

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**POLÍTICA PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UM
ESTUDO EM UNIVERSIDADES E CENTRO
UNIVERSITÁRIO DE SANTA MARIA - RS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Denise Molon Castanho

Santa Maria, RS, Brasil

2007

**POLÍTICA PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES E
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE SANTA MARIA/RS**

por

Denise Molon Castanho

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação.**

Orientadora: Profa. Soraia Napoleão Freitas

Santa Maria, RS, Brasil

2007

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**POLÍTICA PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES E
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE SANTA MARIA/RS**

elaborada por
Denise Molon Castanho

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:

**Soraia Napoleão Freitas, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientador)**

Laura Ceretta Moreira, Dra. (UFPR)

Maria Alcione Munhóz, Dra. (UFSM)

Santa Maria, 21 de maio de 2007.

AGRADECIMENTOS

Algumas pessoas dizem que ao elaborar uma dissertação realizamos um trabalho solitário. Eu particularmente, não concordo. Acredito ter mobilizado pessoas com as quais convivo. Gosto de socializar minhas descobertas e isso faz parte da minha vida. Este trabalho reflete exatamente isso.

Diante disso, agradeço a Deus e a todos que cruzaram o meu caminho de alguma forma e, sobretudo aos que tenham contribuído ao entendimento de que é fundamental acreditar num mundo melhor, mais justo e mais humano.

Agradeço então:

Aos meus pais em memória, minha família, irmãos, cunhadas, sobrinhos do Fernando ao Pedrinho. Foi com eles que aprendi a ser forte, lutar e desejar um mundo melhor para todos.

À minha princesa, Luiza, minha filha que me ensina a cada dia distribuindo lições de vida a todos que tem o prazer da sua convivência. Obrigada por compreender que era necessário elaborar mais esta dissertação, filha!

Ao Mauro meu marido, pelo apoio e respeito a minha ausência em muitos momentos da sua vida e na gravação e edição do DVD, juntamente com o Fernando.

À Nice, suporte indispensável nesta fase da minha vida, cuidando de tudo, de todos e principalmente da minha Lu.

À Karina, que vi crescer e que se transformou nesta pessoa tão especial, colaboradora, inteligente e, sobretudo profissional.

À minha orientadora Prof^a Soraia Freitas Napoleão, agradeço por ter me aceitado no programa, compreendendo minhas angústias em seu convívio e ter contribuído de forma efetiva para que eu vencesse mais este mestrado.

À Prof^a Maria Alcione Munhóz, que me desafia e incentiva sempre, agradeço por compartilhar sua sabedoria e experiência e sobretudo por estar ao meu lado nos momentos mais difíceis.

À Prof^a Laura Ceretta Moreira pela socialização do conhecimento da temática desse trabalho (instigante, nova e importante), assim como suas contribuições pertinentes.

À Prof^a Márcia Lise Lunardi pelo apoio e atenção sempre dispensados nesta trajetória.

Às amigas de todas as horas: Rosani, Olga e Dione sempre por perto, incentivando, ajudando, ouvindo e colaborando comigo.

À amiga Andréia Jaqueline Devalle Rech que deu a tônica no convívio desse mestrado com seu jeito calmo, carinhoso e alegre de ser, pelo apoio incondicional nos momentos mais difíceis.

À Sinara, Alenia, Ângela, Sibila e a Renata foi um prazer conviver com todas vocês.

À UFSM – Universidade Federal de Santa Maria, instituição educacional pública a qual me orgulho de ter construído minha trajetória pelas inúmeras oportunidades que me ofereceu. Ao Departamento de Educação Especial pelo apoio e informações prestadas. Ao Gabinete de Projetos do CCSH/UFSM. Ao Departamento de Documentação agradeço a cada um de vocês, professores e funcionárias, meus amigos e colegas pelo incentivo e compreensão da necessidade de realização de um segundo Curso de Mestrado.

Aos meus alunos, agradeço por meio das acadêmicas Franciele e Karin, pela valiosa colaboração nesta dissertação.

À Evelize Batista Machado. Um agradecimento especial, cuja convivência provocou e instigou a realização destes estudos das políticas de inclusão dos alunos com NEE no ensino superior.

Aos alunos sujeitos dessa pesquisa, representados em todos os outros alunos das universidades do nosso país com NEE, agradeço, assumindo um compromisso em promover a difusão de seus direitos, deveres, angústias e desejos. Meu trabalho não teria sentido sem vocês.

Aos gestores que contribuíram para que este trabalho pudesse ser concluído.

Hoje nos encontramos numa fase nova na humanidade. Todos estamos regressando à Casa Comum, à Terra: os povos, as sociedades, as culturas e as religiões. Todos trocamos experiências e valores. Todos nos enriquecemos e nos completamos mutuamente. (...) Vamos rir, chorar e aprender. Aprender especialmente como casar Céu e Terra vale dizer, como combinar o cotidiano com o surpreendente, a imanência opaca dos dias com a transcendência radiosa do espírito, a vida na plena liberdade com a morte simbolizada como um unir-se com os ancestrais, a felicidade discreta nesse mundo com a grande promessa na eternidade. E, ao final, teremos descoberto mil razões para viver mais e melhor, todos juntos, como uma grande família, na mesma Aldeia Comum, generosa e bela, o planeta Terra.
(BOFF, 2001, p. 9)

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

POLÍTICA PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES E CENTRO UNIVERSITÁRIO DE SANTA MARIA - RS

Autora: Denise Molon Castanho
Orientador: Soraia Napoleão Freitas
Data e Local da Defesa: Santa Maria, 21 de maio de 2007.

O presente trabalho foi desenvolvido durante o Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação, linha de pesquisa Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria. Esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de investigar as políticas para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS. A educação superior constitui um meio para a produção do conhecimento e a universidade é um lugar onde os valores e práticas da educação inclusiva precisam ser vivenciadas. Neste sentido, a legislação e as políticas públicas precisam ser consideradas na implementação de ações da organização educacional, pois os direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais precisam ser respeitados. A pesquisa apresentada foi descritiva, com característica de estudo de caso e abordagem qualitativa. Foram realizadas entrevistas com os gestores e alunos com necessidades educacionais especiais. Com a análise, infere-se que a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais nas Universidades e Centro Universitário, é discussão recente e a presença desse aluno é nova neste ambiente. Ao concluir, pode-se observar que são inegáveis os movimentos e avanços relativos à legislação, sendo possível constatar, entre outras questões, que mesmo embrionários os movimentos das universidades e centro universitário de Santa Maria – RS começam a ser registrados no sentido de produzir ingresso, acesso e permanência do aluno com necessidades educacionais especiais. Muito ainda precisa ser feito para que as instituições educacionais oportunizem e incentivem uma educação para todos e o aluno com necessidades educacionais especiais possa ter um projeto de vida concretizado na sociedade. As instituições referidas necessitam estar melhor preparadas para a demanda cada vez maior de alunos com necessidades educacionais especiais e para tanto precisa enfrentar um cenário político, econômico e social de mudanças.

Palavras-Chave: Inclusão, Universidade, Centro Universitário e Necessidades Educacionais Especiais.

ABSTRACT

Master Program Dissertation
Graduation Program in Education
Universidade Federal de Santa Maria

A POLICY TO THE INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NECESSITIES: STUDY IN UNIVERSITIES AND AT UNIVERSITY CENTER FROM SANTA MARIA - RS

Author: Denise Molon Castanho
Adviser: Soraia Napoleão Freitas
Defense Place and Date: Santa Maria, May 21st, 2007.

This study was carried out aiming at investigating the inclusion policies to students with special educational necessities in the Santa Maria – RS universities and at the University Center in the same city. Higher Education constitutes a way to knowledge production and the University is the place where the values and practices of inclusive education should be lived. In this way, legislations and public policies must be considered in the implementation of the educational organizations actions because; the rights of students who have special educational necessities must be respected. The research presented was descriptive with case study characteristics and, with a qualitative approach. Interviews with gestors and students with special educational necessities were performed in the universities and at the University Center from Santa Maria - RS. Through the analysis one can infer that the inclusion of students with special educational necessities in the university is a recent discussion and, the presence of this student in this environment is new. While concluding, one can observe that the movements and advancements regarding the legislation are undeniable and, it is possible to notice among many questions that although embryonic the movements of the Santa Maria – RS universities and from the University Center are being registered in the sense of producing ingressions, access and retention of the student with special educational necessities. A lot must be done so that the universities as an educational institution give the opportunity and stimulate an education for all and, that the student with special educational necessities can have a life project concretized in society. The considered educational Institutions must be better prepared to a demand, which is increasing, of students with special educational necessities and, to do so they must stand up to political, economical and social scenery full of changes.

Key words: inclusion, university, University Center, special educational necessities.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CELSP: Comunidade Evangélica Luterana São Paulo
CESNORS: Centro de Educação Superior Norte do Rio Grande do Sul.
CONADE: Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência
CORDE: Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
FIC: Faculdade Filosofia Ciências e Letras Imaculada Conceição
FACEM: Faculdade de Enfermagem Nossa Senhora Medianeira
FAFRA: Faculdades Franciscanas
IES: Instituições de Ensino Superior
INPE: Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC: Ministério da Educação
NEE: Necessidades educacionais especiais
SCALIFRA: Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis
SICORDE: Sistema de Informações da Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
SINAES: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UFSM: Universidade Federal de Santa Maria
ULBRA: Universidade Luterana do Brasil
UNIFRA: Centro Universitário Franciscano

LISTA DE APÊNDICES

| | |
|---|-----|
| APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista – gestores | 118 |
| APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista – alunos | 121 |
| APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido | 124 |
| APÊNDICE D - Carta solicitando parecer de validação | 126 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| QUADRO A – Quadro do número de entrevistas realizadas e questionários aplicados | 66 |
| QUADRO B - Quadro dos serviços oferecidos aos alunos com NEE | 98 |
| QUADRO C - Quadro das mudanças realizadas na instituição | 100 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| RESUMO | 08 |
| ABSTRACT | 9 |
| LISTA DE ABREVIATURAS | 10 |
| LISTA DE APÊNDICES | 11 |
| LISTA DE QUADROS | 12 |
| | |
| 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS | 16 |
| | |
| 2 OS UNIVERSOS DO ESTUDO: A UFSM, A UNIFRA E A ULBRA | 22 |
| 2.1 A Universidade Federal de Santa Maria – UFSM | 22 |
| 2.2 O Centro Universitário Franciscano – UNIFRA | 27 |
| 2.3 A Universidade Luterana do Brasil – ULBRA | 29 |
| | |
| 3 A UNIVERSIDADE BRASILEIRA | 32 |
| 3.1 Rememorando a história da universidade | 32 |
| 3.2 A Universidade como ambiente educacional | 34 |
| 3.3 A Universidade hoje | 36 |
| | |
| 4 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E O ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO ENSINO SUPERIOR | 40 |
| 4.1 A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 | 41 |
| 4.2 Pesquisas e documentos oficiais relevantes ao estudo | 43 |
| 4.3 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394/1996 | 44 |
| 4.4 Plano Nacional de Educação Lei nº 10.172/2001 | 46 |

| | | |
|----------|---|----|
| 5 | CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO APOIO AOS ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS (POLÍTICAS DE INCLUSÃO) | 56 |
| 5.1 | Fase da integração e da inclusão | 58 |
| 6 | CONSTRUÇÃO METODOLOGICA | 61 |
| 6.1 | O estudo e o método | 61 |
| 6.1.1 | Os estudos multicasos | 62 |
| 6.2 | Os sujeitos da investigação | 63 |
| 6.3 | Os instrumentos de coleta de dados | 64 |
| 6.3.1 | As entrevistas e a análise documental | 64 |
| 6.3.2 | A entrevista semi-estruturada | 65 |
| 6.3.3 | O registro das entrevistas | 67 |
| 6.3.4 | A análise documental | 68 |
| 6.4 | Os procedimentos metodológicos | 69 |
| 6.5 | As categorias de análise | 70 |
| 7 | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS | 72 |
| 7.1 | A concepção dos alunos | 72 |
| 7.1.1 | Vida acadêmica | 72 |
| 7.1.1.1 | Vestibular | 72 |
| 7.1.1.2 | Ano de ingresso e curso escolhido | 75 |
| 7.1.1.3 | Estágios e atividades extra-classe | 75 |
| 7.1.2 | Ensino aprendizagem | 78 |
| 7.1.2.1 | Trancamento, reprovação e exame final | 78 |
| 7.1.2.2 | Recursos diferenciados | 80 |
| 7.1.2.3 | Os professores e a temática NEE | 82 |
| 7.1.2.4 | Existência de barreiras arquitetônicas, atitudinais, recursos e apoio educacional | 84 |
| 7.1.3 | Relações Interpessoais | 86 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 7.1.3.1 | A relação com os demais colegas | 86 |
| 7.1.3.2 | Relação com os professores | 88 |
| 7.1.4 | O ambiente educacional e o aluno com NEE | 89 |
| 7.1.4.1 | O processo de inclusão na Universidade/Centro Universitário | 89 |
| 7.1.4.2 | Sugestões para garantir permanência de qualidade ao aluno NEE | 91 |
| 7.2 | A A concepção dos gestores | 93 |
| 7.2.1 | Identificação/caracterização no vestibular dos alunos com NEE | 93 |
| 7.2.1.1 | Equipe/setor: organização do processo de seleção alunos com NEE | 94 |
| 7.2.1.2 | Alternativas facilitadoras da acessibilidade ao vestibular dos alunos com NEE .. | 95 |
| 7.2.1.3 | NEE dos alunos matriculados na IES | 96 |
| 7.2.2 | Estrutura acadêmica/apoio aos alunos com NEE (serviços oferecidos) | 97 |
| 7.2.3 | Mudanças necessárias na IES para inclusão de alunos com NEE | 100 |
| 7.2.4 | Ações futuras de garantias de acesso, permanência e saída dos alunos com NEE | 102 |
| 7.3 | Considerações sobre as falas dos sujeitos da pesquisa: um ponto de vista | 103 |
| 7.3.1 | Acessibilidade /Vestibular | 103 |
| 7.3.2 | Permanência do aluno com NEE nas instituições estudadas | 104 |
| 8 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 106 |
| 9 | REFERÊNCIAS | 112 |

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A função social da universidade implica em produzir conhecimento, de forma a promover o desenvolvimento da cultura, da ciência, da tecnologia e do próprio homem enquanto ser social. A pesquisa, nesse contexto, é uma atividade de investigação, avaliação crítica e de criação, sempre referenciada nos problemas e dificuldades do meio social. A 'alma' da vida acadêmica é constituída pela pesquisa, como princípio científico e educativo, ou seja, como estratégia de produção de conhecimento e de promoção da cidadania, desta forma a pesquisa é fundamental num contexto de universidade (DEMO, 1996).

Neste sentido, a universidade é essencial para a criação, transferência e aplicação de conhecimentos e para a formação e capacitação adicional do indivíduo, como também para o avanço da educação em todas suas formas. Por tudo isso a Educação Superior constitui importante meio para a produção do conhecimento científico e para o avanço tecnológico em uma sociedade.

De acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2000, p. 21) por meio de relatórios enviados por diferentes universidades, em conjunto com o Ministério da Ciência e Tecnologia há dados significativos que comprovam uma expressiva evolução da produção científica no Brasil. Ainda, nos últimos anos, têm sido constatado que a maioria das pesquisas científicas estão sendo desenvolvidas por universidades públicas federais, que também se configuram como um espaço de construção, trocas de conhecimento e convívio social.

Logo, estas instituições, como os demais contextos educacionais, são responsáveis pela promoção da cidadania e como tal têm o dever de oportunizar e incentivar uma educação para todos. Por sua vez, convivendo em uma comunidade acadêmica, as pessoas com necessidades educacionais especiais podem ter um projeto de vida concretizado, principalmente quando o convívio e as trocas se fortalecem a partir do apoio mútuo.

O interesse pela educação especial inicia a partir da vivência enquanto docente na Universidade Federal de Santa Maria - Santa Maria/RS junto a estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE). Nessa trajetória, houve a necessidade de realizar estudos que contemplassem a educação inclusiva, na medida em que, surgiam situações em que a aproximação com estes grupos constituía parte de nosso cotidiano enquanto educadora. Neste exercício, diferentes temáticas foram exploradas com estudos e pesquisas, dentre essas, cito a educação especial.

A ação educativa junto a estudantes com NEE tem sido uma tarefa desafiadora. Este cotidiano exige profundas transformações por parte dos educadores, pois atuamos com diferentes grupos, onde alguns podem parecer diferentes uns dos outros, porque se locomovem com cadeiras de rodas, ou com muletas ou tem dificuldade na aprendizagem, etc. Nossa prática não se distancia talvez de muitas outras, mas reflete uma realidade e o compromisso assumido que compreende a necessidade de tratar as questões que historicamente a universidade ignorou.

A escolha de um Curso de Mestrado em Educação na linha de educação especial tem sua justificativa pautada nesta realidade, porque entendemos que a “[...] educação especial constitui um processo educacional [...]” (BRASIL, 2004, p.13) onde há um compromisso com a pessoa com NEE que pressupõe uma atenção aos indivíduos muitas vezes excluídos pelo fato de não possuírem visão, audição, por não falarem, por apresentarem maior dificuldade ou até maior facilidade. A diferença é uma evidência, mas o que faz a diferença é a forma com que a tratamos. A educação numa ótica inclusiva reflete a ampliação de oportunidades que valoriza o homem e suas diferenças.

Como docente do ensino superior, a referida temática tem relação direta com as ações praticadas neste universo. Também reafirmo a concepção de que a universidade tem um papel social que pressupõe apoio incondicional a todos os estudantes que apresentam algum tipo de necessidade educacional especial.

Desta forma, partindo então da concepção de Universidade, associando a relação do pesquisador com a educação especial, situa-se o tema da pesquisa:

POLÍTICA PARA INCLUSÃO: UM ESTUDO DE CASO EM UNIVERSIDADES E CENTRO UNIVERSITÁRIO DE SANTA MARIA – RS.

Este estudo constitui um desafio que possibilitará resignificar a realidade do aluno com NEE nas instituições de ensino superior, visto que a legislação já indica um crescimento nas matrículas desses alunos nas universidades.

O Censo Educacional realizado pelo MEC/INEP indica os números relativos ao acesso dos alunos ao ensino superior, assim como os números de alunos com deficiência que ingressam no ensino superior. O censo da educação superior de 2005 informa as matrículas no Ensino Superior onde as Instituições públicas apresentam um número de 1.192.189 estudantes para um número de 3.260.967 nas instituições privadas, totalizando 4.453.156 matrículas no ensino superior (BRASIL, 2005).

Já no caso dos estudantes com deficiência no ensino superior nas IES públicas, o número é de 1.318, enquanto nas privadas é de 4.074, totalizando 5.392 alunos matriculados com deficiência no ensino superior. (BRASIL, 2005)

Assim, é possível dizer a partir desses dados que há um número significativamente menor de alunos com deficiência que tiveram acesso ao ensino superior com relação aos estudantes em geral.

Neste sentido, Valdés et al (2005) evidencia a falta de informações e de estudos científicos instigando a necessidade de pesquisas que situem a educação superior brasileira numa perspectiva global, isto é, que demonstrem quantitativamente a realidade brasileira da educação superior das pessoas com NEE.

As pesquisas têm revelado a existência de alunos com NEE no ensino superior como uma situação crescente, porque estes cada vez mais estão tendo oportunidades de acesso ao conhecimento. No entanto, como são alunos que apresentam características especiais, apesar da acessibilidade é também imprescindível garantir meios para a permanência e a saída por diplomação dos indivíduos que se encontram na condição de pessoa com NEE.

É relevante destacar que as manifestações do Conselho Nacional de Educação, no esforço de definir as diretrizes nacionais para a educação especial, registram, no Parecer CNE/CEB N.º/2001, de 03 de julho de 2001 e a Resolução CNE/CEB n.º 02 de 11 de setembro de 2001, que os sistemas de ensino devem matricular todos os educandos com NEE conforme consta no art. 2º:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para a educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2004, p. 13)

Conforme a Resolução CNE/CEB N.º 2 de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no seu artigo 5º os educandos considerados com NEE são aqueles que durante o processo educacional apresentarem: (BRASIL, 2004, p.14)

I) dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica ou específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências. II) dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis. III) altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

A inclusão é fundamental para a construção de uma sociedade democrática e este movimento de incluir, que faz uma ruptura com o movimento da exclusão vem sendo debatido por diferentes países, incluindo o Brasil. Partindo desse pressuposto que vem ao encontro de nossa compreensão (VIZIM, 2001, p. 8) declara: “[...] aquelas pessoas com ‘deficiências’ vivem uma exclusão que não se delimita aos muros da escola, mas é agravada nos diversos setores da vida social, em que são colocadas em confronto com aqueles denominados ‘normais’”.

