaraes@yahoo.com.br de <Maria.Rosa@inep.gov.br> em 08 nov. 2010, às 09:36.

_____, Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2008**: resumo técnico. Brasília: INEP, 2009b. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/download/censo>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2010.

CARVALHO, Rosita Edler. Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____, Rosita Edler. **Uma promessa de futuro**: aprendizagem para todos e por toda a vida. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CASTANHO, Denise Molon. Política para Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais: um Estudo em Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS. 2007. 127f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

CASTELLS, Manuel. Os novos paradigmas tecnológicos e suas implicações econômicas e sociais. In: **O Brasil e as tendências econômicas e políticas contemporâneas**. Brasília: Fundação Alexandre Gusmão, 1995.

CHAHINI, Thelma Helena Costa; SILVA, Silvana Maria Moura da. As dificuldades para o acesso e permanência de alunos com deficiência física nas instituições de educação superior de São Luís do Maranhão. In: Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. João Pessoa/PB. **Anais do 19º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste**: Educação, direitos humanos e inclusão social. João Pessoa/PB: UFPB, 2009.

_____, Thelma Helena Costa. Os desafios do acesso e da permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais nas Instituições de Ensino Superior de São Luís – MA. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Universidade Federal do Maranhão – UFMA. São Luís – MA. 2006.

DEL PINO, Mauro. Política educacional, emprego e exclusão social. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

FERREIRA, Solange Leme. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília. 2007. vol.13, n.1, p.43-60. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v13n1/a04v13n1.pdf>>. Acesso em: nov. 2010

FERNANDES, E. M.; ANTUNES, K. C. V. & GLAT, R. Acessibilidade ao currículo: pré-requisito par ao processo ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. In: GLAT, Rosana. (org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro, Sette Letras, 2007, p. 53-61.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos. 2005. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes. 1998.

GENRO, Tarso; MOTA, Ronaldo. **Reforma universitária**. In: Jornal da Tarde (SP), 2004. Disponível em: <http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/menu_documentos_tipo.asp?tipo=Artigos> Acesso em: 10 de agosto de 2009.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (ed.). **Educação e a crise do trabalho: perspectivas de final do século**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2007. p. 15-35.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Avercamp, 2005.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. – (Coleção educação contemporânea)

LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. 2ª Ed. Campinas: Autores Associados, 2007. p.5-20. – (Coleção educação contemporânea).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7ª Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Da educação especial à inclusiva: um longo caminhar. In: SILVA, Markus Figueira (Org.). **Educação Inclusiva: uma visão diferente** – 2. Ed. – Natal (RN): EDUFRN – Editora da UFRN, 2004. p.25-36.

_____, Lúcia de Araújo Ramos. Da Educação Especial à educação inclusiva: caminhada histórica. In: Naire Jane Capistrano; Gilvânia Maurício Dias de Pontes. (Org.). **Educação**

Inclusiva no Ensino de Arte e Educação Física. 1 ed. Natal: UFRN/Paidéia/ MEC, 2006, v. 04, p. 11-24.

MAZZONI, Alberto Angel. A deficiência x participação: um desafio para as universidades. 2003. 245f. **Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)** – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: < <http://www.tede.ufsc.br/teses/PEPS3495.pdf> > Acesso em: junho de 2009.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Mapeando, conhecendo e identificando ações da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de (Org.). **Práticas Inclusivas no Sistema de Ensino e em Outros Contextos.** 1 ed. Natal: EDUFRN, 2009, v. 1, p. 81-109.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva:** Contextos Sociais. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

MOREIRA, Laura Ceretta. **Universidade e Alunos com Necessidades Educacionais Especiais:** das ações institucionais às práticas pedagógicas. 2004. 99f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração universal dos direitos humanos.** Paris: Assembléia Geral das Nações Unidas, 1948. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acessado em: nov. 2010.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Políticas públicas de inclusão: compromissos do poder público, da escola e dos professores. **Revista de Educação,** Apeoesp, nº 16. 2002.

_____, Rosângela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** Pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006. p.31-73.

PRIOSTE, Cláudia [et.al.] (Orgs.). **10 questões sobre a educação inclusiva da pessoa com deficiência mental**. São Paulo: Avercamp, 2006.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia Científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

RODRIGUES, David. A inclusão na universidade: limites e possibilidades da construção de uma universidade inclusiva. **Revista Educação Especial**. Santa Maria. n. 23. 2004. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/ceesp/2004/01/a1.htm>>. Acesso em dez. 2010

RICHARDSON, Roberto Jarry [et.al.]. **Pesquisa social: métodos e técnica**. São Paulo: Atlas, 1999.

SACRISTAN, José Gimeno. Construção do Discurso sobre a Diversidade e Suas Práticas.. In: ALCUDIA, Rosa et. al. **Atenção à Diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro, RJ, WVA Editora e Distribuidora Ltda., 1997.