Sabedores de que, da escola à universidade, as práticas de inclusão tem seguido uma lógica desfragmentada onde os excluídos devem acostumar-se à exclusão e onde a exclusão é invisível aos olhos, concordamos com Gentili apud Vizim quando revela: “[...] certamente a invisibilidade é a marca mais visível dos processos de exclusão neste século que começa” (2001, p. 51).

A Universidade enquanto ambiente educacional, eleita como universo a ser investigado neste trabalho, não pode estar indiferente ao processo de exclusão dos

alunos deve sim educar na perspectiva de que somos todos cidadãos e que sabemos reconhecer e trabalhar com as mais variadas diferenças.

Para o desenvolvimento do estudo proposto, delimitou-se este trabalho, tendo a inclusão na Universidade/Centro Universitário como foco principal da pesquisa. Para tanto, foram definidas como universo a ser estudado as Universidades e Centro Universitário localizados na cidade de Santa Maria, que são: a UFSM – Universidade Federal de Santa Maria, a ULBRA – Universidade Luterana do Brasil e a UNIFRA – Centro Universitário Franciscano.

Frente a essa realidade, apresenta-se o problema de pesquisa: **QUAIS SÃO AS POLÍTICAS PARA INCLUSÃO IMPLEMENTADAS NAS UNIVERSIDADES E CENTRO UNIVERSITÁRIO DE SANTA MARIA – RS?**

Para responder ao problema proposto, apresenta-se o objetivo geral e os objetivos específicos desta pesquisa:

Objetivo geral:

Investigar as políticas para inclusão de alunos com NEE nas Universidades e Centro Universitário de Santa Maria - RS.

Objetivos específicos:

- identificar ações e iniciativas estabelecidas na Legislação e Política Pública para inclusão de alunos com NEE na Universidade/Centro Universitário;
- verificar serviços de apoio oferecidos e prestados aos alunos com NEE na Universidade/Centro Universitário;
- analisar propostas instituídas (serviços oferecidos e prestados) pelas Universidades/Centro Universitário de Santa Maria – RS, com o que propõe a política de inclusão de alunos com NEE para o ensino superior no Brasil (serviço oferecido & políticas públicas)

Com base no acima exposto, este estudo justifica-se pelo interesse de investigar as políticas para inclusão de alunos com NEE nas Universidades e Centro Universitário do município de Santa Maria. Com os indicadores do estudo pretende-

se contribuir para o favorecimento de políticas de inclusão aos alunos com NEE nas Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS e desenvolver dessa forma uma pesquisa que buscou conhecer ações institucionais de apoio aos alunos que se encontram em situação de necessidade especial.

Desta forma, contextualizando o tema e apresentado o problema de pesquisa, associando os objetivos propostos e relevância do trabalho esta dissertação está organizada da seguinte forma: caracterização das Universidades/Centro Universitário - UFSM, UNIFRA e ULBRA, após, a fundamentação teórica, reunindo uma produção indispensável à compreensão do ambiente educacional onde rememora-se sua história, até os dias de hoje. Segue-se uma abordagem à legislação brasileira e ao aluno com NEE no ensino superior, contextualizando historicamente as políticas de inclusão. Posteriormente apresenta-se a construção metodológica da pesquisa, explicitando o estudo e o método, os sujeitos da investigação, os instrumentos de coleta de dados, os procedimentos metodológicos e as categorias de análise dos dados. Apresenta-se então a análise dos resultados encontrados o que permitiu a organização das considerações finais a partir dos objetivos do trabalho. Ao finalizar, são apresentadas as referências bibliográficas, relacionando os autores citados neste estudo.

2 OS UNIVERSOS DO ESTUDO: A UFSM, A UNIFRA E A ULBRA

2.1 A Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

Serão apresentadas, a seguir, informações que caracterizam a organização e funcionamento das Universidades e Centro Universitário integrantes deste estudo.

A Universidade Federal de Santa Maria foi criada em 14 de dezembro de 1960, através da Lei n. 3.834 - c. Foi a primeira universidade pública a ser criada no interior do país, quando as universidades concentravam-se em capitais. O objetivo principal da instalação dessa universidade, em especial, era interiorizar o ensino superior no Brasil e promover o desenvolvimento regional. Desta forma, representava os anseios da comunidade na medida em que possibilitaria "desencadear o progresso, desvendando novos horizontes". (ROCHA FILHO, 1993 p. 33).

A formação profissional sempre foi a maior preocupação desde a fundação da Universidade. Havia investimento científico e tecnológico em função do desenvolvimento regional e do saber universal. A interiorização foi sempre o maior argumento de seu fundador, pois, "da mesma forma, podemos afirmar que a Universidade, sem perder as suas qualidades universais, deve também estar dedicada ao estudo, ao equacionamento e à solução dos problemas de sua região geo-educacional. (ROCHA FILHO, 1993 p. 35).

O ensino superior nesta cidade do interior deveria promover um progresso importante para a região e também para o país, na medida em que o incremento da pesquisa pura, aplicada garantiria condições de vida melhores ao povo promovendo progresso da região.

O ensino, a pesquisa e a extensão, são as três funções básicas da UFSM e sua missão: "capacitar o homem e fixá-lo a terra, dando-lhe a possibilidade de gerar

seu próprio desenvolvimento e de provocar as mudanças necessárias em seu contexto social. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1995, p. 72).

Atualmente, a UFSM (2007) é considerada a principal universidade do interior do estado, contando com 1.074 professores do ensino superior no quadro, 182 temporários (substituto + visitantes), 83 professores do ensino médio, 11.649 alunos de graduação, 2037 alunos de pós-graduação, 2288 alunos do ensino médio e tecnológico e 2532 funcionários (UFSM em números, 2006).

A partir das informações fornecidas¹ pela COPERVES/DERCA/PROGRAD; PRRH; HUSM; Biblioteca Central, e Prefeitura da Cidade Universitária é possível revelar que:

A atual estrutura, determinada pelo Estatuto da Universidade, aprovado pela Portaria Ministerial n. 801, de 27 de abril de 2001, e publicado no Diário Oficial da União em 30 de abril do mesmo ano, estabelece a constituição de oito Unidades Universitárias: Centro de Ciências Naturais e Exatas, Centro de Ciências Rurais, Centro de Ciências da Saúde, Centro de Educação, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Centro de Tecnologia, Centro de Artes e Letras e Centro de Educação Física e Desportos.

O Conselho Universitário aprovou a criação do Centro de Educação Superior Norte-RS/UFSM CESNORS em 20 de julho de 2005, passando a UFSM a contar com nove Unidades Universitárias. Da estrutura da Universidade, fazem parte também três Escolas de Ensino Médio e Tecnológico: Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria, Colégio Agrícola de Frederico Westphalen e o Colégio Técnico Industrial de Santa Maria. A instalação do CESNORS tem como objetivo impulsionar o desenvolvimento da região norte do estado do Rio Grande do Sul, visando à expansão da educação pública superior.

A Universidade está localizada no centro geográfico do estado do Rio Grande do Sul, distante 290 km de Porto Alegre. A cidade de Santa Maria é o pólo de uma importante região agropecuária que ocupa a parte centro-oeste do Estado. Na

¹ Fonte: PROPLAN, COPERVES/DERCA/PROGRAD; PRRH; HUSM; Biblioteca Central, Prefeitura da Cidade Universitária, Atualizado: julho/2006. Disponível em www.ufsm.br. Acesso em janeiro de 2007.

cidade, formou-se um importante pólo de prestação de serviços com destaque para a educação em todos os níveis.

O campus da UFSM, que abrange a Cidade Universitária Prof. José Mariano da Rocha Filho, está localizado na Avenida Roraima n.1000, no Bairro Camobi onde é realizada a maior parte das atividades acadêmicas e administrativas. Funcionam no Centro da cidade de Santa Maria outras unidades acadêmicas e de atendimento à comunidade. Na cidade de Frederico Westphalen, a 300 km de Santa Maria, a Universidade mantém um Colégio Técnico Agrícola.

A área territorial total da UFSM é de 1.863,57 hectares, nos quais as edificações perfazem 264.285,49 m² de área construída no Campus, além de 22.259,41 m² em edificações no centro da cidade. Possui, ainda, edificações nos municípios de Frederico Westphalen e Jaguari, com 16.477,57 m² de área, sendo que a área total construída da UFSM, até dezembro de 2005, é de 303.022,47 m².

Em convênios e comodatos com o Ministério da Ciência e Tecnologia, por meio do INPE, mantém instalações e programas de ciências espaciais no seu campus central e em área especial na cidade de São Martinho da Serra, a 40 km da sede.

A UFSM possui, hoje, em pleno desenvolvimento, cursos, programas e projetos nas mais diversas áreas do conhecimento humano. A Instituição mantém 60 cursos de Graduação Presenciais, um curso de Ensino a Distância, e 53 cursos de Pós-Graduação Permanentes, sendo 24 de Mestrado, 12 de Doutorado e 17 de Especialização. Além destes, oferecerá neste ano de 2007 novos cursos de graduação e especialização à distância. Também são realizados cursos de Especialização, de Atualização, de Aperfeiçoamento e de Extensão em caráter eventual, atendendo a solicitações de demanda regional.

Oferece, ainda, nas suas escolas de Ensino Médio e Tecnológico, cursos de nível médio e pós-médio profissionalizante. Em 2005, por meio do Parecer 031/05, aprovado na 648 a Sessão do Conselho Universitário, de 20 de julho do ano de 2005, foi criado o Centro de Educação Superior Norte-RS/UFSM CESNORS, sendo também aprovada a oferta dos Cursos de Agronomia, Engenharia Florestal e

Jornalismo no município de Frederico Westphalen e os Cursos de Administração, Zootecnia e Enfermagem no município de Palmeira das Missões.

A UFSM possui, em sua estrutura, dois Restaurantes Universitários; Biblioteca Central e setoriais, Hospital-Escola; Hospital de Clínicas Veterinárias; Farmácia-Escola; Museu Educativo; Planetário; Usina de Beneficiamento de Leite e Orquestra Sinfônica.

O Hospital Universitário de Santa Maria serve como base de atendimento primário dos bairros que o cercam; para o atendimento secundário à população no município-sede e para o atendimento terciário da região centro e fronteira gaúcha. Também presta serviços assistenciais em todas as especialidades médicas e serve de treinamento para alunos de graduação e pós-graduação em Medicina, Residência Médica, e de graduação em Farmácia, Fonoaudiologia, Fisioterapia e Enfermagem.

O Pronto-Socorro Regional foi inaugurado no ano de 2002, aumentando sua capacidade para quarenta leitos, preenchendo, dessa forma, importante lacuna na assistência terciária, no ensino e educação permanente dos profissionais da rede do SUS, além de oportunizar linhas de pesquisa.

Em seus 538 laboratórios (incluídos os do Hospital Universitário), 215 grupos de pesquisa, 67 departamentos didáticos e núcleos temáticos, desenvolvem-se aproximadamente, 2,5 mil projetos de pesquisa e de extensão. Agências Nacionais de Regulação, Ministérios, Fundos Setoriais, Secretarias de Estado, Municípios, Empresas Privadas e muitos outros órgãos e instituições comunitárias participam ou se beneficiam desses projetos. Muitas instituições da América Latina também são atingidas por esses projetos.

A Universidade Federal de Santa Maria², com sede na cidade de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul, é uma Instituição Federal de Ensino Superior,

² Portaria N. 801, 27 de abril de 2001 - O Ministro de Estado da Educação, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto n°. 1.845, de 28 de março de 1996, e tendo em vista o Parecer n° 310/2001, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, conforme consta dos Processos n° 23081.012104/98-14 e 23081.001062/2000-90, do Ministério da Educação, resolve: Art. 1° Aprovar as alterações do Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria, com sede na cidade de Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul, Publicado no Diário Oficial da União em 30 de abril de 2001. Estatuto da UFSM adaptado de acordo com a Lei n° 9.394/96, Diretrizes e Bases da

constituída como autarquia educacional de regime especial e vinculada ao Ministério da Educação. A Universidade possui autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que é exercida na forma do Estatuto e da legislação vigente.

A organização e o funcionamento da Universidade se dá com base na legislação federal pertinente e pelas disposições constantes dos seguintes documentos legais: I - Lei n. 9.394 Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1996; II - o Estatuto, que encerra as definições e formulações básicas; III - o Regimento Geral, que regulará, a partir do Estatuto, todos os aspectos comuns da vida universitária; IV - os Regimentos que complementarão o Regimento Geral, quanto às características próprias dos Órgãos e das Unidades Universitárias; e V - Resoluções dos Conselhos Universitários e de Ensino, Pesquisa e Extensão.

A Universidade Federal de Santa Maria tem como finalidade: promover, de forma indissociável, o Ensino, a Pesquisa e a Extensão; fomentar o desenvolvimento tecnológico, científico, filosófico, literário, artístico e desportivo; formar profissionais e especialistas de nível superior; formar profissionais de nível médio nas áreas tecnológicas vinculadas ao desenvolvimento nacional; e preparar recursos humanos qualificados, através dos Cursos de Pós-Graduação.

Seus objetivos fundamentais são: a educação integral; ensino para a formação e o aperfeiçoamento de profissionais, técnicos e pesquisadores de alto nível; a pesquisa pura ou aplicada; a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; desenvolver educação profissional nos diversos níveis: básico, técnico e tecnológico; a extensão, aberta a participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica gerada na Instituição; e a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação. Seus objetivos especiais são: o estudo dos problemas relacionados com o progresso da sua região geoeconômica, do Estado e do País; a

colaboração com o poder público na solução dos problemas nacionais, objetivando o desenvolvimento do país; o fortalecimento da paz e da solidariedade universais; o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade. A administração atual da universidade está sob responsabilidade do atual Reitor, prof. Clóvis Silva Lima.

2.2 O Centro Universitário Franciscano – UNIFRA

O Centro Universitário Franciscano passou a funcionar com esta designação a partir do decreto de 30 de setembro de 1998, com publicação no D.O. de 01 de outubro de 1998. O Centro Universitário Franciscano é uma instituição de ensino superior particular com apoio da Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis – SCALIFRA, entidade mantenedora da FIC e FACEM que integravam a FAFRA – Faculdade Franciscana.

A partir do texto do histórico³ da IES, o Centro Universitário Franciscano pertence à Congregação das Irmãs Franciscanas, fundada na Holanda, em 1835, inspirada no ideal, na regra de vida e na espiritualidade de São Francisco de Assis. As Irmãs Franciscanas, desde sua chegada ao Rio Grande do Sul (1872), atuaram na área educacional. E, no início do século XX, fundaram a sua primeira escola em Santa Maria - o Colégio Sant'Anna. Depois de 50 anos de educação básica, expandiram a atuação para o ensino superior, criando, em 1955, duas instituições: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Imaculada Conceição - FIC e a Faculdade de Enfermagem Nossa Senhora Medianeira - FACEM.

No ano de 1996, a FIC e a FACEM transformaram-se em Faculdades Franciscanas - FAFRA, com um melhor aproveitamento dos recursos humanos e materiais; ampliação do espaço físico, e também maior integração nas diversas áreas do conhecimento, propiciando ao Centro Universitário Franciscano crescimento qualitativo da instituição. No final de 1998, ocorreu a transformação em

³ Informações disponíveis no portal da UNIFRA. Disponível em <http://www.unifra.br>. Acesso em janeiro de 2007.

Centro Universitário Franciscano - UNIFRA, o que constituiu um significativo incremento nas atividades de ensino, pesquisa e extensão garantindo maior autonomia acadêmica.

A instituição foi recredenciada pela Portaria nº 1.564, de 27 de maio de 2004, do Ministro de Estado da Educação, Tarso Genro, publicada no Diário Oficial da União em 31 de maio de 2004.

A UNIFRA, nesse contexto, possui meio século de experiência em ensino superior. Comprometida com as questões educacionais, procura, coerente com a concepção institucional, desenvolvendo a produção e divulgação do conhecimento, a promoção da cultura e contribuir para o desenvolvimento técnico-científico e social, em consonância com a filosofia franciscana.

Sua missão consiste em desenvolver e difundir o conhecimento técnico-científico e a cultura em suas múltiplas manifestações, distinguindo-se pela excelência acadêmica na formação de profissionais íntegros e de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento humano e o bem-estar social a partir dos princípios cristãos.

A administração e coordenação das atividades do Centro Universitário Franciscano são exercidas por meio dos seguintes órgãos: Conselho Universitário, Reitoria, Conselho de áreas, Diretoria de áreas, Colegiados de Cursos e Coordenações de Cursos.

O Centro Universitário Franciscano desenvolve e promove o aperfeiçoamento do ensino superior em várias modalidades e em diferentes graus de ensino, amplia e confronta múltiplos saberes, busca a construção de uma proposta para a sociedade e o homem inspirada na fé cristã, integra-se a comunidade mediante cursos, serviços e atividades relacionadas a extensão, promove e estimula a pesquisa e a divulgação de seus resultados, busca articulação com instituições congêneres, mobiliza a comunidade, estimulando o conhecimento decorrentes do meio social e promove o ensino, a pesquisa e a extensão gerando progresso da região, do estado e do país.

Atualmente a UNIFRA conta com os seguintes cursos de graduação: Administração, Arquitetura e Urbanismo, Biomedicina, Ciência da Computação, Ciências Contábeis, Comunicação Social:Jornalismo, Comunicação Social: Publicidade e Propaganda, Design, Direito, Economia, Enfermagem, Engenharia Ambiental, Farmácia, Filosofia, Física - Habilitação Física Médica, Fisioterapia, Geografia, História, Letras: Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Letras: Línguas Portuguesa e Inglesa e Respectivas Literaturas, Matemática, Matemática Aplicada Computacional, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Pedagogia: Magistério da Educação Infantil, Pedagogia: Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Psicologia, Química, Serviço Social, Sistemas de Informação, Terapia Ocupacional e Turismo. O Centro Universitário conta com Cursos de Pós-Graduação em nível de Especialização e Mestrado além de Cursos de Extensão.

A UNIFRA está distribuída em dois campus; O Campus I, localiza-se na Rua dos Andradas, 1614 e o Campus II, localiza-se na Rua Silva Jardim, 1175 ambos em Santa Maria/ RS.

Atualmente a administração do Centro Universitário Franciscano Reitora está sob responsabilidade da Professora Irmã Irani Rupolo.

2.3 A Universidade Luterana do Brasil – ULBRA

A ULBRA é uma instituição de Ensino Superior mantida pela Comunidade Evangélica Luterana São Paulo – CELSP. Desde a primeira escola, fundada em 1911, até hoje, a ULBRA caracteriza-se por ser uma instituição voltada para o futuro, buscando sempre o melhor em todas as suas áreas de atuação. Assim, disponibiliza para acadêmicos, profissionais e toda a comunidade, serviços de qualidade, seja nas áreas da educação, saúde, esporte e tecnologia.⁴

É relevante dizer que a Comunidade Evangélica Luterana São Paulo - CELSP é mantenedora da Universidade Luterana do Brasil, dos Centros Universitários Luteranos e dos Institutos Luteranos de Ensino Superior, é pessoa jurídica de direito

⁴ Informações disponibilizadas no portal da ULBRA. Disponível em <http://www.ulbra.br>. Acesso em janeiro de 2007.

privado, sem fins lucrativos, com sede e foro em Canoas, Estado do Rio Grande do Sul.

Seu Estatuto está registrado no Registro de Pessoas Jurídicas do Cartório de Registros Especiais da Comarca de Canoas, RS, Livro A-8, folha 81, sob o nº 1244, em 23 de setembro de 2003, caracterizando-se por uma instituição Particular e Personalidade Jurídica: Sociedade Civil de Direito Privado.

A CELSP cumpre sua finalidade confessional propagando a religião cristã através de unidades de ordem religiosa, constituída de congregações, templos e departamentos. A CELSP concede à Universidade Luterana do Brasil, ULBRA, sua mantida, a administração das unidades prestadoras de serviços, na forma do artigo 5º de seu Estatuto, devido à qualificação técnica exigida pela legislação vigente.

As atividades das unidades prestadoras de serviços são administradas pela ULBRA e por seus órgãos colegiados. A ULBRA, na forma da legislação vigente, é dotada de autonomia administrativa, didático-científica, de gestão financeira, patrimonial e disciplinar.

No Brasil, localiza-se em Canoas, Cachoeira do Sul, Carazinho, Gravataí, Guaíba, Santa Maria, São Jerônimo, Torres, Manaus, Palmas, Itumbiara, Porto Velho e Santarém.

Quanto a sua filosofia cabe destacar que a Escola São Paulo, em 1911, foi fundada por imigrantes alemães, e dentre seus objetivos principais estava o atendimento às necessidades imediatas de educação para os seus filhos e, assim, prepará-los para a vida na sociedade. Dessa escola paroquial nasceu a ULBRA.

A ULBRA é uma universidade confessional cristã, cujos referenciais filosóficos e teóricos são encontrados nas Escrituras Sagradas, a Bíblia. A Universidade tem uma concepção teórica de Deus, do universo, do ser humano, da sociedade humana e da educação como processo de socialização e formação do ser humano.

Sua filosofia parte do pressuposto que todos os seres humanos são criaturas especiais de Deus. Essa visão gera um diferencial no relacionamento humano caracterizando uma visão humanista e cristã.

Um diferencial da Universidade é o de questionar, permanentemente, a razão última do fazer educação e ensino, porque não entendem a instituição como um mero comércio, sendo o lucro um meio para um fim maior, onde o fim é um projeto de vida.

O projeto e as ações educacionais da ULBRA estão a serviço de uma vida melhor, mais humana, e da construção de uma sociedade mais justa. Além de visar à vida terrena, ela também visa à vida na perspectiva do reino de Deus, isto é, oferece ao aluno, professores e funcionários o projeto de vida e de amor de Deus.

A ULBRA tem como missão institucional desenvolver, difundir e preservar o conhecimento e a cultura pelo ensino, pesquisa e extensão buscando permanentemente a excelência no atendimento das necessidades de formação de profissionais qualificados e empreendedores nas áreas da educação, saúde e tecnologia.

Dentre as metas da ULBRA, estão à busca para ser uma Instituição de referência no Ensino Superior em cada localidade em que atua e estar entre as dez melhores do País no que tange a: qualidade da oferta de ensino em suas diferentes modalidades, buscando atingir os índices máximos dos indicadores previstos; qualidade de seu quadro docente; consolidação e produção de pesquisas relevantes que resultem em suporte à qualidade do ensino e avanço nos conhecimentos; compromisso social pela consolidação dos serviços de saúde preventiva e curativa através de sua rede de hospitais, laboratórios e clínicas de apoio no processo de treinamento profissional; consolidação e ampliação de seu parque tecnológico em termos de produção, ocupação de mercados e celebração de parcerias estratégicas.

A ULBRA – Santa Maria conta com os seguintes cursos de graduação: Administração, Arquitetura e Urbanismo, Direito, Psicologia e Sistemas de Informação. Possui 976 alunos e o campus universitário foi criado em 2001.

Sua localização é BR 287, Km 252, Trevo Maneco Pedroso, Bairro Boca do Monte, Santa Maria/RS. A direção está sob responsabilidade do Prof. Jesus Renato Galo Brunet.

3 A UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Neste capítulo, serão abordados estudos, envolvendo aspectos referentes à universidade, bem como sua história além do contexto educacional na qual a mesma está inserida apresentando o ambiente da organização nos nossos dias.

3.1 Rememorando a história da universidade brasileira

A criação da primeira universidade no país ainda é um tema de discussão entre os estudiosos. No ano de 1891 foi criado o Conselho de Educação Superior e até o ano de 1910 são criadas vinte e sete escolas superiores no Brasil. Sua promulgação data de 1911 por meio de Decreto - Lei (NUNES, 1998, p.7)

A literatura indica a Universidade de Manaus e a Universidade do Paraná como pioneiras no ensino superior, entretanto, a primeira vez em que uma instituição brasileira foi chamada de universidade foi em 1920 como referem Hardy & Fachin (1996, p. 207) apud Nunes (1998, p. 7)

A primeira instituição que foi chamada de 'universidade' foi a Universidade do Rio de Janeiro, fundada em 1920. Mas foi uma criação apenas formal (em verdade eram apenas três escolas isoladas que se constituíram em federação sob o nome de universidade), pois visou a poder oferecer um título honorário de doutor quando da visita do Rei Alberto I da Bélgica. Na verdade, durante muito tempo, as universidades brasileiras eram em verdade associações de escolas isoladas, com uma administração central superposta, em que as faculdades de Medicina, de Engenharia, de Direito e de Filosofia eram essenciais.

Foi a Universidade do Rio de Janeiro que em 1920 reuniu escolas superiores de Medicina, Direito e Politécnica. No entanto, foi somente em 1937 que passou a chamar-se Universidade do Brasil, numa decisão de Gustavo Capanema, Ministro da Educação na época. (Serrão, 1983)

As universidades datam de 1930, embora já existissem faculdades no Brasil, no século XIX. No nosso país a universidade nasce com influências de outros países como por exemplo França, Alemanha e Estados Unidos.

Foram influências civis, religiosas, sociais e econômicas associadas ao desenvolvimento da ciência que fizeram a evolução das universidades. Entretanto, estes estabelecimentos não evoluíram de forma diferenciada. Os sistemas tradicionais e contemporâneos foram definidos a partir da influência que a universidade sofreu ao longo dos anos e do nível de desenvolvimento que atingiu considerando aspectos da vida acadêmica e alternativas estruturais e administrativas. Estes modelos inspiraram a criação e desenvolvimento de universidades em países emergentes e supostamente atrasados.

O surgimento e consolidação da educação superior no Brasil se dá com as Escolas Superiores Isoladas com orientação para a preparação profissional em áreas mais tradicionais. Estes espaços isolados reunidos geraram as universidades, no entanto estas universidades não tinham poder, elas apenas articulavam-se e relacionavam-se com o governo no sentido de obter recursos para seu funcionamento. Muitas universidades foram sendo criadas com o intuito de preparar profissionais em áreas mais tradicionais.

O controle do Estado sobre a educação garantiu as discussões iniciais acerca da criação da universidade. Defensores da criação da instituição argumentavam a favor em função de que haveria influência em todo o sistema educacional, atingindo as escolas em todos os níveis. Desta forma, o governo poderia exercer um controle maior.

Na primeira metade do século, o ensino superior brasileiro atendia um número muito pequeno da elite econômica e cultural distante das transformações sociais e demográficas da sociedade. Já no final dos anos 50, um número maior da população brasileira passou a ter acesso a este nível de ensino. O sistema começa sua trajetória de expansão como consequência da modernização econômica decorrente da industrialização e da urbanização.

Na década de 60, o número de vagas ofertadas e a reforma universitária passou a ser uma reivindicação de professores e estudantes. O regime militar promoveu a reforma, em 1968, num contexto desfavorável ao desejo dos que aspiravam a reforma de base. A referida reforma, cujo modelo de universidade era alicerçado na pesquisa e na pós-graduação, seguiu-se de expansão do ensino

privado. Com o regime militar, realiza-se a reforma universitária e o país sofre uma de suas maiores perdas: qualidade do ensino.

Nos anos 70, foram registradas autorizações para criação e funcionamento de cursos, crescendo, portanto, os números das instituições de ensino superior, pois não havia compromisso com avaliação, qualidade e controle do ensino.

3.2 A universidade como ambiente educacional

O marco das transformações no ensino superior brasileiro foi a LDBEN, aprovada em dezembro de 1996. Criam-se Centros Universitários e Faculdades Integradas, possibilitando maior expansão do ensino superior e maior liberdade naquelas instituições que se destacassem pela qualidade.

O estudo acerca do ensino superior no Brasil moveu-se de uma área abstrata para uma área concreta, privilegiando temas como a própria razão de ser da universidade,

Ao longo dos séculos, a universidade passou por inúmeras reformas: procurava-se torná-la "mais eficiente" ou "mais útil". Na prática, o que se quis foi assegurar o controle do Estado, em detrimento da autonomia – considerada vulnerável aos corporativismos e aos controles religiosos e partidários. Nas mudanças a busca do conhecimento "como fim em si" foi sendo preterida em favor da busca de uma "sabedoria também utilitária". Em vez do foco apenas no estudante como indivíduo, passou-se a considerar mais a sociedade como um todo, ou os "interesses sociais maiores". Ademais, o conhecimento cresceu tanto que extinguiu para sempre o sábio generalista ou enciclopédico. A erudição assume hoje novas características. (MORHY, 2003, p. 2)

A reflexão sobre a história da Universidade é fundamental à compreensão da instituição que existe no Brasil desde 1920. Este marco integra a história da educação. E neste contexto, é necessário refletir a educação como um todo para só então compreender a educação superior. Este movimento pressupõe buscar a história da humanidade, identificando como os homens, em diferentes épocas e lugares, construíram sua sociedade e cultura e como a educação participou dessa construção. (SCHUCH,1993)

É relevante dizer que a produção científica nas universidades alavancou o desenvolvimento da humanidade num ambiente inovador, capaz de promover realizações provocadoras de transformações nos diferentes contextos sociais.

A Universidade tem um papel importante no que se refere à disseminação do conhecimento, e esta instituição sofre influências do sistema educacional brasileiro na medida em que tem responsabilidade por formar recursos humanos e produzir meios para o desenvolvimento do país.

Assim, o sentido da educação só pode ter explicitado sua verdadeira dimensão quando se conhece a história humana. E a história dos homens foi alicerçada em feitos e estes feitos no caso das universidades, foram delineados pela economia e pela cultura. As transformações sociais foram decorrentes da estratificação sócio-econômica vigente.

A universidade, por meio das diferentes áreas do saber, tem produzido conhecimentos necessários à vida social e sua missão enquanto espaço que reúne comunidade intelectual aberta e diversificada tem sido a construção de uma sociedade mais justa e humana. A Universidade, na sua essência, constitui espaço de pensamento e ação de um corpus acadêmico pluralista e diferenciado, cujo esforço canaliza-se no sentido de produzir saber, com liberdade de idéias, numa perspectiva de debater com responsabilidade as diferentes correntes de pensamento, ora convergentes, ora divergentes (MARQUES, 1986).

A partir da década de 90, a universidade, passa a priorizar a avaliação em função da qualidade nas instituições e cursos. A oferta de vagas no período noturno levou parte da população de baixa renda a buscar acesso ao ensino superior nas instituições privadas. Frente a estas questões, a partir do ano de 1995, organiza-se um processo de mudanças orientado por princípios gerais: a expansão do sistema; a diversificação para democratizar o acesso; a avaliação da graduação; a supervisão para garantir a qualidade e a qualificação e modernização do sistema (BRASIL, 2000).

As universidades são formadoras de quadros profissionais de nível superior, e neste sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº. 9.394, de dezembro de 1996, caracteriza este ambiente enquanto espaço de produção intelectual institucionalizada de temas e problemas relevantes regional e nacionalmente. A referida lei apresenta em seu texto que um terço de seu corpo docente, pelo menos,

deverá contar com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado e um terço do corpo docente em regime de tempo integral (GROSSI, 1997, p. 38).

É relevante dizer que o MEC disponibiliza um Glossário informando a terminologia adotada para organização do Censo da Educação Superior. Nesse sentido, a universidade constitui “Instituição pluridisciplinar de formação de quadros profissionais de nível superior, que se caracteriza pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão e goza de autonomia financeira, administrativa e acadêmica” (BRASIL, 2005, p. 163).

A definição para Centro Universitário é

Instituição de educação superior pluricelular, abrangendo uma ou mais áreas de conhecimento, caracterizada pela excelência de ensino, oportunidades de qualificação para o corpo docente, bem como condições de trabalho acadêmicos oferecidas à comunidade escolar. De acordo com seu PDI aprovado, têm autonomia para criar, organizar e extinguir seus cursos e programas em sua sede, excetuando-se os de Medicina, Odontologia, Psicologia e Direito, que dependem de prévia manifestação do MEC/CNE/SESU e , no caso dos três primeiros, do Conselho Nacional de Saúde e para o curso de Direito do Conselho Federal da Ordem dos Advogados (BRASIL, 2005, p. 135).

Enquanto que a faculdade é “Instituição de educação superior que ministra um ou mais cursos de graduação, podendo oferecer também um ou mais cursos seqüenciais, de extensão e de especialização ou programas de pós-graduação (mestrado e doutorado)” (BRASIL, 2005, p. 146).

3.3 A universidade hoje

A sociedade hoje cada vez mais exigente vive num mercado que é competitivo e seletivo indiscutivelmente. A universidade situa-se no contexto deste desenvolvimento e avanço tecnológico. A crise financeira pela qual passa a universidade é uma evidência, pois os baixos índices de investimentos têm inquietado os gestores universitários. A oferta de vagas e a crise no modelo organizacional também exigem a busca de soluções.

Neste sentido, o ensino superior pode ser entendido como um conjunto de instituições públicas e privadas do qual as universidades fazem parte.

Em entrevista à Revista Ensino Superior o ex-Ministro da Educação situa as discussões acerca da universidade enfatizando que:

não pode haver uma boa universidade sem autonomia. Seja ela pública ou privada. A idéia de autonomia é essencial, a universidade deve observar os preceitos de liberdade acadêmica plena e constituir-se em espaço privilegiado de valorização do mérito, do livre pensamento científico, da cultura e das artes. (GENRO, 2005)

Atribuições como a criação, organização e extinção de cursos, fixação de currículos, estabelecimento de planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão, fixação do número de vagas, elaboração e reformulação de estatutos e regimentos, conferir graus, diplomas e outros títulos, firmar contratos, acordos e convênios, aprovar e executar planos, programas e projetos de investimento, administrar rendimentos, receber doações, heranças, entre outras, são pressupostos para o desenvolvimento da autonomia.

A universidade é a instituição que preconiza e impulsiona o desenvolvimento local, regional e nacional, portanto, "a universidade é a instituição que melhor pode, democraticamente, promover a produção e disseminação do conhecimento e assumir, no mais alto nível, um papel crítico na sociedade". (SCHUCH, 1995, p. 71)

É relevante dizer que estas instituições, caracterizadas como universidades são universos de estruturas complexas, pois o processo de tomada de decisão parte de todos os níveis da organização, mas para compreendê-la, é preciso explicitar o conceito de universidade como:

[...] uma organização que tem sua especificidade decorrente das características do seu nível operacional. Essa singularidade do nível operacional faz com que a universidade diferencie-se radicalmente de todos os outros tipos de organizações, particularmente diferenciando-a das modernas burocracias tanto públicas quanto empresariais. (SCHUCH, 1995, p. 75)

É preciso considerar que novos cenários inscrevem-se no mundo de hoje e a instituição universitária tem realizado enfrentamentos registrados neste desabafo:

[...] as universidades públicas brasileiras estão doentes, assim como os que fazem parte dela. Nestes últimos quinze anos, não lembro de ano em que não fosse preciso fazer ou preparar-se para uma greve. Quase todos os avanços e conquistas das instituições de ensino superior estão precedidas de ferrenhas lutas com os governos que se sucederam, uns mais sensíveis, outros irredutíveis e insensíveis, como é o caso deste atual. (PIPPI, 2004, p.286)

Novas leis e políticas públicas indicam diretrizes a serem seguidas em um contexto em que, cada vez mais, a universidade precisa estar atenta, pois assistimos ao processo de desmonte, por meio do arrocho salarial, falta de um programa de qualificação docente, falta de incentivo à qualificação, a não reposição de vagas, o incentivo à aposentadoria com o deslocamento de quadros para a iniciativa privada e a falta de recursos que desestimula a luta docente coletiva. (PEREIRA, 2004)

A visão da universidade como organização que tem impacto na sociedade pode ser melhor compreendida por meio de conceitos apresentados por Barbosa (1993, p. 05):

uma organização, qualquer que seja a sua área de atuação, só pode existir e sobreviver em uma sociedade se atender às necessidades das pessoas desta sociedade, sendo este o seu principal objetivo. No caso da universidade, as pessoas afetadas pela sua existência serão:- os *alunos (e suas famílias)*, os quais como principais clientes do processo de ensino, devem ser atendidos em suas necessidades de aprendizagem, formação de habilidades, formação do caráter e capacidade para exercer de forma consciente e responsável a sua profissão; - a *sociedade*, como cliente que espera receber do curso pessoas com habilitação profissional e técnica capazes de colaborar para o seu bem estar, através da transferência de conhecimento e desenvolvimento científico para a realidade da sociedade;- os *professores e funcionários*, os quais esperam boas condições de trabalho que lhes permitam possibilidades de aperfeiçoamento e realização pessoal, bem como o desenvolvimento de suas potencialidades como seres inteligentes;- as *entidades financiadoras*, (CAPES, CNPq e outras), através da realização da missão de desenvolvimento científico e da realização dos compromissos assumidos com a sociedade.

Neste contexto a universidade assume responsabilidades como geradora de saber e de difusora do conhecimento e isso pressupõe um compromisso permanente com a sociedade.

As atividades de ensino, pesquisa e extensão que a comunidade acadêmica desenvolve são consideradas elementos essenciais para o desenvolvimento da sociedade.

Schuch enfatiza os elementos indispensáveis à universidade dizendo:

a tradição profissionalística da universidade brasileira, inspirada, originalmente, num “modelo de ensino”, mesmo que posteriormente a ele tenha sobreposto um “modelo de pesquisa”, tem, contudo, colocado a investigação científica em um segundo plano e em alguns casos inexistentes. No entanto, desde a Lei 5.540, de 1968 e, recentemente com a nova Constituição, consagra-se a pesquisa, ao lado do ensino e da extensão, como função básica da universidade, o que também, cada vez mais, tem sido enaltecido no discurso das lideranças acadêmicas,

colocando-a como um elemento indispensável no modelo de universidade que necessitamos para o desenvolvimento autônomo da nação. (1990, p. 131)

Assim, o contexto universitário em cooperação com os demais setores da sociedade, devem investir também no desenvolvimento de “ações afirmativas”⁵ que venham de encontro as desigualdades no acesso ao mercado e ao exercício geral da cidadania.

É relevante dizer que as práticas discriminatórias existem na universidade, mas é fundamental que nossas ações docentes e discentes sejam pautadas por valores que condenem qualquer forma de discriminação seja ético-racial, de gênero, de orientação sexual ou deficiências de quaisquer tipos.

Desta forma, o capítulo seguinte foi organizado com o intuito de apresentar a legislação vigente, circunscrevendo a temática deste estudo, que é a inclusão nas Universidades e Centro Universitário.

⁵ Ações afirmativas compreendem um tipo de política pública voltada a oferecer vantagens compensatórias a grupos historicamente discriminados (MOTA, 2004)

4 A Legislação Brasileira e o Aluno Com Necessidades Educacionais Especiais no Ensino Superior

O estudo da legislação brasileira constitui pressuposto ao entendimento deste capítulo, pois políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas e até desativadas, legitimando práticas e idéias que nem sempre são observadas.

Mantoan (2003), ao tratar da política nacional, afirma que é no contexto da educação geral que devem estar presentes os princípios e as propostas que definem a política de educação especial, revelando que:

[...] uma tal política nacional não se define necessariamente por um documento oficial específico, a não ser que se entenda a Educação Especial como a parte da política educacional geral. Subsídios relevantes podem e devem compor um documento oficial de educação especial. Entretanto mais importante que um documento técnico específico, é a coerência entre os princípios gerais definidos nos textos legais e técnicos oficiais e os planos e propostas para a implementação de tais princípios. (MANTOAN, 2003, p. 201)

A legislação resulta das ações identificadas nos movimentos sociais existentes, com a mobilização das pessoas, associações representativas, instituições, especialistas em diferentes áreas de conhecimento além das autoridades governamentais.

Ao situar a conjuntura da população com Deficiência no Ensino Superior no Brasil Valdés et all, diz que:

até o início da década de 1980, poucas pessoas com deficiência tinham acesso a Educação Superior no Brasil, isto está associado, inclusive, ao não acesso desta população a Educação Básica e aos serviços de Reabilitação, o que indica neste período sua exclusão dos direitos sociais básicos. (2005, p.21)

É premente, portanto, a necessidade de viabilizar acesso e permanência do aluno com NEE no ensino superior brasileiro. Diferentes ações foram implementadas, como exemplo pode-se citar a campanha “Ano internacional da

Pessoa com Deficiência” (1981), que marcou o início de relevantes discussões acerca da condição de vida das pessoas com NEE.

Historicamente as instituições de ensino superior parecem não ter viabilizado adaptação, remoção de barreiras arquitetônicas, atitudinais e de aprendizagem aos alunos com NEE. Os investimentos em obras visando adaptação são, por vezes, realizados, entretanto, esta acessibilidade nem sempre é viabilizada.

Os dispositivos legais imprimem a necessidade em promover ações que devem ser aprovadas e implementadas gradativamente, cabendo às IES organizar e colocar em prática “respostas educativas” que levem em conta as diferenças entre as pessoas.

No estudo da legislação aplicável aos alunos com NEE no contexto do ensino superior, destaca-se:

4.1 A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

A Constituição é a Lei suprema do nosso país, estando registrado neste importante documento as normas e princípios fundamentais ao Estado. É inegável, portanto, que a Constituição de 1988 corroborou com o processo de isonomia e proteção às pessoas com deficiência.

O Art. 1º da Constituição apresenta os dois fundamentos que amparam os direitos de todos os brasileiros que são a cidadania e a dignidade.