_____, Romeu Kazumi. **Inclusão: universidade e a pessoa com deficiência**. 2001. Disponível em: <<http://74.125.47.132/search?q=cache:W7UanzC5pVcJ:www.teleduc.cefetmt.br/teleduc/arquivos/3/correio/203/a%2520universidade%2520e%2520a%2520pessoa%2520com%2520defici%25Eancia%2520ROMEU%2520SASSAKI.doc+SASSAKI+Inclus%C3%A3o:+universidade+e+a+pessoa+com+defici%C3%Aancia&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: junho de 2009.

_____, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. In: VIVARTA, Veet (Org.). **Mídia e deficiência**. Brasília: Agência de Notícias dos Direitos da Infância/Fundação Banco do Brasil, 2003, p. 160-165.

SCHULTZ, Theodore William. **O capital humano: investimento em educação e pesquisa**. Tradução de Marco Aurélio de M. Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SOBRINHO, José Dias. Educação Superior, globalização e democratização. Qual universidade? **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: Autores Associados, n. 28, Jan/Fev/Mar/Abr. 2005.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: Um guia para educadores**. Porto Alegre: ARTMED, 1996.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos**. Tailândia, 1990. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>>. Acessado em: nov. 2010.

_____. **Declaração de Salamanca**. Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes>. Acessado em: nov. 2010.

_____. Conferencia Mundial sobre o Ensino Superior. **Tendências da Educação Superior para o Século XXI/ UNESCO/ CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras**. Trad. Maria Beatriz Ribeiro de Oliveira Gonçalves; Paris: UNESCO/CRUB, 1998. Disponível em: <http://www.interlegis.gov.br/processo_legislativo/copy_of_20020319150524/20030620161930/20030623111830>. Acesso em: 25 de junho de 2010.

_____. Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009. **Comunicado final da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)**. Paris, 2009. Disponível em: <<http://aplicweb.feevale.br/site/files/documentos/pdf/31442.pdf>>. Acesso em: 25 de junho de 2010.

VITAL, Flávia Maria de Paiva; QUEIROZ, Marco Antônio de. Acessibilidade. In: RESENDE, Ana Paula Crosara de; VITAL, Flavia Maria de Paiva (Coord.). **A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada**. Brasília: Secretaria Especial

dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2008. p.45-48.

DOCUMENTOS

FACULDADE DE CIÊNCIAS CULTURA E EXTENSÃO DO RN. **Manual do aluno 2009-2010**. Natal-RN, 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Portaria n. 204/2002**. Natal, 2002. Disponível em: <<http://www.ifrn.com.br>>. Acesso em: nov. de 2009.

_____. **Estatuto**. Natal, 2009. Disponível em: <<http://www.ifrn.com.br>>. Acesso em: nov. de 2009.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2014**. Natal, 2009. Disponível em: <<http://www.ifrn.com.br>>. Acesso em: nov. de 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Plano geral de gestão 2007-2011**. A UFRN e os novos desafios. Natal, 2007.

_____. **Proposta de criação do núcleo de apoio e orientação ao acesso e permanência de estudantes com necessidades educacionais especiais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. Natal, 2008.

_____. **Portaria n. 203/10-R, de 15 de março de 2010**. Institui comissão permanente denominada Núcleo de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais, vinculada ao Gabinete do Reitor. Natal, 2010. Disponível em: <<http://www.sipac.ufrn.br/public/baixarBoletim.do?aba=pboletins&publico=true&idBoletim=552>>. Acesso em: out. de 2010.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 1999-2008**. Natal, 1999. Disponível em: <<http://www.sistemas.ufrn.br/portalufrn/PT/documento/4056334>>. Acesso em: nov. de 2009.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Solicitação para realizar a pesquisa

Natal, 03 de dezembro de 2009.

A _____

Assunto: solicita autorização para pesquisa

Sr. _____,

Solicitamos os bons préstimos de V. S^a em autorizar a realização de pesquisa pela orientanda de mestrado CLARICE FERREIRA GUIMARÃES, do Programa de Pós-Graduação em Educação, do CCSA, no âmbito da graduação, no _____.

Tal pesquisa tem como objetivo investigar as ações inclusivas para a permanência de estudantes com deficiência em Instituições de Ensino Superior da cidade do Natal – RN. Os dados a que ela deverá ter acesso são referentes à identificação dos estudantes com deficiência (idade, sexo, deficiência, curso, ano de entrada, período atual) e das ações desenvolvidas pelo _____, com vistas a garantir a permanência desses estudantes.