Na perspectiva da compreensão de igualdade e dignidade de todas as pessoas, a Constituição apresenta mecanismos jurídicos para integração das pessoas com NEE à sociedade. Neste sentido, ao tecer comentários sobre a legislação constitucional aplicável às pessoas portadoras de deficiência, Quaresma (2002, p. 5) infere que a igualdade tem seu alicerce na solidariedade e neste movimento surgem as políticas de inclusão, afirmando que:

sem inclusão é impossível haver igualdade. Uma sociedade igualitária é aquela onde os seres humanos têm amplas possibilidades de desenvolver as suas potencialidades; não apenas todos os seres humanos individualmente, mas também os segmentos étnicos, sociais, culturais e de

gênero que são excluídos de certos âmbitos de uma determinada sociedade (minorias) devem ser reconhecidos, incluídos, de modo a se preservarem estes grupos e sua originalidade, preservar a diversidade e as potencialidades de cada um destes segmentos, permitindo sua expressão.

A legislação federal define normas de apoio à inclusão social das pessoas com deficiência, mas para que haja o cumprimento da mesma é necessária mobilização permanente, articulação entre os órgãos de representatividade e os diferentes níveis do governo, além da participação de organismos de diversos tipos.

Assim, Mantoan (2003, p. 34) infere que: “mesmo sob a garantia da lei, podemos encaminhar o conceito de diferença para a vala dos preconceitos, da discriminação e da exclusão”.

Em 1988, a Constituição Federal, estabelece em seu artigo 208, inciso III, entre as atribuições do Estado, isto é, do Poder Público, o “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino [...]”.

A Constituição passava a garantir mais um direito onde o Estado brasileiro deveria assumir a responsabilidade em educar a todos, sem qualquer discriminação ou exclusão social. A partir de 1988, também o acesso ao ensino fundamental aos educandos, em idade escolar, especiais, passa a constituir direito público.

Na concepção inclusiva e na lei, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade. (MANTOAN, 2003, p. 38)

A Constituição Federal de 1988, ao determinar a competência comum entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios destacou as matérias referentes a saúde, assistência pública, bem como a proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência conforme dispõe artigo 23, inciso II:

Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios [...] cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência [...]

4.2 Pesquisas e documentos oficiais relevantes ao estudo

Discussões, estudos, iniciativas, conferências em eventos internacionais e a produção de documentos revelam compromissos com a deficiência.

As duas últimas décadas foram marcadas por movimentos sociais importantes, organizados por pessoas com deficiência e por militantes dos direitos humanos, que conquistaram o reconhecimento do direito das pessoas com deficiência a sua plena participação social. Essa conquista tomou forma nos instrumentos internacionais que passaram a orientar a reformulação dos marcos legais de todos os países, inclusive do Brasil.

A Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948 constitui um marco às pessoas com deficiência, considerando que neste documento foram definidos seus direitos de forma clara. É relevante dizer que a partir desse momento os Estados passam a preocupar-se com a integração do deficiente na sociedade. Merece destaque: Ano internacional das Pessoas Deficientes (1981) e Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência (1983-1992), Conferência Educação para Todos, realizada pela UNESCO em Jontiem, Tailândia (1990), Conferência Mundial da UNESCO sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade (Salamanca, Espanha, 1994), cuja Declaração final (Declaração de Salamanca) afirma que o movimento das escolas inclusivas é o meio mais eficaz de se atingir a educação para todos e Fórum Mundial de Educação.⁶

Atualmente, pode-se dizer que a produção científica sobre o aluno com NEE no ensino superior tem despertado um interesse maior por parte de pesquisadores de diferentes áreas, na medida em que as instituições públicas e privadas estão sendo instigadas a promover ações que favoreçam a inclusão. Exemplos disso são iniciativas em universidades como, por exemplo, Universidade Federal do Paraná – UFPR, Universidade de Brasília – UNB, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Universidade Estadual do Ceará – UEC, entre outras. Merecem destaque as atividades de pesquisadores, tais como: Moreira (2003, 2004), e Valdés et al

⁶ Conferência Mundial da UNESCO sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade (Salamanca, Espanha, 1994), cuja Declaração final (Declaração de Salamanca) e o Fórum Mundial de Educação (Dakar, Senegal, 2000) constituem eventos que compuseram os Programas Educação para todos e educação inclusiva para todos da UNESCO.

(2005 e 2006). Também podem ser citadas Castanho et al (2006), Pacheco et al (2006), Pellegrini (2006) entre outros, todos comprometidos com propostas e políticas dirigidas aos alunos com NEE no ensino superior.

Além disso, a organização de eventos tem se configurado como uma ação relevante, na medida em que as instituições de ensino superior iniciam movimento de refletir com seus pares o atendimento aos estudantes com NEE no ensino superior. Exemplo disso é a UFSM que por meio do ANIMA – Núcleo de Apoio ao estudante da UFSM organizou e promoveu no mês de maio de 2006, o I Seminário Nacional de Serviços de Atendimento Estudantil Universitário, com os objetivos de promover intercâmbio entre setores que prestam serviços de atendimento ao aluno universitário nas IES nacionais, além de compartilhar experiências e proporcionar construção de conhecimentos por parte das diferentes áreas que contribuem no atendimento ao estudante.

4.3 LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394/96

A LDBEN, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, define políticas para o ensino superior voltadas a processos de avaliação, bem explicitado por Moreira:

O quadro político-econômico-social brasileiro que vai se configurando a partir dos anos noventa, mesmo antes da promulgação da LDB 9.394/96, aponta o quanto o país está preso às articulações governamentais feitas junto aos organismos internacionais, particularmente o Banco Mundial. As políticas para a educação superior se assentam em processos sistemáticos de avaliação, alicerçados à ótica do mercado globalizado e neoliberal, que visam o estreitamento da esfera pública. (2003, p.49)

As Universidades, coordenadas pelo MEC, tem na lógica do mercado seu pressuposto ideológico, e as discussões por parte da sociedade em torno da organização da LDBEN permearam a defesa de um ensino superior desvinculado de princípios mercadológicos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDBEN 9394/96, apresenta um capítulo exclusivo para a Educação Especial.

Para Mantoan (2003), deve-se ultrapassar as controvérsias entre a LDBEN 9394/96 e a Constituição Federal quanto a interpretação das normas, esclarecendo

que juristas argumentam que de acordo com a Convenção da Guatemala e a Constituição Federal não há coerência no texto da LDBEN quando trata da educação baseada nas condições pessoais do indivíduo. Desta forma, percebe-se um movimento contraditório quando coloca a escola especial como imposição do sistema educacional corroborando a limitação do direito de igualdade e liberdade de escolha de onde se deseja estudar.

É relevante destacar que as manifestações do Conselho Nacional de Educação, no esforço de definir as diretrizes nacionais para a educação especial, registram, no Parecer CNE/CEB n.º 17/2001, de 03 de julho de 2001 e a Resolução CNE/CEB n.º 02, de 11 de setembro de 2001, que os sistemas de ensino devem matricular todos os educandos com NEE.

Os educandos com necessidades especiais conforme a Resolução CNE/CEB n.º 02, de 11 de setembro de 2001, no seu artigo 5º, são: (BRASIL, 2004, p.13)

1) Os educandos com dificuldades acentuadas de aprendizagem (inciso I). Esses educandos são aqueles que têm, no seio escolar, dificuldades específicas de aprendizagem, ou 'limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares'. 2) Os educandos com dificuldades de comunicação e sinalização. Estas são as 'diferenciadas dos demais alunos', o que demandaria a utilização de linguagens e códigos aplicáveis. As crianças cegas de nascença, por exemplo, se enquadrariam neste grupo. 3) Os educandos com facilidades de aprendizagem. Os conselheiros observam que há alunos, que por sua acentuada facilidade de assimilação de informações e conhecimentos não podem ser excluídos da rede regular de ensino. Aqui, o valor está em avaliar que são especiais aqueles que 'dominam rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes' no meio escolar.

O movimento de incluir os alunos com NEE na escola é uma forma de tornar a sociedade mais democrática, sendo papel de todos os cidadãos transformar as instituições de ensino em espaços legítimos de inclusão.

Portanto, a inclusão é um processo complexo inserido na organização da educação nacional que necessita ações transformadoras, de perspectivas realistas frente à importância de fazer do direito de todos a educação um movimento que deve ser coletivo.

Desta forma, somente através da conscientização das comunidades, sociedade e famílias que têm acesso ao saber, e têm a oportunidade de fazer uso de sua educação de forma crítica, é que estaremos indo ao encontro de possíveis

soluções que poderão ser pensadas, repensadas e colocadas em prática nos grupos atingidos pela exclusão.

4.4 Plano Nacional de Educação Lei nº 10.172/2001

A Lei nº. 10.172/2001 aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), este plano estabelece vinte e sete objetivos e metas para a educação de pessoas com NEE, que tratam sobre o desenvolvimento de programas educacionais e preventivos. Grande parte dessas medidas atingiu inicialmente a educação básica, mas o ensino superior começa a vivenciar, a cada ano, a chegada do aluno com NEE.

É relevante dizer que o PNE não indica caminhos ao estudante com NEE no ensino superior, ele privilegia a educação básica, entretanto, cada vez mais a universidade deverá estar preparada para a resolução das questões que envolvem o acesso e a permanência desse aluno.

As metas e objetivos relacionadas ao ensino superior tratam da inclusão de conteúdos e disciplinas específicas nos currículos de formação de professores, na área da saúde e outros cursos que contemplem as NEE. (MOREIRA, 2003)

No contexto universitário, a concepção de direitos iguais para todos, também recebe destaque nas políticas propostas pela UNESCO, na Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada em Paris, em outubro de 1998, apresentado como principais postulados idéias em contraposição a concepção atual de ensino superior:

a) Acesso ao ensino. 'O acesso aos estudos superiores será igual para todos'; b) Responsabilidade do Estado. 'O Estado conserva uma função essencial no financiamento do ensino superior. O financiamento público da educação superior reflete o apoio que a sociedade lhe presta e dever-se-ia continuar reforçando, sempre mais, a fim de garantir o desenvolvimento deste tipo de ensino, de aumentar a sua eficiência e manter a qualidade e pertinência'; c) Apoio à pesquisa. 'Promover, gerar e difundir conhecimento por meio da pesquisa [...] fomentar e desenvolver a pesquisa científica e tecnológica, ao mesmo tempo que a pesquisa no campo das ciências sociais, das ciências humanas e das artes'; d) Responsabilidade social. 'A educação superior deve fazer prevalecer os valores e os ideais de uma cultura de paz, formar cidadãos que participem ativamente na sociedade [...] para consolidar, num contexto de justiça dos direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia e a paz'. (CASTELÕES, 2002, p. 2)

Assim, a educação inclusiva é um desafio, tarefa dos educadores, dos representantes governamentais e de todos os cidadãos, mas para se efetivar uma política inclusiva deve-se ir além da análise e aplicação de documentos legais como diz Moreira (2005, p.43):

[...] estes aparatos legais, sem dúvida, são importantes e necessários para uma educação inclusiva no ensino superior brasileiro, muito embora, por si só não garantam a efetivação de políticas e programas inclusivos. Uma educação que prime pela inclusão deve ter, necessariamente, investimentos em materiais pedagógicos, em qualificação de professores, em infra-estrutura para ingresso, acesso e permanência, e estar atento a qualquer forma discriminatória.

Em se tratando do ensino superior, a inclusão é uma discussão recente, sendo um universo desconhecido e diferente, exige a instituição de políticas capazes de demover a exclusão, valorizando cada vez mais ações pautadas no respeito à diversidade.

Rama (2006, p. 19) situa as resistências existentes num contexto universitário, enfatizando:

es necesario focalizar la atención en las características propias de las instituciones- en nuestro caso de las Universidades que muestran significativa resistencia cultural, económica, social, administrativa y física, a la incorporación de los diversos sectores excluidos de la sociedad. La incorporación de políticas inclusivas debe contribuir a promover las reformas que las Universidades necesitan para incertase em los nuevos escenarios del conocimiento. Se debe pasar de modalidades pedagógicas homogéneas, memorísticas y repetitivas, a prácticas educativas de carácter interactivo, donde la responsabilidad de aprendizaje recae no solo en el alumno, sino también em los docentes, los administradores educativos y la sociedad em general. Ello requiere que las IES deban planificarse y organizarse de manera tal que den repuestas a las diversidades y donde el rol del docente se transforme em um tutor asistente de los procesos de aprendizaje.

Com relação aos recursos sugere:

Se necessita el desarrollo de servicios de apoyo como lectores y grabadores de texto, adecuaciones de exámenes, transcripciones em Braille, computadores com teclados y parlantes y otros equipamientos para ciegos, sordos y otras personas com minusvalías físicas. Las nuevas tecnologías han abaratado los costos de los equipos, pero sin embargo sus precios no permiten que aquellas personas de bajos recursos puedan acceder a su adquisición y por ende a beneficiarse de todos los servicios educativos. Es igual que las bibliotecas para aquellos que no pueden acceder a la compra de los libros textos (RAMA, 2006, p. 19).

Neste sentido, destaca-se a Portaria n. 1793/94, que recomenda a inclusão da Disciplina “Aspectos Ético-Político-Educacionais da Normalização e Integração da

Pessoa Portadora de Necessidades Educacionais Especiais”, especialmente nos Cursos de Graduação em Pedagogia, Psicologia e demais licenciaturas, e a inclusão de conteúdos relacionados a essa disciplina em Cursos de Saúde, no Curso de Serviço Social e nos demais cursos superiores, de acordo com suas especificidades. O referido documento também recomenda a manutenção e expansão de cursos adicionais, de graduação e de especialização nas diversas áreas da educação especial.

O Ministério da Educação (MEC) dirigiu documento às instituições de ensino superior no ano de 1996, Aviso Circular número 277 MEC, indicando encaminhamentos no sentido de viabilizar o acesso ao aluno com necessidades educacionais especiais no ensino superior. Este documento situa o concurso vestibular e destaca que as instituições deverão programar ações de serviços educacionais, de infra-estrutura, de capacitação de recursos humanos, de modo que atendam uma permanência de qualidade a esses alunos.

As iniciativas do MEC têm produzido os primeiros avanços promovendo garantia de direitos das pessoas com NEE no ensino superior: a Portaria nº. 1679/99 – MEC de 03 de dezembro de 1999, a Portaria nº. 3.284, de 07 de novembro de 2003, o Decreto Presidencial 5.296, de 02 de dezembro de 2004 e a Lei Federal nº. 10.436.

A Portaria nº. 1.679/99 – MEC no seu artigo 1º

determina que sejam incluídos nos instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, para fins de autorização e reconhecimento e para fins de credenciamento de instituições de ensino superior bem como para renovação, conforme as normas em vigor, requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais.

A garantia quanto à acessibilidade é assegurada também por meio deste tipo de avaliação, logo as instituições de ensino superior devem possibilitar aos alunos acessibilidade, na medida em que este é um critério imposto para obtenção de credenciamentos, renovações, autorizações, etc.

Ainda em 1999 foi aprovado o Decreto n. 3.298/99 que dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiências. O decreto consagra, objetiva e sistematiza as normas relacionadas as pessoas deficientes

A portaria nº. 3.284, de 07 de novembro de 2003, dispõe sobre acessibilidade dos estudantes com deficiência na educação superior, impõe a organização e definição da acessibilidade, indica a Secretaria de Ensino Superior com apoio da Secretaria de Educação Especial do MEC para definir os requisitos de acessibilidade. Neste caso, a deficiência determinará os requisitos.

O Decreto Presidencial 5296, de 02 de dezembro de 2004, foi denominado Lei da Acessibilidade, ele regulamenta a Lei 10.048 de 08 de novembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade. O referido documento indica caminhos à acessibilidade da pessoa com deficiência em instituições públicas e privadas, promovendo apoio e financiamentos a projetos que garantam o acesso universal.

A Lei Federal Nº. 10.436 24 de abril de 2002, dispõe sobre a língua brasileira de sinais – LIBRAS, em que o Presidente da República decreta a inclusão das LIBRAS como componente curricular indicando no Parágrafo único “o processo de inclusão das LIBRAS como componente curricular deverá se iniciar nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia e Pedagogia, ampliando progressivamente para as demais licenciaturas. (BRASIL, 2005, p.1)

A referida legislação, em seu Art. 8º, situa o uso e a difusão das LIBRAS e da língua portuguesa para o acesso dos surdos à educação orientando o ambiente educacional:

as instituições de ensino da educação básica e superior, públicas e privadas, deverão garantir às pessoas surdas acessibilidade à comunicação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação. § 1º Para garantir a acessibilidade prevista no caput, as instituições de ensino deverão: - capacitar os professores para o ensino e uso da LIBRAS e para o ensino da Língua Portuguesa para surdos; II - viabilizar o ensino da LIBRAS e também da Língua Portuguesa para os alunos surdos; III - prover as escolas com o profissional Tradutor e Intérprete de LIBRAS e Língua Portuguesa, como requisito de acessibilidade à comunicação e à educação de alunos surdos em todas as atividades didático-pedagógicas; IV - viabilizar o atendimento educacional especializado para alunos surdos; V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de LIBRAS entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares; VI - flexibilizar os mecanismos de avaliação, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa; VII - adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em LIBRAS, desde que devidamente registrados em vídeo; e VIII - disponibilizar equipamentos e recursos didáticos para apoiar alunos surdos ou com deficiência auditiva.

O tradutor e intérprete de LIBRAS e Língua Portuguesa deverá possuir formação de tradutor e intérprete de LIBRAS e Língua Portuguesa por meio de curso superior ou pós-graduação. No Art. 12, a legislação explicita que nos próximos dez anos a partir da publicação do Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de LIBRAS e Língua Portuguesa, as instituições de ensino médio e superior, públicas ou privadas, poderão incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I – profissional de nível superior, com competência para realizar a interpretação das duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva, e proficiência em Tradução e Interpretação de LIBRAS e Língua Portuguesa, certificada por meio de exame promovido pelo MEC; ou II-profissional de nível médio, com competência para realizar a interpretação das duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva, e proficiência em Tradução e Interpretação de LIBRAS e Língua Portuguesa, certificada por meio de exame promovido pelo MEC. Parágrafo único. Durante o prazo definido no art. 2º deste Decreto, o Ministério da Educação promoverá, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação em LIBRAS e Língua Portuguesa.

As instituições de ensino, públicas e privadas, deverão incluir, em seu quadro técnico-administrativo, conforme Art. 13, a partir do ano subsequente à publicação deste Decreto em todos os níveis, etapas e modalidades:

o profissional Tradutor e Intérprete de LIBRAS e Língua Portuguesa para atender alunos surdos que utilizem LIBRAS. Parágrafo único. O profissional a que se refere o caput atuará: I - nos processos seletivos para cursos na instituição; II - nas salas de aula onde a atuação desse profissional ajude a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; III - no apoio a acessibilidade aos serviços e às atividades da instituição de ensino.

É relevante destacar que a legislação se inscreve numa perspectiva de inclusão das pessoas com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, indicando alternativas aos diferentes segmentos da sociedade.

A lei é fundamental para proporcionar maior visibilidade às pessoas na sociedade, entretanto, a legislação por si só não é o bastante, pois há um desconhecimento por parte da sociedade.

A legislação no Brasil precisa ser estudada e analisada, pois os direitos dessa comunidade precisam ser respeitados. Os órgãos responsáveis precisam adotar posturas definindo diretrizes aos alunos com NEE, e para isso devem ouvir suas reivindicações.

A afirmação da Procuradora Federal de São Paulo do Ministério Público Federal - Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão, em recente reportagem é reveladora dessa situação:

[...] Um aluno surdo sem intérprete em uma escola é a mesma coisa que ele não ter carteira para sentar. É extremamente necessário para ele ter esse direito assegurado. Mas muitas pessoas acham que é o próprio aluno que tem que pagar o intérprete, porque pensam que a deficiência é um problema dele. Isso está errado, porque, por exemplo, se eu contrato um professor que fala só inglês, mas é muito bom para dar aulas de química, qual a primeira coisa que eu devo fazer? Procurar um intérprete. Isso precisaria estar escrito em algum lugar? Em alguma lei? Não, porque é óbvio! [...] Se nós conseguirmos os benefícios para essa parcela da população, vamos beneficiar a todos: os idosos, as gestantes, as mães com crianças no colo, um atleta que amanhã quebra o pé e quer continuar indo ao parque [...]. A partir do momento que você consegue dar uma vida de qualidade para quem tem restrições de contato com o ambiente externo, você está elevando a qualidade de vida de uma população inteira. É um objetivo ambicioso, mas eu estou gostando de dar continuidade a esse trabalho porque é muito importante. (FÁVERO, 2006)

Sabe-se do compromisso das esferas públicas e do direito que todos nós temos que é o direito à comunicação, direito de acesso às informações, devendo, portanto a língua ser ensinada e utilizada em todos os meios de comunicação.

Quanto ao Reconhecimento da Profissão de Intérprete LIBRAS, é relevante dizer que Deputada Federal do PT/RS Maria do Rosário Nunes elaborou projeto de lei, em 2004, reconhecendo a profissão de Intérprete da Língua Brasileira de Sinais/Libras onde no Art. 1.º.

fica reconhecido o exercício da profissão de Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras, com competência para realizar a interpretação das duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação de LIBRAS e Língua Portuguesa, com as seguintes atribuições: – efetuar comunicação entre surdos e ouvintes; surdos e surdos; surdos e surdos-cegos; surdos-cegos e ouvintes, através da Língua Brasileira de Sinais para a Língua Oral e vice-versa; II – interpretar, em Língua Brasileira de Sinais/ Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais, viabilizando o acesso aos conteúdos curriculares, desenvolvidas nas instituições de ensino que ofertam educação fundamental, de ensino médio e ensino superior;

A referida autora manifesta e afirma sua posição quanto à exclusão dos alunos revelando que:

a exclusão na escola desde os primeiros anos ao ensino superior é uma realidade e o desconhecimento da língua brasileira de sinais - LIBRAS por parte da comunidade ouvinte, tanto da linguagem oral como escrita, bem como a falta de profissionais de intérpretes para suprir estas dificuldades acabam por exacerbar a exclusão social dos surdos. (NUNES, 2004, p.1)

Concordamos com Nunes (2004) quando defende a idéia de que para a inclusão dos surdos e a efetivação do direito à informação é imprescindível o reconhecimento do profissional de intérprete de LIBRAS, que é quem efetua a comunicação entre surdo e ouvinte; surdo e surdo; surdo-cego e surdo; ouvinte e surdo-cego, devendo o mesmo ter domínio da língua de sinais; conhecimento das implicações da surdez no desenvolvimento do indivíduo surdo; conhecimento da comunidade surda e convivência com ela.

As iniciativas favorecedoras ao processo de inclusão no Brasil têm sido propostas por meio de ações da Secretaria de Educação Superior do MEC e SEESP. As ações previstas privilegiam o acesso e a permanência da pessoa com deficiência no ensino superior, avaliação de ações inclusivas e financiamento de estudos de alunos com deficiência, no âmbito do sistema privado de ensino. (VALDES, et al, 2005)

No ensino superior, podem-se situar as seguintes ações: o – Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento ao estudante de Ensino Superior (FIES) e o Programa de Acesso a Universidade (INCLUIR).⁷

O PROUNI - Programa Universidade para Todos, é um programa de bolsas de estudos da educação brasileira. Criado pelo Governo Federal em 2004, e institucionalizado pela Lei nº. 11.096, de 13 de janeiro de 2005. O referido programa possibilita o acesso de jovens de baixa renda à educação superior. Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, oferecendo, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas que aderirem ao Programa.

A implementação do PROUNI, amplia o número de vagas na educação superior, interioriza a educação pública e gratuita e combate as desigualdades regionais.

⁷ Informações obtidas no portal da SESU/MEC. Disponível em [http://: www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em 15 de junho de 2006.

Estas ações vão ao encontro do Plano Nacional de Educação, que prevê a presença, até 2011, de pelo menos 30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos na educação superior, hoje restrita a 1,4%.

Este programa tem o papel de contribuir na democratização do acesso à educação superior, constituindo uma política pública de ampliação de vagas, estímulo ao processo de inclusão social e geração de trabalho e renda aos brasileiros.

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES é um programa do Ministério da Educação - MEC destinado a financiar a graduação no Ensino Superior de estudantes que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação. Os alunos devem estar regularmente matriculados em instituições não gratuitas, cadastradas no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC.

O FIES, a partir de setembro de 2005, passou a financiar 50% do valor da mensalidade. Os outros 50% são pagos pelo aluno diretamente à Instituição de Ensino. Enquanto cursa a faculdade, o beneficiado se compromete a pagar, a cada três meses, o valor de R\$ 50,00 (cinquenta reais), que vai sendo abatido do saldo devedor. A taxa de juros é de 9% ao ano, fixa. Após a formatura, o financiamento começa a ser amortizado. Nos doze primeiros meses ("Fase I"), a prestação será igual a 50% da última mensalidade financiada (o mesmo valor que o estudante já desembolsava para a IES). Depois ("Fase II"), o saldo devedor é dividido em prestações iguais, por um prazo de uma vez e meia o período de utilização.

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Superior – SESU e da Secretaria de Educação Especial - SEESP, criou o programa INCLUIR, visando o direito à educação superior para pessoas com deficiência.

Dirigido às Instituições Federais de Ensino Superior, apóia programas ou projetos que garantam o acesso e permanência em igualdade de oportunidades para estudantes com deficiência. O programa incluir visa promover o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade, conforme determinação do Decreto Presidencial nº. 5.296 de 2004.

O Ministério da Educação por meio da SESU vem implementando ações que garantam o acesso e a permanência de populações em situação de desvantagem nas Instituições Federais de Ensino. Estas devem atuar na diminuição das desigualdades promovendo políticas de ações afirmativas.

As pessoas com deficiência somam 14,4% da população brasileira, enquanto dados do Censo Universitário 2005 (INEP) demonstram a baixa inserção desse extrato populacional nos ambientes acadêmicos. É necessário fomentar e implementar ações que promovam a Inclusão das pessoas com deficiência nos ambientes acadêmicos, em condições de igualdade.

O programa INCLUIR visa apoiar propostas desenvolvidas nas IFES para superar situações de discriminação contra os estudantes com deficiência, bem como promover o cumprimento do Decreto Presidencial de nº. 5296, de 2004. As propostas devem conter: a) Incentivo a ações de mobilização e sensibilização de instituições de ensino superior federais, com vistas à implementação de políticas de ações afirmativas e de eliminação da discriminação contra pessoas com deficiência; b) Contribuição para a equiparação de oportunidades de alunos com deficiência matriculados nas IFES; c) Adequação da estrutura física das IFES, para que cumpram o disposto no Decreto Presidencial de nº. 5296, de 2004; d) Estímulo a execução de programas inovadores que unam ensino-pesquisa-extensão para promoção da Inclusão.

Deve-se destacar que ao abordar as questões que envolvem as políticas públicas, isto é, os movimentos decorrentes de mobilização de grupos, comunidade e governo, deve-se dar conhecimento os seguintes órgãos: SICORDE, CONADE e CORDE.

SICORDE é o Sistema de Informações da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), da Secretaria Especial dos Direitos Humanos - SEDH, Presidência da República, com o apoio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD/ONU e da Agência Brasileira de Cooperação - ABC, Ministério das Relações Exteriores.

O SICORDE, além de responder à proposta de ação governamental do Programa Nacional de Direitos Humanos, que recomenda a criação de sistemas de

informações na forma de Base de Dados concernentes a pessoas portadoras de deficiência, vem resgatar compromissos assumidos pela CORDE, em 1993, em nome do Governo Brasileiro, com a Red Iberoamericana de Cooperación Técnica para el Desarrollo de Políticas de Atención a Personas Mayores y Personas com Discapacidad.

O SICORDE assume, após o Decreto nº. 3.298/99, Capítulo X, Art. 55, o papel de disseminador de informações sobre políticas e ações na área da deficiência.

O Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE é órgão superior de deliberação colegiada vinculado à Presidência da República por meio da Secretaria Especial dos Direitos Humanos. O CONADE acompanha e avalia o desenvolvimento da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer, política urbana, dirigidas a este grupo social. As competências do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência – CONADE, estão definidas no Decreto 3.298/99, de 20 de dezembro de 1999, que regulamentou a Lei 7.853/89.

A Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE é o órgão de Assessoria da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, responsável pela gestão de políticas voltadas para integração da pessoa portadora de deficiência, tendo como eixo focal a defesa de direitos e a promoção da cidadania. Tem a função de implementar essa política e para isso, orienta a sua atuação em dois sentidos: primeiro é o exercício de sua atribuição normativa e reguladora das ações desta área no âmbito federal e, o segundo é desempenho da função articuladora de políticas públicas existentes, tanto na esfera federal como em outras esferas governamentais.

Assim, os movimentos nacionais em prol dos estudantes com NEE no ensino superior decorrem das diretrizes estabelecidas pelo MEC/SEESP. A política deste Ministério tem se fundamentado no princípio da inclusão e da ética na diversidade com finalidade de lutar e efetivar o direito à educação dos alunos com NEE.

No próximo capítulo, apresenta-se uma contextualização histórica do apoio aos alunos com NEE.

5 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO APOIO AOS ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Ao contextualizar historicamente o apoio aos estudantes com necessidades educacionais especiais, torna-se relevante dizer que esta história não pode estar dissociada da legislação que constitui as políticas públicas que tem viabilizado o processo de inclusão, neste caso no ensino superior.

A expressão “educação para todos”, tem sido difundida e as conferências internacionais têm produzido discussões e publicações oficiais, exemplo disso é a Conferência Mundial de educação para todos – (Tailândia, 1990), Declaração de Salamanca (Espanha, 1994) e Conferência Mundial sobre educação superior (Paris, 1998).

No ano de 2001, realizou-se a Convenção da Guatemala intitulada Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as barreiras e formas de discriminação contra as pessoas Portadoras de Deficiência. Este documento reafirma que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que esses direitos, inclusive o de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e igualdade que são inerentes a todo ser humano. Nesta ocasião, o termo ‘deficiência’ foi assim definido: como uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social. Outro aspecto importante destacado no documento é a caracterização do termo discriminação.

Indiscutivelmente a relevância desta convenção é inquestionável na medida em que envolveu e comprometeu estados, autoridades e demais segmentos na aplicação das discussões e propostas no sentido de eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência.

Quando falamos em educação para todos, compreendemos escola onde os estudantes são respeitados, com suas limitações, potencialidades, necessidades e capacidades individuais.

É relevante dizer que no ensino superior mudanças começam a ser instituídas. A legislação anteriormente citada situa os alunos com NEE, mas evidentemente ainda não dá conta desta realidade, são inúmeras inquietações, carências de políticas por parte destes alunos do ensino superior. Como por exemplo, eliminação de barreiras arquitetônicas (rampas de acesso, elevadores, banheiros adaptados, sinalização entre outros) e atitudinais (preconceito, vestibular adaptado, professores instruídos quanto as necessidades dos alunos, medidas avaliativas adequadas, metodologias com libras e braile entre outros).

As ações configuram-se em mudanças por parte do governo e esta percepção pode ser compreendida a partir do momento que:

notamos que existe uma preocupação por parte do governo em oferecer e garantir, também no ensino superior, um atendimento educacional para as pessoas com necessidades educacionais especiais. Entretanto, entendemos que a implementação dessas normas está em fase inicial, pois na prática sabemos que o processo de inclusão, embora em alguns casos já esteja em andamento, ainda precisa ser instituído. Estudos realizados por diversos pesquisadores sobre o acesso e permanência do universitário com necessidades educacionais especiais, nas instituições de ensino superior, do Brasil, demonstram que as iniciativas para proporcionar apoio psicopedagógico a esse grupo de alunos são isoladas e insuficientes para atender à demanda nas universidades. (PACHECO et al, 2006, p.158)

As reflexões da pesquisadora são relevantes, entretanto as necessidades das universidades vão além do apoio psicopedagógico porque as necessidades são individualizadas e identificadas pelas características pessoais.

No contexto da educação, a história das pessoas com NEE revela o caráter assistencialista e filantrópico com que as mesmas foram tratadas. Diferentes discursos têm evidenciado o movimento da caridade, da concessão e da intervenção familiar o que vem corroborar com o processo de segregação e exclusão.

Moreira (2003, p. 66) revela que “as pessoas com NEE enfrentam a barreira da deficiência, da exclusão da escola básica o que se configura num obstáculo para a chegada ao ensino superior”.

“A inclusão é uma prática recente e ainda incipiente nas escolas” (MANTOAN, 2003, p. 29). No Brasil, as ações visando implementação das políticas de inclusão iniciam sua organização no fim da década de 80, início da década de 90.

A Educação Especial, por meio de diferentes abordagens de atendimento às deficiências possibilitou constatar diferentes modelos. Neste contexto Sasaki (1997) refere-se aos mesmos caracterizando-os como ‘médico’ e ‘social’.

No modelo médico de deficiência, a deficiência é encarada como doença, onde poderia haver possibilidade de cura, a deficiência é caracterizada como um problema da pessoa e assim esta pessoa deve adaptar-se a sociedade ou ser reabilitada ou curada. O diagnóstico da referida deficiência passa a ter uma importância singular, comparando-se a atividade médica. Para Sasaki (1997, p.29), o modelo médico “tem sido responsável, em parte pela resistência da sociedade em aceitar a necessidade de mudar suas estruturas e atitudes”. Para o autor este modelo constitui a fase de segregação e de integração, que implica em incorporar pessoas com deficiência no sistema de ensino, considerando o processo de adaptação centrado em suas próprias características.

O modelo social de deficiência remete a idéia de que a deficiência deve ser concebida na sociedade e não na pessoa, neste sentido, a sociedade deve sofrer adaptações para dar conta das necessidades de todas as pessoas, pois não há possibilidade de transformação no processo de desenvolvimento individual mas sim na sociedade em que a mesma está inserida.

5.1 Fase da integração e da inclusão

A integração é um movimento (1960) que se sustenta no princípio da normalização, que consiste em normalizar estilos e padrões de vida de pessoas deficientes. Indicativos de limitação e capacidade foram atribuídos aos deficientes. Sasaki (1997) refere que ao normalizar, as pessoas deficientes passaram a conviver em ambientes semelhantes aos da sociedade em geral. Exemplo disso foram as classes especiais dentro de escolas comuns.

Na década de 80, houve a chamada ‘desinstitucionalização’ que implicava em colocar o deficiente em serviços educacionais oferecidos pela comunidade. A ‘integração’ neste período foi considerada física e a instituição educacional não se comprometia com estes alunos.

Nos anos 90, a integração praticada não dava conta dos direitos das pessoas com deficiência e então se iniciam estudos, reflexões e ações no sentido de por em prática uma verdadeira educação inclusiva.

Sasaki (1997) revela que os modelos, não deixam de existir pelo surgimento de outros, e que vivemos a fase de transição entre integração e inclusão. Portanto, atualmente vivemos práticas que estão alicerçadas nos modelos referidos de educação.

A fase da inclusão pode ser compreendida partindo do documento produzido na Espanha – Declaração de Salamanca (1994) que tratou do princípio fundamental das escolas inclusivas “de que todas as crianças sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças do direito de todos à educação, independente das dificuldades individuais das pessoas”. (BRASIL, 1997, p.23)

A década de 90 assume relevância no contexto da educação especial na medida em que foi marcada por transformações. Estas transformações podem ser traduzidas por princípios da educação inclusiva e denominam-se conforme Sasaki (1997): autonomia, independência, *empowerment* e equiparação de oportunidades.⁸

Assim, os espaços educacionais devem buscar uma organização de forma a observar as particularidades de cada aluno, respeitando as diferenças por meio de adaptação de estruturas físicas, organizacionais, atitudinais, pois somente ações dessa natureza favorecerão estas comunidades.

Sendo assim, a evolução histórica da deficiência na literatura revela, resumidamente, que passamos por uma etapa em as pessoas que nasciam ou

⁸ Autonomia: trata-se da condição de controle no ambiente físico e social por parte da pessoa com deficiência; Independência - refere-se a tomada de decisões por parte da pessoa com deficiência, sem dependência de outras pessoas; *empowerment*: poder pessoal é utilizado; equiparação de oportunidades: remoção de barreiras possibilitando a participação efetiva da pessoa com deficiência.

tinham qualquer deficiência eram banidas da sociedade, não lhes permitiam direito a vida. Após, vivenciamos uma sociedade que passou a se caracterizar pela filantropia, isto é, o atendimento segregado era praticado nas instituições e o deficiente neste momento é considerado inválido. O sentimento paternal e assistencial prevalecia. A fase científica foi a próxima, onde a busca pela causa e efeitos da deficiência foi a tônica, neste momento a pessoa deficiente era considerada uma pessoa com limitações, mas com capacidade, mudando o entendimento do enfoque social passou-se a integração social que atualmente sugere a inclusão social onde acredita-se na transformação do sistema social.

A compreensão da evolução histórica da deficiência das pessoas também implica em estudarmos e situarmos esta realidade no ensino superior. Para tanto, relevante estudo de caso foi realizado no Brasil: “A Integração das Pessoas com Deficiência na Educação Superior no Brasil” com a coordenação da Dra. Maria Teresa Moreno Valdés, um grupo de investigação da Universidade Estadual do Ceará e da Universidade de Fortaleza e colaboração das Secretarias de Educação Superior (SESU) e de Educação Especial (SEESP) do Ministério da Educação (MEC) do Brasil e da Área de Educação Especial da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. O trabalho teve início com a análise documental onde leis, políticas, portarias, editais, programas federais, legislações constantes em sites e comunicações de pessoas. Análise de principais eventos e revistas na área da educação também foram referenciados. Estudos de caso em nível institucional (UNB) e individual. Ao final foi organizado um Relatório sobre a Integração das Pessoas com Deficiência na Educação Superior no Brasil.

Valdés et all (2005, p. 60) ao informar sobre as ações implementadas no ensino superior, contribui dizendo: “muitas ações das instituições já podem ser registradas e compartilhadas, como exemplos de iniciativas inclusivas significativas, contudo não representam um movimento político pedagógico amplo e consolidado na maioria das IES”.

Assim, a sociedade brasileira vivencia e constata também no ensino superior que o respeito à diversidade pode ser um incentivo a democratização. Neste caso, a implementação de políticas devidamente respaldadas pela legislação brasileira constitui além de uma realidade, uma necessidade.

6 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA

Neste capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos propostos para esta pesquisa.

Este estudo tem como temática a política para inclusão de alunos com NEE nas Universidades e Centro Universitário localizados no município de Santa Maria – RS. O enfoque principal se refere à compreensão de como as instituições têm realizado a inclusão de seus alunos considerando a legislação vigente no país.

6.1 O estudo e o método

A pesquisa de campo, proposta neste trabalho é do tipo descritiva com uma abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa implica na obtenção de dados descritivos, decorrentes do contato do pesquisador com a situação alvo do estudo, havendo uma ênfase maior no processo do que no produto, destacando a perspectiva dos participantes. (BOGDAN E BIKLEN APUD LÜDKE, 1986)

Neste sentido, Chizzoti (1996, p. 79) infere que este tipo de análise:

[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado.

A abordagem qualitativa se justifica na medida em que esta pesquisa buscou investigar as políticas de inclusão praticadas em Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS. Logo, foi possível compreender as políticas, ações, iniciativas praticadas em cada uma das instituições de ensino superior.

6.1.1 O estudos multicasos

Para compreensão de um estudo multicasos é necessário entender o significado de um estudo de caso. Neste sentido, Chizzotti (1996, p.102) assim se refere:

o estudo de caso é uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos... o caso é tomado como unidade significativa do todo, e, por isso, suficiente tanto para fundamentar um julgamento fidedigno quanto propor uma intervenção.

Para Mazzotti e Gewandsznajer (1998) as pesquisas qualitativas, por sua diversidade e até flexibilidade não admitem regras pontuais sendo aplicáveis a muitos casos.

Lüdke (1986) revela que quando trabalhamos com um estudo de caso, há um interesse naquilo que é único, particular ainda que possamos a posteriori perceber similaridades entre outros casos e situações. Desta forma ressalta: “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos do desenrolar do estudo [...] pode ser similar a outros é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular” (LÜDKE, 1986. p. 17).

Assim, neste estudo qualitativo, cada uma das instituições de ensino superior tem suas características e peculiaridades, podendo ser consideradas um caso. Ao abordar os diferentes tipos de estudo de caso, Triviños (1987) apresenta os ‘estudos multicasos’ que possibilita ao pesquisador o estudo de dois ou mais sujeitos ou organizações. Tratando-se então, de uma pesquisa em três universos, a mesma caracteriza-se como ‘estudo multicasos’.

Biasus (2006) também desenvolveu seus estudos na perspectiva do estudo multicasos admitindo que em algumas publicações a respeito de estudos multicasos percebe-se o uso de sinônimos como é o exemplo usado por Bogdan e Biklen (1994) que refere a estudos múltiplos e de Stake (1999) que denomina estudo coletivo de casos.

6.2 Os sujeitos da investigação

As Universidades e Centro Universitário integrantes desta pesquisa foram a UFSM – Universidade Federal de Santa Maria, UNIFRA – Centro Universitário Franciscano, e ULBRA – Universidade Luterana do Brasil. Neste sentido, a unidade que será tomada como caso será a universidade, pois ela caracteriza-se pelo princípio que orienta a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, pela sua autonomia como espaço legítimo de direito de toda a sociedade, como lócus do saber, da ciência, da integração da arte e da cultura.