Atenciosamente,

Prof. Dra. Ana Lúcia Assunção Aragão

ORIENTADORA

APÊNDICE B – Formulário para caracterização da instituição e estudantes com deficiência

O presente instrumento refere-se à primeira etapa de coleta de dados de uma pesquisa de mestrado que visa investigar as ações inclusivas para a permanência de alunos com deficiência em Instituições de Ensino Superior (IES) de Natal – RN. Tal instrumento consiste na identificação de aspectos relacionados à instituição investigada e aos alunos com deficiência matriculados na mesma. Assim, solicitamos o preenchimento do formulário, tendo em vista que o mesmo fornecerá dados que irão complementar e enriquecer o referido estudo. Lembramos que todos os dados coletados serão utilizados sem a identificação dos colaboradores e instituições envolvidas. A divulgação do trabalho terá finalidade acadêmica, esperando contribuir para um maior conhecimento do tema estudado, bem como para a organização de eixos de ações que orientem a permanência de pessoas com deficiência no Ensino Superior. Os dados coletados serão utilizados na dissertação de Mestrado de Clarice Ferreira Guimarães, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, sob a orientação da Prof^a. Dra. Ana Lúcia Assunção Aragão.

Esse levantamento representa que a instituição investigada foi escolhida como locus de pesquisa e nos comprometemos em deixar uma cópia do trabalho final na instituição.

Esperamos contar com a sua colaboração e agradecemos antecipadamente.

1.DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome da Instituição:			
Tipo de Instituição:		() Pública () Privada	
Endereço:			
Número:		Bairro:	
CEP:		Município:	
Telefone		E-mail	
Site:			

2.DADOS DA PESQUISA

Quantidade de alunos matriculados nos cursos de graduação da instituição no semestre letivo 2009.2, em Natal - RN:	
Quantidade de alunos com deficiência matriculados nos cursos de graduação no semestre letivo 2009.2, em Natal - RN:	
Ano de entrada de alunos com deficiência nos cursos de graduação da instituição:	
Há um percentual de vagas destinado para as pessoas com deficiência no processo seletivo da instituição?	() Sim () Não Qual?
A instituição oferece condições especiais no processo seletivo para as pessoas com deficiência?	() Sim () Não Quais?

3.MAPEAMENTO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MATRICULADOS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA INSTITUIÇÃO EM NATAL-RN, NO SEMESTRE LETIVO 2009.2:

Quant.	Aluno	Idade	Sexo		Tipo de deficiência ¹⁵					Curso	Ano de entrada	Período
			Fem.	Masc.	DF	DA	DV	DM	DMúltipla			
1												
2												
3												
4												
5												

¹⁵ De acordo com o Art. 1º da Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência (BRASIL, 2007b, p.16) “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas”. No inciso I do § 1º do Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 especifica-se que uma pessoa com deficiência deve se enquadrar nas seguintes categorias:

- (a) Deficiência Física (DF): alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplicia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
- (b) Deficiência Auditiva (DA): perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;
- (c) Deficiência Visual (DV): cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;
- (d) Deficiência Mental (DM): funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho;
- (e) Deficiência Múltipla (DMúltipla) - associação de duas ou mais deficiências.

APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista Semiestruturada**1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Instituição			
Nome do entrevistado			
Idade		Formação	
Titulação		Cargo	
Tempo de serviço na Instituição		E-mail	

2 QUESTÕES DE PESQUISA

1. Que ações estão sendo desenvolvidas pela instituição para a permanência dos alunos com deficiência no âmbito da graduação?
2. Como estão organizadas? (objetivo, público alvo, origem do recurso, parcerias)
3. Há um projeto/documento para/sobre as ações?
4. Existe algum setor responsável pelo encaminhamento dessas ações?
5. A instituição destaca as questões de acesso e permanência em documentos institucionais? (se sim, é possível solicitar uma cópia para análise?)

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e EsclarecidoEsclarecimentos

Este é um convite e, ao mesmo tempo um termo de consentimento, para registrar sua participação na pesquisa de mestrado: “Ações inclusivas para a permanência de estudantes com deficiência nas Instituições de Ensino Superior de Natal – RN” orientada pela Profª Drª Ana Lúcia Assunção Aragão no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

A pesquisa procura investigar as ações inclusivas para a permanência de estudantes com deficiência em Instituições de Ensino Superior de Natal – RN, tendo em vista que esses alunos já estão tendo acesso a esse nível de ensino. A intenção é contribuir para a organização de eixos de ações que orientem a permanência de pessoas com deficiência no Ensino Superior. Contar com a colaboração dessa Instituição e, especialmente, com a sua, será de grande valor para a obtenção dos dados e sua respectiva análise. Daí, o compromisso para entregar uma cópia da dissertação à Instituição, com a disponibilidade de debater sobre a temática com o grupo.

Sua participação é voluntária e será mantido sigilo para as informações pessoais como nome, por exemplo.

Você ficará com uma cópia deste Termo e com os dados pessoais da pesquisadora para contato: Clarice Ferreira Guimarães, Avenida Gustavo Guedes, 1861, Bairro Cidade Jardim. Telefones (84) 3217-5652/ (84) 91977685.

Agradeço a colaboração.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que compreendi os objetivos desta pesquisa, como ela será realizada, e concordo em participar voluntariamente da pesquisa “Ações inclusivas para a permanência de estudantes com deficiência nas Instituições de Ensino Superior de Natal – RN”

Participante da pesquisa: ✍ _____

Natal/RN, ____/____/____