Desta forma, a escolha pelas instituições já referidas justifica-se pela possibilidade de investigar e revelar as políticas de inclusão oferecidas ou vivenciadas pelas mesmas apresentando realidades cujos universos inserem-se tanto na esfera pública como privada. Além disso, é relevante dizer que movimentos, ações e iniciativas praticadas nestes espaços são decorrentes de políticas públicas de inclusão, existindo, portanto legislação pertinente ao assunto no Brasil.

Neste sentido, a pesquisa privilegiou as IES localizadas no município de Santa Maria – RS e esta escolha assume relevância, pois a referida legislação brasileira indica a necessidade de implementar iniciativas no sentido de viabilizar o acesso e a permanência dos alunos com NEE neste universo.

Os sujeitos da investigação foram:

Um gestor de cada uma das instituições de ensino superior (como gestor foi escolhido um Pró- Reitor de Graduação ou equivalente, ou ainda pessoa(s) por ele indicada(s)).

Um aluno com necessidades educacionais especiais sorteado de cada instituição, caracterizando uma amostra aleatória.

A escolha destes sujeitos da investigação tem relação direta com as funções exercidas pelos mesmos. As Pró-Reitorias de Graduação ou equivalentes assumem funções de assessoria aos Cursos de Graduação, sendo seus gestores responsáveis pela definição de políticas, projetos, ações entre outros movimentos facilitadores ao processo de inclusão no ensino superior.

O aluno, que é também sujeito nesta investigação, vivencia as políticas institucionais, corroborando à compreensão das ações praticadas no universo da instituição.

6.3 Os instrumentos de coleta de dados

Ao organizar os instrumentos de coleta de dados foram analisados vários modelos utilizados em outras pesquisas.

Neste sentido, para os gestores foram utilizados como referência os questionários enviados pela SESU/MEC às IES federais no ano de 2004 e 2005 visando conhecer a realidade dessas instituições quanto à inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior.

Vale ressaltar que no ano de 2004 as informações referiram a acessibilidade de pessoas com deficiência (Of. Circ. Nº. 083/2004 – MEC/SESU/GAB). No ano de 2005 o estudo privilegiou as ações e iniciativas inclusivas para pessoas com deficiência (Of.58/2005 SESU/GAB). (VALDÉS, 2006)

Quanto ao instrumento de coleta de dados dirigido aos alunos tomou-se como base o questionário aplicado na UFPR – Universidade Federal do Paraná elaborado pela Profª Laura Ceretta Moreira na Tese de Doutorado intitulada Universidade e Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas no ano de 2004.

6.3.1 As entrevistas e análise documental

O instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista ou questionário seguido da análise documental. Como exemplo, pode-se citar a utilização de documentos legais produzidos no Brasil tais como Regimentos, Decretos, Pareceres, Resoluções entre outros documentos que possibilitaram uma contribuição e compreensão maior ao estudo.

Minayo com propriedade afirma:

a entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela o pesquisador busca obter informes contidos nas falas dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de dados relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. (1993, p. 57)

Inicialmente foi feito contato por telefone agendando uma visita com as Pró-Reitorias de Graduação ou setor equivalente de cada uma das instituições de Santa Maria, isto é UNIFRA, ULBRA e UFSM. Neste encontro foram apresentadas as idéias principais do projeto, o Roteiro para realização da entrevista – GESTORES (Apêndice A), o Roteiro para realização da entrevista – ALUNOS (Apêndice B), orientações quanto ao preenchimento do Termo de Consentimento livre e esclarecido (Apêndice C), por meio do qual o entrevistado autoriza a utilização das informações, bem como gravação e, sobretudo compromete-se a participar da pesquisa. Além disso, foi solicitado aos gestores das instituições que realizassem o sorteio de um aluno com NEE, visando um posterior contato também com estes sujeitos da investigação.

Após o cumprimento desta etapa foi elaborada e cumprida uma agenda para realização das entrevistas nas Universidades.

As entrevistas foram realizadas inicialmente com os alunos sorteados sendo marcadas com antecedência, prevendo certa liberdade de tempo, considerando a relevância dos assuntos que foram abordados, e também, o surgimento de colocações significativas à interpretação dos dados. No caso dos gestores aplicou-se os questionários considerando que suas agendas estariam totalmente ocupadas neste período.

6.3.2 Entrevista semi-estruturada:

Para realização desta pesquisa a coleta dos dados deu-se por meio da entrevista semi-estruturada. Este tipo de entrevista, na concepção de Minayo (1993), além de caracterizar uma conversa a dois, cujos propósitos são muito claros e definidos, articula duas modalidades de entrevistas que são a estruturada e a não estruturada havendo, portanto por parte do entrevistador uma abordagem contando

com perguntas previamente formuladas e ao mesmo tempo uma abordagem livre do tema proposto.

A escolha quanto à realização da entrevista semi-estruturada prende-se ao fato de que esta técnica caracteriza um diálogo onde o pesquisador busca obter informes contidos nas falas dos entrevistados.

Assim, a entrevista organizada para coleta das informações focalizou a fala alunos com NEE no universo pesquisado.

No caso dos gestores (ou equivalentes) que coordenam ações referentes à inclusão nas universidades e dos alunos com NEE foram utilizados questionários considerando a agenda dos mesmos. O quadro a seguir apresenta a realidade pesquisada:

| IES | GESTORES | ALUNOS COM NEE |
|------------|-----------------|-----------------------|
| UFSM | 1 | 1 (cego) |
| ULBRA | 1 | 1(surdo) |
| UNIFRA | 1 | 1 (cego) |
| TOTAL | 3 | 3 |

QUADRO A - Quadro do número de entrevistas realizadas e questionários aplicados.

Como a entrevista adotada foi a semi-estruturada, não houve imposição nem rigidez na ordem das questões. Elaborou-se um roteiro com o fim de guiar a entrevista passando pelos tópicos principais. O roteiro apresenta uma seqüência lógica para os assuntos, passando das questões simples para as complexas, possibilitando assim um aprofundamento daquelas entendidas como relevantes à interpretação dos dados.

A partir de solicitação dirigida a autoridades da área da educação, por meio de carta (APÊNDICE D), submeteu-se a apreciação e validação dos roteiros elaborados para realização das entrevistas. Após análise os instrumentos foram validados por autoridades da área da educação (APÊNDICE E).

O roteiro da entrevista/questionário dirigido aos gestores foi organizado com questões/temas, tais como: 1) Identificação de alunos com NEE a partir do vestibular; 2) Equipe/setor que organiza o ingresso do aluno com NEE; 3) Alternativas para facilitar acessibilidade no vestibular; 4) Tipos de NEE na Universidade; 5) Estrutura acadêmica para apoio aos alunos com NEE matriculados; 6) Mudanças necessárias para inclusão de alunos com NEE; 7) Sugestões aos alunos com NEE, para garantir seu acesso, permanência e saída da universidade; 8) Informações adicionais.

O roteiro da entrevista dirigido aos alunos foi organizado com questões relativas à sua vida acadêmica, ensino aprendizagem, relações interpessoais, a universidade e o aluno com NEE e informações adicionais.

É importante ressaltar que na identificação dos entrevistados utilizou-se uma simbologia representada por uma letra e um número. No caso dos gestores G1, G2, G3 (gestores) e no caso dos alunos identificada por A1, A2 e A3 (alunos) preservando desta forma suas identidades.

6.3.3 Registro das entrevistas

Para garantir fidedignidade no registro da fala dos entrevistados, utilizou-se uma filmadora, gravador digital e gravador convencional. Os registros foram reunidos em DVD e fitas-cassete. Tanto as fitas quanto o DVD foram identificadas e posteriormente, transcritos na íntegra pela pesquisadora considerando que esta atividade constituiu mais uma forma de rever um momento já vivido.

É relevante destacar que houve a necessidade de contratar os serviços de um intérprete já que um dos sujeitos da investigação era surdo. Para tanto, o Departamento de Educação Especial da UFSM, por meio da Chefia Departamental sugeriu nomes de intérpretes.

Neste momento, efetuou-se o contato visando agendar um encontro entre entrevistado, intérprete e pesquisadora, que possibilitasse o conhecimento dos sujeitos envolvidos, a compreensão de como proceder no dia da entrevista, já que neste caso houve gravação também em vídeo. A partir deste encontro, agendou-se a entrevista que após realizada foi devidamente transcrita.

As falas dos entrevistados possibilitaram a compreensão quanto às políticas para inclusão de alunos com NEE no ensino superior.

6.3.4 Análise documental

A análise documental é uma técnica valiosa na medida em que complementa informações obtidas por outras técnicas, apontando novos aspectos da realidade pesquisada (LÜDKE E ANDRÉ, 1986).

Guba e Lincoln (1981) apud (LÜDKE E ANDRÉ, 1986), também defendem que independentemente da utilização de outros métodos, o uso dos documentos jamais deve ser ignorado, pois constituem verdadeiras fontes de informação.

A análise documental efetivou-se inicialmente com o arranjo dos documentos relevantes ao estudo. A legislação para o ensino superior brasileiro tem produzido documentos legais que devem ser classificados conforme a tipologia documental e sua respectiva cronologia. Desta forma, a análise documental foi sistematizada possibilitando uma melhor compreensão dos documentos.

Assim, neste estudo, a legislação aplicável aos alunos com NEE no ensino superior foi organizada considerando: A Constituição da República Federativa do Brasil; pesquisas em documentos oficiais relevantes ao estudo, tais como: Declaração de Direitos Humanos, Declaração de Salamanca, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Plano Nacional de Educação – PNE, Avisos Circulares, Portarias e Decretos Presidenciais do MEC, além de programas como, por exemplo: PROUNI, INCLUIR, FIES e documentos fornecidos pelas universidades em estudo.

6.4 Os procedimentos metodológicos:

Com o objetivo de conhecer as Universidades e Centro Universitário antes mesmo de um primeiro contato pessoal, efetuei um estudo junto aos portais de cada uma das instituições disponíveis na internet⁹, obtendo daí informações relativas à história institucional, cursos oferecidos, estrutura organizacional, seus serviços, recursos humanos entre outros.

Os procedimentos metodológicos para responder aos objetivos deste estudo foram:

PROCEDIMENTO 1:

- pesquisa documental com a finalidade de identificar na legislação brasileira a normalização para a educação de estudantes com NEE no ensino superior.

PROCEDIMENTO 2:

- estudo e análise de documentos que traduzem as políticas das Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS.

- entrevista semi-estruturada/questionário dirigido aos gestores responsáveis pela implementação de políticas de inclusão e para os alunos com NEE nas Universidades e Centro Universitário.

- entrevista semi-estruturada dirigida aos alunos que vivenciam as políticas de inclusão nas Universidades e Centro Universitário.

PROCEDIMENTO 3:

- análise das políticas e propostas efetivadas/implementadas pelas Universidades e Centro Universitário de Santa Maria - RS e da legislação que privilegia a política de inclusão para o Ensino Superior no Brasil.

⁹ Portais das universidades. Disponíveis em: www.ufsm.br; www.unifra.com.br e www.ulbra.com.br

PROCEDIMENTO 4:

- depois de realizados estes procedimentos metodológicos, procedeu-se a análise e interpretação dos resultados pelo pesquisador alicerçada na literatura existente.

6.5 As categorias de análise

As entrevistas, a análise documental da legislação vigente no Brasil, os portais das instituições pesquisadas e do MEC, constituíram as fontes de informações que balisaram a análise dos dados desta pesquisa.

A partir da leitura cuidadosa das entrevistas e questionários, associando os temas abordados, foi possível registrar trechos relevantes que originaram as categorias de análise neste estudo;

Lüdke e André (1986) referem que nas leituras sucessivas o pesquisador pode codificar, classificar dados conforme as categorias iniciais ou segundo conceitos.

As entrevistas/questionários foram organizadas em dois dossiês: um dossiê denominado ‘gestores’ e outro ‘alunos’. Adotou-se a simbologia ‘G1’, ‘G2’ E ‘G3’ para identificação das falas dos gestores. Para as falas dos alunos utilizou-se a simbologia ‘A1’, ‘A2’ E ‘A3’. As entrevistas foram numeradas sequencialmente como forma de referenciá-las mais tarde.

As categorias de análise para os gestores foram assim definidas:

- Identificação/caracterização no vestibular dos alunos com NEE
- Equipe/Setor organização processo seleção alunos com NEE
- Alternativas facilitadoras da acessibilidade ao vestibular dos alunos com NEE
- NEE dos alunos matriculados na IES
- Estrutura acadêmica/apoio aos alunos com NEE(serviços oferecidos)
- Mudanças necessárias na IES para inclusão de alunos com NEE

- Ações futuras de garantias de acesso, permanência e saída dos alunos com NEE

As categorias de análise para os alunos foram assim definidas:

- Vida Acadêmica,
- Ensino Aprendizagem
- Relações Interpessoais
- A universidade e o aluno com NEE

7 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados coletados na pesquisa realizada nas Universidades e Centro Universitário de Santa Maria-RS, oriundos das entrevistas realizadas com os alunos e com os gestores conforme descreve a metodologia deste trabalho, serão analisados e discutidos a seguir.

Na análise realizada a partir do **OLHAR DOS ALUNOS**, os dados demonstram que:

7.1 A concepção dos alunos

As categorias de análise definidas para os alunos são apresentadas a seguir:

7.1.1 VIDA ACADÊMICA¹⁰

7.1.1.1 Vestibular

Questão de pesquisa: Prestou vestibular via banca especial?

Ao situar a vida acadêmica na instituição de ensino superior o entrevistado (A1) que é cego informou que prestou vestibular via banca especial onde também havia outro aluno com NEE, neste caso surdo.

Sua fala é reveladora do momento que vivenciou, assim como do conhecimento que tem sobre a legislação e direitos dos alunos com NEE naquele universo.

¹⁰ Nesta categoria de análise foram reunidas informações pertinentes ao vestibular do aluno, ano de ingresso, curso escolhido, os estágios e atividades extra-classe, além da concepção de como é ser um aluno com NEE na instituição.

“[...] tinha enfermeira. Minha prova era em braile, qualquer dificuldade a professora auxiliava. O período para realização da prova excedeu o horário estipulado. Pude concluir a prova com tranquilidade, pois tive uma hora além do horário estabelecido para o término da prova. Na lei está claro este direito, inclusive a lei diz que o direito é de uma hora e vinte minutos além do horário previsto para o término da prova em concursos públicos [...]” (p.1)

No caso da entrevistada (A2)¹¹ que é surda, apesar de ter realizado também vestibular com banca especial, argumenta que não necessitou extrapolar o tempo previsto para realização do concurso vestibular, dizendo:

“[...] ela fez uma banca especial, foi só ela. Foi a única surda que fez num lugar especial. Tinha um fiscal sentado e um intérprete junto, ela fez a prova normalmente, só algumas coisas no português. Foi o mesmo tempo. Ela até foi bem mais rápida que alguns alunos ouvintes, também ficaram até mais tempo que ela. Mas o tempo foi o mesmo”. (p.1)

Para o entrevistado (A3), que é cego, o processo que envolveu o concurso vestibular foi tranquilo, em sala especial, dispensando o tempo a mais, previsto para os alunos. Nesta perspectiva, sua entrevista revelou:

“[...] estava eu numa sala, com o fiscal e mais uma menina que estava grávida e a outra que não se sentiu bem na sala normal, digamos assim... E quando chegou a hora, elas receberam a prova delas e eu a minha em braile. E fomos fazendo tranquilamente. Daí final da minha prova... Porque nós tínhamos um tempo maior para fazer porque o braile é compridinho, né?. Primeiro eu ditava as questões para ele, para ele completar no cartão resposta, depois ele conferia comigo as respostas. E era assim que eu fazia. Foi bem tranquilo eu tive um tempo a mais, mas eu não precisei usar, se eu estou bem lembrado. O que ficava mais é porque a gente ditava as questões, repassava e ainda fazia um novo repasse. E isso custava um pouquinho mais, mas nada preocupante”. (p.1)

As falas dos entrevistados A1, A2 e A3 indicam que os alunos conhecem os dispositivos legais, na medida em que eram sabedores que poderiam ter utilizado tempo maior para realizar suas provas, fizeram provas em braile e contaram com intérpretes durante o concurso vestibular nas IES.

Desta forma, a Portaria nº. 3.284, de 07 de novembro de 2003, que 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, institui direitos aos alunos com NEE.

¹¹ O processo de comunicação da entrevistada A2 com a pesquisadora foi em LIBRAS por meio de um intérprete, e o que está transcrito é a fala da intérprete.

Para os alunos com deficiência visual, conforme a Portaria nº. 3.284, de 07 de novembro de 2003, deverá haver 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 braille, impressora braille 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 e réguas de leitura, scanner acoplado a computador; de adotar um plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico em braille e de fitas sonoras para uso didático. (BRASIL, Inciso II, p. 296)

O compromisso formal da instituição também pode ocorrer, no caso de solicitada pelos alunos surdos. A legislação prevê:

a) 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) adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando 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) proporcionar aos professores acesso a literatura e informações sobre a especificidade lingüística do portador de deficiência auditiva (BRASIL, Inciso III, p. 296)

A referida legislação apresenta um texto que informa as normas e medidas para atendimento aos alunos com NEE, sendo estas as mesmas que serão incorporadas aos instrumentos de avaliação das condições de oferta de cursos superiores. (BRASIL, 2004)

Frente a essa realidade observa-se que as IES em estudo, têm viabilizado atendimento especializado de acordo com as necessidades educacionais dos alunos. Assim, numa concepção inclusiva e na lei esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade. (MANTOAN, 2003).

Na Constituição Federal do Brasil de 1988, também é evidenciada a competência da União quando se refere ao cuidado com a saúde e assistência pública da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência (BRASIL, 1988). Neste sentido, a Constituição garante este direito e o Estado Brasileiro deve assumir a responsabilidade de educar a todos sem distinção.

7.1.1.2 Ano de ingresso e Curso escolhido:

Questão de pesquisa: Qual o ano de seu ingresso e Curso escolhido?

O ano de ingresso e o curso escolhido pelos entrevistados são: (A1) 2004, Pedagogia (magistério dos anos iniciais ao ensino fundamental), (A2) 2003, Psicologia e (A3) 2004, Letras-Espanhol.

7.1.1.3 Estágios e atividades extra-classe

Questão de pesquisa: Participa de estágios? Atividades extra-classe?

A respeito de estágios, os alunos entrevistados das IES revelaram suas experiências. (A1) expressa suas dificuldades, dúvidas, responsabilidade num contexto escolar dizendo:

“[...] foi diferente a experiência, foi difícil. [...] o primeiro estágio foi observação e monitoria depois regência, ministrando aulas [...] ensinar as crianças é complexo, a professora tem alunos em diferentes estágios e todos recém iniciando braile. No segundo estágio em gestão e administração da escola, participei de reuniões, contribui, pude ver o que a escola estava precisando [...] a escola não aproveitou nosso potencial (meu e da minha colega) não abriu as portas para as contribuições que poderíamos dar. Não sei se havia algum receio quanto à deficiência visual, o pessoal fica com o pé atrás até tu mostrar teu potencial. As pessoas não demonstram, mas a gente sabe bem como é”.

Os argumentos do entrevistado revelam que a mesma demonstra conhecer a realidade educacional na qual está inserida na condição de estagiária e o fato da escola ter ignorado suas idéias e contribuições caracteriza uma forma de exclusão.

Vale dizer então, que a inclusão é fundamental para a construção de uma sociedade democrática e este movimento de incluir, que faz uma ruptura com o movimento da exclusão vem sendo debatido por diferentes países, incluindo o Brasil, pois: “[...] aquelas pessoas com ‘deficiências’ vivem uma exclusão que não se delimita aos muros da escola, mas é agravada nos diversos setores da vida social, em que são colocadas em confronto com aqueles denominados ‘normais’.” (VIZIM, 2001, p. 8)

Há uma necessidade premente dos ambientes educacionais inovarem valorizando e convivendo com as diferenças.

A respeito das atividades extra-classe, A1 relata sobre a prática de ensino em uma escola onde produzem um diagnóstico da realidade do ambiente educacional “temos que [...] pesquisar tudo [...] nos primeiros semestres temos que produzir pôsteres e um resumo [...]. não houve dificuldade da minha parte, com a ajuda dos colegas para compreender”.

A entrevistada A2 manifesta na sua fala suas intenções em relação aos estágios, considerando sua realidade pessoal:

“ela fez Estágio I, uma própria disciplina que tem. Ela pediu para a orientadora do estágio se ela pudesse fazer toda a parte prática dela com os surdos porque é muito complicado ela ter esta intervenção junto com os ouvintes. E é ética do psicólogo que não pode levar um intérprete junto, num atendimento. Então ela acabou fazendo o estágio na escola Coser que é uma escola especial para surdos aqui de Santa Maria. Fez observação, relatório, entregou para o professor, explicou. Porque até o próprio tema que ela escolheu foi “identidade surda” para fazer o estágio, para conhecer as diferentes identidades que existem na comunidade surda. Tem sete identidades surdas, então ela pesquisou e foi um bom trabalho desenvolvido”. (p. 1)

Com expectativa, A3 conta da possibilidade de realização de estágio numa escola que já freqüentou:

“[...] em breve, muito breve, se Deus assim o permitir, estarei dando o passo definitivo, o grande salto de qualidade. Mas não é o estágio curricular. Olha, eu já vou começar antes, porque me surgiu uma oportunidade e como é na escola que eu estudei, e vou aproveitar a oportunidade e se me for permitido eu já faço o estágio curricular lá. Eu ainda não iniciei as atividades, mas a expectativa é grande, então sem nervosismo, com tranqüilidade [...] a gente vai superar qualquer dificuldade... Que eu sei que vai ter porque, assim, eu vou ter que preparar aula, e material em braile a gente sabe que é complicado.. Mas, da mesma forma que a gente vai driblando alguns possíveis obstáculos para freqüentar a faculdade, a gente vai superar as dificuldades, e tem quem ajude, a gente sabe como [...] Então é só fazer”. (p.1)

A entrevistada A2 não mencionou a realização de estágios extracurriculares. Já A3, mencionou oportunidade de vivenciar estágio extracurricular em escola já conhecida e onde pretende realizar seu estágio.

Assim, pode-se verificar que os alunos NEE argumentam sobre suas dificuldades por meio de expressões como “foi difícil”, “é muito complicado”, “a gente sabe que é complicado”.

Chama a atenção nestes depoimentos que na trajetória acadêmica nenhum dos alunos faz menção a realização de atividades de pesquisa e extensão, e esta realidade, diz respeito aos fins da universidade e na produção do conhecimento não pode haver indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (DEMO, 1996).

Estas vivências são indispensáveis à vida acadêmica, na medida em que o envolvimento com estas atividades contribui para um aprendizado de qualidade e mais completo.

Se aos alunos com NEE fossem oportunizadas atividades de extensão com certeza o convívio com acadêmicos em escolas contribuiria para aceitação da diferença, a transformação do imaginário dos alunos e professores da rede pública e particular.

No caso, seria a oportunidade de realização prática do que prescreve a legislação, que por vezes necessita ser criada para proteção e garantia dos direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Ao tecer comentários sobre a legislação constitucional aplicável às pessoas portadoras de deficiência, Quaresma (2002, p. 5) infere que a igualdade tem seu alicerce na solidariedade e neste movimento surgem as políticas de inclusão, afirmando que:

sem inclusão é impossível haver igualdade. Uma sociedade igualitária é aquela onde os seres humanos têm amplas possibilidades de desenvolver as suas potencialidades; não apenas todos os seres humanos individualmente, mas também os segmentos étnicos, sociais, culturais e de gênero que são excluídos de certos âmbitos de uma determinada sociedade (minorias) devem ser reconhecidos, incluídos, de modo a se preservarem estes grupos e sua originalidade, preservar a diversidade e as potencialidades de cada um destes segmentos, permitindo sua expressão.

Ainda com relação aos direitos dos alunos com NEE, para melhora de seu progresso acadêmico, a resolução CNE/CEB nº1, de 21 de janeiro de 2004, em seu artigo 3º, parágrafo 2º, indica que “os estagiários com deficiência terão direito a serviços de apoio de profissionais da educação especial e de profissionais da área objeto do estágio” (BRASIL, 2004, p.21)

A referida legislação informa sobre mais um direito dos alunos com NEE caracterizando a situação de A3 quando se refere ao aluno bolsista que o

acompanha em todas as atividades pertinentes ao Curso de Graduação que realiza. Há, portanto, neste caso, o compromisso da organização educacional no que se refere ao direito do aluno com NEE.

7.1.2 ENSINO APRENDIZAGEM¹²

7.1.2.1 Trancamento, reprovação e exame final

Questão de pesquisa: No seu percurso acadêmico houve trancamento¹³ e/ou reprovação de disciplina?

Quanto ao percurso dos alunos nas IES os relatos revelaram que A1, A2 e A3, não realizaram trancamentos, nem total nem parcial.

A1 e A3 nunca reprovaram. Já A2 infere que “reprovou em duas disciplinas e que o problema deu-se em função do intérprete Demorou muito para o intérprete chegar na aula. Tiveram parece, três intérpretes e foi muito difícil entender o conteúdo e muitas palavras também novas.” (p. 2)

Os exames finais também foram realizados por A2 e A3

“Então, duas disciplinas ela já reprovou e já pegou também exame em outras quatro no geral ela pegou exame. Duas ela passou e duas não. Psicopatologia tem muito texto, entrevista também com ouvinte. Difícil de entender algumas coisas da entrevista. Lia bastante, falava bastante sobre sentimento, consciência, inconsciente. É uma cultura própria de ouvinte, é texto, entrevista. E ela pediu para o professor trocar a metodologia muito

¹² Compreende aquilo que o aluno vivencia para realização do processo de ensino-aprendizagem como por exemplo trancamento, reprovação, exame final, recursos diferenciados, os professores e a temática NEE e existência de barreiras arquitetônicas e atitudinais.

¹³ Trancamento de disciplina é a) Trancamento Total de matrícula é o instrumento acadêmico, que a Universidade oferece ao aluno regular, com a finalidade de permitir a manutenção do vínculo com seu curso, pelo período de um semestre letivo, nos casos de impossibilidade comprovada de acompanhamento à totalidade das atividades escolares. b) Trancamento parcial de matrícula é o instrumento acadêmico que a Universidade oferece ao aluno regular, com a finalidade de permitir o abandono de disciplinas, apenas no semestre letivo da respectiva efetivação de matrícula, nos casos de impossibilidade comprovada descumprimento do plano de estudos original do semestre. (BRASIL, Guia de Matrícula da UFSM. UFSM. 2007, p.16)

mais para surdo. Então o professor preparou e tal, mudou a metodologia. Ela continua se comunicando pela Internet com o professor, aí o professor perguntou se ela ia fazer de novo a disciplina neste semestre e ela disse que ia parar um pouquinho para fazer outra disciplina para depois retomar. Porque é uma disciplina que ela tem receio assim de fazer agora. Por exemplo, na faculdade que ela faz, na Psicologia, junto com os ouvintes ela sente umas angústias e tal, mas com o outro curso que ela participa que é o Letras Libras, só participam surdos, ela se sente muito bem. São cinquenta e cinco surdos, ela participa muito bem. É muito diferente a sensação num curso junto com ouvintes e num curso só de surdos. Então a metodologia, tudo, da educação dos surdos ela gosta muito de participar dessa faculdade. Mas ela sabe que ela tem uma vocação no curso de Psicologia, ela não tem vontade de desistir e não quer desistir, não quer trancar, quer continuar lá. Ela participa dos dois, né? Não consegue desistir ela sente que precisa continuar firme lá na faculdade dela de Psicologia". (A2, p. 2)

O entrevistado A3 informa: "Já peguei exame final, mas não reprovei."

A reprovação é decorrente de um processo avaliativo, isto significa dizer que nesta situação os sujeitos não atingem os resultados esperados da aprendizagem.

Percebe-se que A1 e A3 não vivenciaram esta experiência e que somente A1 não realizou exame final.

A realidade de A2 é decorrente de falta do intérprete que conforme a entrevistada foi substituída por três vezes. É, portanto, plenamente justificável a reprovação da aluna, pois dentro da subjetividade presente nos conteúdos das disciplinas que integram o Curso de Psicologia como diz: (FAVERO, 2006, p. 1)

[...] Um aluno surdo sem intérprete em uma escola é a mesma coisa que ele não ter carteira para sentar. É extremamente necessário para ele ter esse direito assegurado. Mas muitas pessoas acham que é o próprio aluno que tem que pagar o intérprete, porque pensam que a deficiência é um problema dele. Isso está errado, porque, por exemplo, se eu contrato um professor que fala só inglês, mas é muito bom para dar aulas de química, qual a primeira coisa que eu devo fazer? Procurar um intérprete. Isso precisaria estar escrito em algum lugar? Em alguma lei? Não, porque é óbvio! [...].

É relevante dizer que a lei 10.436 de 24.04.2002, que dispõe sobre a Língua de Sinais LIBRAS, no artigo 8º, § 1, inciso VI revela que:

As instituições de ensino da educação básica e superior, públicas e privadas, deverão garantir às pessoas surdas acessibilidade à comunicação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação. (...) VII - adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em LIBRAS, desde que devidamente registrados em vídeo; e VIII - disponibilizar equipamentos e recursos didáticos para apoiar alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Vale destacar que a resolução nº 2, de 24 de fevereiro de 1981, do CFE, em seu artigo 1º, autoriza a concessão de dilatação de prazo de conclusão do Curso de Graduação aos alunos portadores de deficiências físicas, afecções congênicas ou adquiridas. (BRASIL, 2004)

A existência do dispositivo legal dá garantias aos alunos com NEE que vêm enfrentando situações de reprovação nos cursos, como é o caso da entrevistada A2.

A dilatação do prazo não poderá ultrapassar 50% do limite máximo de duração fixada para o Curso (BRASIL, Resolução 2, artigo 2º, p. 302).

7.1.2.2 Recursos diferenciados

Questão de pesquisa: Em algum momento você necessitou algum recurso diferenciado na avaliação?

Quanto aos recursos diferenciados o entrevistado A1 disse que “único recurso é o ledor onde o professor lê a avaliação para que eu possa responder.”(p.3)

O entrevistado A2 diz:

“metade do ano passado, mais ou menos, ela pediu porque ela, a escrita dela não é idêntica ao português correto, é um pouco diferente. Então ela acabava indo mal em algumas provas escritas, e o professor não entendia porque a escrita dela é bem na estrutura das Libras, às vezes não dá para entender. Então o professor terminava a avaliação, não entendia o texto e chamava o intérprete para explicar junto com o surdo. E a partir de agosto agora os professores liberaram que o intérprete possa escrever a prova através do surdo que está sinalizando, alguns professores, alguns não. É bem mais fácil porque ela pode fazer a prova em Libras, e a função do intérprete é só passar para o português correto”. (p. 3)

Enquanto o entrevistado A3 satiriza dizendo:

“para mim quem usa recurso diferenciado são os maestros, porque bom [...] eles aplicam a prova daquela velha forma, né [...] têm as questões ali e a camaradagem responde [...] para mim, ou a gente faz oral, como aconteceu já, ou eu trago para casa, copio em braille, escreve e peço para alguém transcrever. Ou também, como já aconteceu muitas vezes, a gente faz de dupla com alguém. Estes são os recursos.” (p. 2)

No caso dos entrevistados com deficiência visual, os recursos utilizados são os ledores, provas orais, prova em dupla em casa, no braille, pedindo para alguém transcrever. São, portanto estes os recursos mais utilizados, e no caso da

entrevistada, que é surda, foi autorizado por alguns professores que o intérprete escrevesse a prova por meio do surdo que está sinalizando, isto após tentativas dos professores de interpretarem a escrita da aluna que admite as diferenças, pois sua escrita é estruturada com base nas LIBRAS.

A afirmação de Nunes (2004, p. 1) é pertinente pois:

a exclusão na escola desde os primeiros anos ao ensino superior é uma realidade e o desconhecimento da língua brasileira de sinais - LIBRAS por parte da comunidade ouvinte, tanto da linguagem oral como escrita, bem como a falta de profissionais de intérpretes para suprir estas dificuldades acabam por exacerbar a exclusão social dos surdos.

Sendo assim, para a inclusão de surdos é imprescindível o reconhecimento do profissional de intérprete de LIBRAS, que é quem realiza a comunicação entre o surdo e o ouvinte, surdo e surdo, surdo cego e surdo, ouvinte e surdo cego, e a universidade constitui espaço onde as políticas públicas devem estar inseridas como forma de promoção de uma educação capaz de dar conta da formação de todos os alunos sem distinção.

A educação inclusiva é um desafio, tarefa dos educadores, dos representantes governamentais e de todos os cidadãos, mas para se efetivar uma política inclusiva deve-se ir além da análise e aplicação de documentos legais como diz Moreira (2005, p. 43):

[...] estes aparatos legais, sem dúvida, são importantes e necessários para uma educação inclusiva no ensino superior brasileiro, muito embora, por si só não garantam a efetivação de políticas e programas inclusivos. Uma educação que prime pela inclusão deve ter, necessariamente, investimentos em materiais pedagógicos, em qualificação de professores, em infra-estrutura para ingresso, acesso e permanência e estar atento a qualquer forma discriminatória.

Assim, os espaços educacionais devem buscar uma organização de forma a observar as particularidades de cada aluno, respeitando as diferenças por meio de adaptação de estruturas físicas, organizacionais, atitudinais, pois somente ações dessa natureza favorecerão estas comunidades.

7.1.2.3 Os professores e a temática NEE

Questão de pesquisa: Para você o professor universitário precisa conhecer mais acerca da temática NEE? Sugestões:

As entrevistas dos alunos revelam sugestões: “com certeza” A1 (p. 3), A2 “precisaria que todos os professores tivessem algum conhecimento sobre a comunidade surda e que alguém pudesse aprender LIBRAS também”, (p.2) e A3 “fica a critério de cada um”. (p.2)

Para ser mais explicativo A1 sugere: “ampliar ações metodológicas visando as necessidades do aluno e sua inclusão total [...]” (p. 3). Exemplo seria lançar mão de recursos auditivos e não só visuais, em segundo lugar conhecer as leis “é fundamental para que o professor conheça os direitos e deveres dos alunos, mas dos seus também, pois este é um ambiente de educação [...]. O professor precisa se acordar para conhecer seus alunos ele devia fazer inclusão e não integração como vem acontecendo.” (p. 3)

“Em terceiro exigir mais silêncio. O professor da universidade não conhece nada sobre como foi o aprendizado do deficiente visual até ali. Ele não sabe como foi sua alfabetização! O professor universitário deve estar preparado para receber o aluno que vem da escola. Se o futuro pedagogo está sujeito a enfrentar na sala de aula alunos com NEE então o prof. universitário deve disponibilizar a ele condições para que possa atuar como profissional desta área.” (p. 2)

A2 é claro, sugere inclusão total determinando que o professor “precisa acordar” deflagrando o fim da integração.

Neste sentido, seu sentimento reflete a integração enquanto um movimento que se sustenta no princípio da normalização, que consiste em normalizar estilos e padrões de vida de pessoas deficientes. Exemplo disso foram os alunos especiais dentro das escolas comuns. (SASSAKI, 1997).

Desta forma, a entrevistada sugere a “inclusão total”, esta tem como proposta que todos os sujeitos devem aprender juntos, independente das suas limitações, dificuldades e diferenças, pois todos nós temos direito à educação (BRASIL, 1997).

O entrevistado A3 relata de forma mais flexível seu entendimento a cerca dos professores e do conhecimento dos mesmos sobre os alunos com NEE dizendo que “poderiam” e não “deveriam” conhecer mais sobre a temática NEE. Dessa forma, compreende que seria facultativo este conhecimento por parte do professor. Entretanto, ao apresentar o posicionamento de uma professora frente a sua condição de aluno com NEE titubeia dizendo que é apenas mais um procurando seu espaço.

A3 atribui ao Educador Especial a competência para atender ao aluno com NEE, isentando, aliviando a culpa de todos os outros professores, todavia A1 posiciona-se de forma contrária a A3, afirmando que “o professor da universidade não conhece nada sobre como foi o aprendizado do deficiente visual até ali, ele não sabe como foi sua alfabetização! [...]. O professor universitário deve estar preparado para receber o aluno que vem da escola”.

De forma crítica, o entrevistado A1 realiza uma analogia dizendo: “Se o futuro pedagogo está sujeito a enfrentar na sala de aula alunos com NEE, então o professor universitário deve disponibilizar a ele condições para que possa atuar como profissional da área”. Sugere inserção nos currículos de conteúdos em que aos professores fossem oportunizadas vivências capazes de traduzir teorias em práticas favorecendo este conhecimento.

Neste contexto, o compromisso dos docentes do ensino superior com os alunos com NEE é uma questão de respeito aos direitos de todos os cidadãos. Este respeito passa pelas limitações, potencialidades, necessidades e capacidades individuais, e, independente da legislação em vigor, é necessário que os professores administrem seus medos e preconceitos, pois somente assim poderão romper com suas práticas cotidianas segregadoras.

Este é mais um desafio imposto ao professor da Universidade/Centro Universitário, pois a educação imprime a necessidade de revitalizar crenças, saberes e atitudes, promovendo assim um novo sentido à vida.

As resistências existentes num contexto universitário são enfatizadas por Rama (2006, p.19):

es necesario focalizar la atención em lãs caracterrísticas propios de lãs instituciones em nuestro caso de lãs Universidades que muestran significativa resistẽncia cultural, econõmica, social, administrativa y fısica, a la incorporaciõn de los diversos sectores excluıdos de la sociedad. La incorporaciõn de polıticas inclusivas debe contribuir a promover las reformas que las Universidades necesitan para incertase em los nuevos escenarios del conocimiento. Se debe pasr de modalidades pedagõgicas homogẽneas, memorısticas y repetitivas, a prãcticas educativas de carãter interactivo, donde la responsabilidad de aprendizaje recae no solo em el alumno, sino tambiẽn em los docentes, los administradores eduativos y la sociedad em general. Ello requiere que lãs IES deban planificarse y organizarse de manera tal que den repuestas a lãs diversidades y donde el rol del docente se transforme em um tutor asistente de los procesos de aprendizaje.

A prática educativa insere-se num cenário novo de interação, onde o processo de aprendizagem diz respeito não só ao professor, mas da sociedade como um todo.

7.1.2.4 Existência de barreiras arquitetônicas, atitudinais, recursos e apoio educacional

Questão de pesquisa: Você encontrou ou encontra alguma dificuldade ou limitação relacionada às barreiras arquitetônicas, atitudinais, recursos e apoios educacionais na Universidade/Centro Universitário que possam ter comprometido seu processo de formação acadêmica? Comente:

Todos os entrevistados, portanto A1, A2 e A3, afirmam ter enfrentado algum tipo de dificuldade ou limitação nas universidades.

O argumento da entrevistada A1 já remete a afirmação de que estas dificuldades “não comprometem meu processo de formação” (p.3).

Assim, sugere na condição de deficiente visual que: “Existência de pilares é o mínimo. Procuro levar a bengala sempre a frente para me localizar.”

Para o entrevistado A2 a maior preocupação residia na construção dos trabalhos, pois: “[...]. Como que eu vou fazer um trabalho na sala de aula? [...] em

dupla ou grupos, é difícil [...] elas não aceitam [...] pensam que não sabe [...] acabo ficando sozinha” (p. 4).

A2 conta como os movimentos, a vivência entre ele, o intérprete e os colegas, informando que havia medo por parte dos colegas ouvintes de chegar até ele.

Numa oportunidade, durante um trabalho em grupo exclamou: “Pode escrever. Eu sei ler!” (p. 4). Havia um sentimento por não poder manter uma comunicação entre os colegas.

O entrevistado mesmo realizando o trabalho em grupo desabafa sua solidão frente às atividades propostas pelos professores revelando: “Muito preconceito, ele já conhece, já está acostumado. Muitas dificuldades na universidade, ainda tem muito preconceito”. (p. 4).

A fala do entrevistado A3 expressa a realidade por ele vivenciada:

“andar no centro de educação, para mim, por enquanto é utopia. E se Deus assim o permitir, eu pretendo chegar lá, até o final do curso, pretendo ter uma boa noção. Conheço alguma coisa por ali, mas [...]. Eu nem vou reclamar de escada, elevador [...] isso é bobagem, porque a gente tem pernas para caminhar. Mas o prédio do centro é um labirinto, não é tão fácil tu aprender andar lá.” (p. 3)

Quanto ao acesso ao centro de educação para quem utiliza o transporte rodoviário desabafa:

“o trequinho ali não é brinquedo. Olha, é um rali sem automóvel, porque tem de tudo, o piso é desnivelado, um pouco tem piso, outro pouco tem raiz, outro pouco tem elevações, dali um pouco já é calçada, depois tem um meio fio, que não segue uma seqüência boa. Eu tenho um caminho, meu, alternativo, um caminho bem fácilzinho, que até é o Álvaro que me conduz [...] e se um dia eu precisasse ir sozinho ali, eu iria é um caminho bem fácil”.

Para A3 ao sugerir idéias para a instituição visando ultrapassar as barreiras e dificuldades diz:

“Eu sugeriria assim [...] que se fizesse referências de diferentes texturas em cada corredor que tu entrasse. E eu estou falando do meu caso de deficiência visual. Num primeiro momento, tu coloca um cartazinho dizendo, dá acesso a tal lugar [...] e coloca placas de diferente textura, porque não precisa ficar com o cartaz ali o tempo todo, porque [...] vamos estabelecer, um mês, dois, três [...] seis meses de adaptação. Daí depois tira, e se o cara não se adaptou daí são outros quinhentos, mas eu acho que poderia ser assim [...] com texturas diferenciadas [...] põe uma plaquinha de metal, uma de plástico outra com outro tipo de plástico, com papel camurça [...] sei lá, são só exemplos aí [...]”.

As dificuldades encontradas pelos sujeitos da pesquisa dizem respeito a elaboração dos trabalhos, aos preconceitos, solidão, e quanto a acessibilidade.

É necessário, portanto, que o contexto universitário em cooperação com os demais setores da sociedade invistam no desenvolvimento de “ações afirmativas”¹⁴ que venham minimizar as desigualdades sociais. (MOTA, 2004)

As práticas discriminatórias estão presentes na universidade, mas é fundamental que novas ações estejam pautadas em valores que condenem qualquer forma de discriminação.

O Decreto Presidencial Nº. 5.296 de 02 de dezembro de 2004, denominado Lei da Acessibilidade (tendo em vista o disposto nas Leis 10.048 de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000.), aponta os critérios de acessibilidade promovendo apoio e financiamento a projetos que garantam acesso universal.

7.1.3. RELAÇÕES INTERPESSOAIS¹⁵

7.1.3.1 Relação com demais colegas

Questão de pesquisa: Como é sua relação com os demais colegas?
Comente:

A entrevistada A1 demonstra ressentimento quando diz “não é estável [...] no início quando era uma novidade tive apoio, com o passar do tempo tudo mudou” (p. 4).

Ao sentir-se discriminada evidenciam-se práticas sociais segregadoras na Universidade/Centro Universitário. Neste processo ao aluno são reforçados estigmas de exclusão, preconceito.

¹⁴ Entende-se neste trabalho que “ações afirmativas” são movimentos favorecedores de práticas que destituam discriminações e minimizem as desigualdades sociais.

¹⁵ Compreende a forma como se dá as relações entre pares no universo do ensino superior. Apresenta-se as relações com os colegas e com os professores.

Ainda o entrevistado A1, ao relatar um episódio na universidade revelou comportamentos e atitudes diferenciadas: de um lado o aluno é relegado, pois “tudo mudou” de outro é “protegido” quando diz: “[...] elas acham que sou privilegiada [...] os professores gravam as perguntas e respostas nas minhas provas porque a turma não é fácil”. (p. 4)

Observa-se que os alunos da universidade mesmo que subjetivamente questionam o aproveitamento da aluna com NEE, denotando que a mesma estaria sendo avaliada de forma diferenciada.

Assim, quanto as relações interpessoais pode-se observar que A1 vivencia:

em sociedade, ainda há momentos de séria rejeição ao outro, ao diferente, impedindo-o de sentir-se, de perceber-se e de respeitar-se como pessoa. A educação, ao adotar a diretriz inclusiva no exercício de seu papel socializador e pedagógico, busca estabelecer relações pessoais e sociais de solidariedade, sem máscaras, refletindo um dos tópicos mais importantes para a humanidade, uma das maiores conquistas de dimensionamento ‘ad intra’ e ‘ad extra’ do ser do ser e da abertura para o mundo e para o outro. Essa abertura, solidária e sem preconceitos, poderá fazer com que todos percebam-se como dignos e iguais na vida social. (BRASIL, 2004, p. 326)

A fala do entrevistado A2 quanto às suas relações interpessoais informa que” [...] não é com todos os colegas, dois, três, quando no máximo que tem relação boa. A maior relação é com o professor Cezar, [...] ele conhece, pesquisou já sobre comunidade surda, [...] ele é a favor da inclusão e ela acabou discutindo e não aceitou. Porque na escola é melhor que tenha escola de surdos, mas na universidade ainda é a inclusão.” (p. 4)

Sabe-se que as discussões acerca da educação inclusiva tem sido realizada pela educação básica, entretanto no ensino superior os movimentos começaram a ser propostos no sentido de respeitar as pessoas com deficiência.

Mantoan (2003, p. 201) explicita:

[...] uma tal política nacional não se define necessariamente por um documento oficial específico, a não ser que se entenda a Educação Especial como à parte da política educacional geral. Subsídios relevantes podem e devem compor um documento oficial de educação especial. Entretanto, mais importante que um documento técnico específico, é a coerência entre os princípios gerais definidos nos textos legais e técnicos oficiais e os planos e propostas para a implementação de tais princípios.

Surpreendentemente o entrevistado A3 diz que: "nunca sofri preconceito da parte de ninguém (p. 3) [...] eu não posso reclamar [...] meus colegas são excepcionalmente prestativos, sempre alguém tenta me ajudar" (p. 3).

Há uma evidência ao contextualizar as falas dos três entrevistados. A1 e A2 são provenientes de universidades privadas e A3 da pública. Apesar da universidade constituir espaço de poucos, as condições sócio-econômicas dos alunos são fornecedoras da opção quanto ao ambiente educacional.

7.1.3.2 Relação com os professores

Questão de pesquisa: Como é sua relação com os professores? Comente

Para A1 "o conflito maior já foi citado" [...] não deixo por menos [...] não tenho o que me queixar". (p. 3). O conflito citado pelo entrevistado explicita:

"Vivi uma situação assim: O professor pediu um trabalho. Fiz levando um tempo considerável. Meu pai transcreveu do braille para tinta para mim. Entreguei para a professora e ela não aceitou dizendo – que não queria trabalho feito pelos outros! Procurei a Coordenação do Curso e o coordenador disse: - não farei nada porque o professor é a autoridade na sala, então busquei a reitoria de graduação. Minha mãe juntamente comigo, conversou e a reitora disse que: - em hipótese alguma a professora poderia fazer isso e que o trabalho iria ser aceito. Somente assim houve o aceite da professora". (p. 3)

Desta forma, educar na diversidade é um grande desafio, realidade esta distante das universidades.

Cabe, portanto, aos educadores compreenderem a necessidade especial de cada aluno, articulando estratégias, situações que passam produzir aprendizagem e oportunizar novas descobertas.

Para o entrevistado A2 a "mudança na metodologia dos professores" (p. 5) é a sua grande questão. "[...] ele vai continuar lutando para mudar a metodologia". A argumentação do entrevistado situa a realidade dos psicólogos surdos no Brasil: "já têm seis surdos psicólogos no Brasil, no Rio Grande do Sul têm três. Pelotas está no primeiro semestre estudando, ela no oitavo e o colega dela no quinto. E já têm alguns formados no restante do Brasil" (p. 5).

Como forma de chamar a atenção à realidade da comunidade surda, solicita: “que os professores também pesquisem as realidades dos psicólogos surdos, onde eles atuam [...]” e ela pede que “os professores também se interessem e pesquisem sobre essa temática” (p. 5).

A3 diz “elas se adaptam a minha realidade. [...] o professor sempre se dispõe: “qualquer coisinha pergunta aí!”. No seu relato informa do interesse de um professor em conhecer melhor o braile denotando um momento de flexibilização por parte do professor.

As inovações educacionais como a inclusão costumam mexer com a identidade profissional dos professores (MANTOAN, 2003) porque isso desestabiliza sua construção, sua experiência. Mas é necessário romper com determinados paradigmas instituídos e promover novas situações de aprendizagem.

7.1.4 O AMBIENTE EDUCACIONAL E O ALUNO COM NEE¹⁶

7.1.4.1 O processo de inclusão na Universidade/Centro Universitário

Questão de pesquisa: Para você a Universidade/ Centro Universitário tem assegurado um processo de inclusão ao aluno com NEE? Comente:

As respostas dos entrevistados quanto ao fato da universidade ter assegurado o processo de inclusão revelam: A1 “em parte sim” (p.4), A2: “não tem como” (p. 5) e A3: “as portas estão abertas” (p. 4).

A1 exemplificou a realidade de sua universidade destacando que existem locais inacessíveis na instituição de ensino superior: “numa sala [...] numa aula de arte, na sala de cerâmica, para chegar lá, enfrentei uma escada caracol tivemos que descer muito devagar. Só consegui chegar porque estava com meu pai. Nos perdemos dos alunos, que adiantaram-se e nos deixaram para trás. Foi muito difícil.” (p. 4). Retomou afirmações anteriores citando “locais inacessíveis, estacionamento para deficientes ocupados e professores despreparados complica nossa vida” (p. 4).

¹⁶ Compreende as diferentes formas de organização da universidade no sentido de promover uma permanência de qualidade ao aluno com NEE na universidade. Apresenta-se o processo de inclusão na universidade assim como as ações facilitadoras da permanência de qualidade do aluno com NEE na universidade.

Para o entrevistado A2 não há como assegurar inclusão ao aluno com NEE:

“Ela não é a favor da inclusão. Então paciência né? Tem que aceitar a situação. Se fossem todos os surdos ela acha ótimo. Mas é pouco ainda. Dois perto de uma grande maioria. É muito difícil. A questão da inclusão é muito difícil. No futuro eles lutam para que consigam uma faculdade de alunos surdos, ou uma sala de psicologia para surdos. É muito mais fácil, porque ia ser em LIBRAS, a explicação em LIBRAS. Não ia ficar ansiosa, não ia acabar perdendo”. (p. 5)

Para Moreira (2005), no ensino superior a inclusão é discussão recente, universo desconhecido e diferente. A inclusão impõe à instituição políticas capazes de demover a exclusão valorizando ações que respeitem a diversidade.

No caso do entrevistado A3 há referência ao desejado, talvez não o ideal em termos de estrutura da Universidade de acesso e permanência ao aluno com NEE. Assim refere:

O mundo real e o mundo ideal são apresentados pelo entrevistado na medida em que há uma tentativa de caracterizar o que é realidade e o que é ideal para assegurar um processo de inclusão na Universidade/Centro Universitário.

A década de 90 constitui um marco às pessoas com NEE no nosso país. É na LDB nº 9394/96, em seu capítulo V é prescrito que “a educação deve ser oferecida na rede regular de ensino”.

Historicamente a educação destes alunos foi assistencialista então podemos dizer e reafirmar como Valdés (2006) que vivemos o momento de organização e construção de propostas, políticas públicas.

Assim, as IES enquanto espaços de educação devem dar o exemplo, como ambientes que produzem saber, que a inclusão é compromisso de todos nós que a integramos.

7.1.4.2 Sugestões para garantir permanência de qualidade ao aluno com NEE

Questão de pesquisa: Quais são suas sugestões para a universidade garantir uma permanência de qualidade ao aluno com NEE?

O relato a seguir expressa como as Universidades e Centro Universitário deveriam se organizar em seus cursos, e quanto ao vestibular enfatizou: “as universidades deveriam apropriar aos concursos vestibulares, o que ocorre com os concursos públicos em geral, quando devem ter destinados 10% das vagas às pessoas com qualquer tipo de deficiência.” (A1, p 4).

Ao concluir seu relato trouxe um fato para ilustrar sua fala: “Numa palestra sobre vestibular [...] perguntei – porque não há reservas de vagas para alunos com NEE, se a lei assegura o direito em concursos públicos? Ela respondeu – porque concurso vestibular não é destinado para vagas, dizendo que “vocês deveriam aprender a ler e escrever e ficar em casa ajudando a mãe.” (p. 4)

A entrevistada A2 afirma já ter discutido, falado e ter dado sugestões a diretores e coordenadores “também reforçou em várias oportunidades o respeito ao surdo, as LIBRAS”, esclarecendo que: “percebe muito a reação das pessoas em relação ao surdo [...] acaba querendo não incomodar [...] e às vezes desiste de algumas coisas” (p. 6).

Para o entrevistado A3 as sugestões são:

[...] nem vou mais falar em material braile, porque eu sei que é complicado, que é difícil conseguir [...]. A gente sabe que a lei está aí [...]. Mas então que se faça outra coisa, a informática está aí, como eu estava dizendo. Vamos lá, a gente põe quantos livros forem possível em cd, mp3, em cassete, seja o que for, isso é possível, eu vivo isso. A maioria dos meus conteúdos são gravados, até porque, se eu for gravar tudo, vou arrebrantar meus dedinhos [...] basicamente é mais questão de material. A universidade deveria fazer um investimento na tecnologia [...] até porque eu estou usufruindo dela [...] além da questão do acesso, que é complicado, é [...]. Essa seria a minha sugestão para a universidade. Ou então que a universidade, disponibilizasse com o pessoal da educação especial, fizesse um treinamento com quem estivesse interessado em lidar com deficiência visual, para as questões de locomoção, de mobilidade, hábitos da vida diária. Porque por exemplo, eu tive que ir para Porto Alegre para aprender certas coisas, talvez agora tenha aqui na universidade, mas não aqui na cidade [...]. Para aprender a me movimentar com a bengala, acho que tu tens que ser instruído para fazer alguma coisa. Eu não sou destes de pegar uma bengala e sair aí de qualquer jeito. A gente tem que saber se virar,

como se portar em certas situações, saber certos caminhos, um caminho básico, para depois conhecer o alternativo, isso tu não vai aprender no grito, pelo menos para mim. E acho que para muita gente também não. Então que [...] se faça um trabalho lá na Educação Especial para quem estiver interessado em aprender sobre deficiência visual... que mexa com isso daí, com mobilidade, hábitos da vida diária. Hábito da vida diária seria como tu se virar dentro de casa no teu dia-a-dia [...] dentro e fora de casa também. [...] agora apareceu para mim a oportunidade do curso de informática, porque eu aprendi um pouquinho em Porto Alegre, num curso que eu fiz, com o que os meus colegas me ensinam, por exemplo, eu vou citar o João¹⁷ aqui, e a gente vai lá no LINCE e eu estou aprendendo a mexer um pouquinho no grito, seria bom, um envolvimento da universidade com a informática para deficientes visuais. Existem programas bons, eu sei que eles são caros [...] o DOS VOKS, acho que não, que ele está disponível, mas o VIRTUAL VISIONS E O GELS, eu sei que são caros [...].“ (p. 5, 6)

Muitas sugestões foram feitas pelos entrevistados, pois há um leque de possibilidades para que os alunos com NEE possam ser devidamente incluídos nas universidades. A análise da perspectiva de permanência desses alunos permite dizer que ela é promissora desde que as universidades assumam seu papel, pois os desmandos com os quais os alunos se deparam não coadunam com aquilo que acreditamos ser a universidade. Preconceitos, desrespeito às leis tem se constituído num retrocesso e o que desejamos são ações inovadoras favorecedoras da inclusão no ensino superior.

¹⁷ João é um nome fictício visando preservar a identidade da pessoa citada.

7.2 A concepção dos gestores

Na análise realizada a partir do **OLHAR DOS GESTORES**, os dados demonstram que:

7.2.1. IDENTIFICAÇÃO/CARACTERIZAÇÃO NO VESTIBULAR DOS ALUNOS COM NEE:

Questão de pesquisa: Como são identificados os alunos com NEE a partir de sua procura pelo vestibular?

De forma objetiva o entrevistado G1 respondeu:” Ao inscreveram os filhos para o processo seletivo, os pais procuram a (COPERVES)¹⁸, que toma todas as providências para a realização da prova” (p.1)

O entrevistado G2 informou: “No ato da inscrição o candidato informa sua NEE e a Coordenação Pedagógica toma as providências para o dia do vestibular”. (p.1)

O entrevistado G3 narrou com precisão como se dá este processo:

“Os candidatos portadores de necessidades especiais entram em contato com a (COPERVES) durante o período de inscrições do concurso, encaminhando atestado médico que comprove a sua necessidade, junto com ofício constando à solicitação das estratégias necessárias para o dia das provas do concurso. Após a Comissão se reúne e analisa caso a caso, a fim de definir as estratégias que serão adotadas.” (p.1)

Conforme material coletado nas Universidades e Centro Universitário integrantes deste estudo, a identificação dos alunos com NEE a partir de sua procura pelo vestibular se dá de duas formas: por meio das Comissões Permanentes de Vestibular (G1 e G3) por meio de Coordenação Pedagógica (G2).

¹⁸ COPERVES - Comissão Permanente de Vestibular.

É no ato da inscrição que os alunos informam o tipo de NEE, e esta informação possibilita as universidades organizarem-se no sentido de viabilizar a realização das provas pelos candidatos.

Somente na entrevista de G3 que se constatam exigências maiores com relação à comprovação da NEE do candidato por meio de documento médico a fim de solicitar as estratégias para o dia da prova.

É mais uma vez na Lei n^o 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que dispõem sobre acessibilidade que os alunos com NEE no ensino superior, que é encontrado respaldo e a universidade neste item, especialmente, tem atendido a demanda de candidatos que vivenciam a experiência de realizar as provas do vestibular.

7.2.1.1 EQUIPE/SETOR ORGANIZAÇÃO PROCESSO SELEÇÃO ALUNOS COM NEE:

Questão de pesquisa: Na comissão de vestibular existe uma equipe ou setor que organiza a atividade de seleção para ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais? Quem é e como é realizada esta atividade?

“Existe e é coordenado pelo próprio presidente da comissão de vestibular. Identificadas as necessidades dos alunos, a comissão se assessorada de especialistas da área da IES ou de profissionais especialistas de outras IES.” (p. 1), foi a resposta obtida do entrevistado G1.

“A Coordenação Pedagógica organiza o processo de seleção dos candidatos, não há uma comissão de vestibular na universidade. Recebemos as inscrições dos candidatos e preparamos o vestibular para os alunos. No nosso caso disponibilizamos intérpretes para os surdos” (p. 1), foi a resposta obtida pelo entrevistado G2.

“Na COPERVES temos equipe de profissionais especializados, coordenado por uma Educadora Especial, onde recebe as solicitações, providencia as estratégias necessárias e a infra-estrutura do local de prova, orienta os fiscais, contrata equipe especializada, no caso de provas em Braille ou de intérprete de Língua de Sinais e supervisiona a aplicação das provas dos candidatos especiais.” (p. 1) G3.

A organização do processo seletivo para ingresso nas universidades é de responsabilidade de Comissões Permanente de Vestibular e Coordenação

Pedagógica, havendo por parte das Universidades e Centro Universitário movimentos evidentes de que profissionais especializados organizam, orientam e supervisionam a aplicação das provas dos alunos com NEE. Cada instituição de ensino superior organiza as estratégias de ação dentro da sua realidade.

7.2.1.2 ALTERNATIVAS FACILITADORAS DA ACESSIBILIDADE AO VESTIBULAR DOS ALUNOS COM NEE

Questão de pesquisa: Quais alternativas são empregadas para facilitar a acessibilidade ao vestibular dos alunos com NEE?

Os entrevistados G1, e G3 informaram que são realizadas provas em Braille, e exames ampliados. É proporcionado tempo extra para que os alunos com NEE desenvolvam suas provas havendo presença de leitores e intérpretes de LIBRAS.

Quanto à existência de modos diferenciados de correção de provas, (G3 citou os surdos e os disléxicos) (G2 citou os surdos e apoio do IPESA) e G1 não especificando a NEE do candidato.

A respeito das salas especiais para candidatos os entrevistados na sua totalidade informaram que são definidas salas conforme tipo de deficiência dos mesmos (motora, auditiva, visual).

O entrevistado G3 revelou de forma mais detalhada que sua universidade oferece também: provas aplicadas em Hospitais – candidatos inscritos no concurso, mas que estejam hospitalizados. Candidatos com Síndrome do Pânico – salas reservadas. Candidatos Portadores de Necessidades Especiais Temporárias – exemplo: braço quebrado, uso de muletas, etc. (p.2)

Ao tratarem das alternativas empregadas no vestibular, os gestores entrevistados G1, G2 e G3 reafirmaram o cumprimento da Lei ao apresentarem e flexibilizarem meios para que o candidato com NEE realize seu processo de seleção com seus direitos assegurados.

Observou-se também, na fala do entrevistado G3, um compromisso e um cuidado com os candidatos com necessidades especiais temporárias exemplificando o uso de muletas, braço quebrado.

O Decreto nº. 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a Política nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, dando outras providências, na Seção II – da educação em seu artigo 27, respalda indicando 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. (p.258)

Em seu parágrafo 1º, informa que as disposições constantes no Art. 27 poderão ser aplicadas “ao sistema geral do processo seletivo para ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior” (p. 258)

Fica evidenciado que as Universidades/Centro Universitário em estudo, considerando a legislação vigente no país, têm estado comprometidas neste primeiro contato do candidato com a instituição, viabilizando medidas para que os alunos com NEE realizem o processo seletivo. Estas medidas encontram na legislação os direitos dos alunos com NEE.

7.2.1.3 NEE DOS ALUNOS MATRICULADOS NA IES:

Questão de pesquisa: Que tipo de necessidades educacionais especiais possuem os alunos matriculados nesta instituição de ensino superior?

No atendimento ao questionamento foi informado por G1, G2 e G3: “Cego, deficiente físico e surdo” (p. 2), “Os nossos alunos são surdos e são em número de seis.” (p. 2), e “Identificamos PNEE’s cegos e outros. Pelas características da instituição é difícil identificar altas habilidades.” (p. 2)

Há, portanto, predominância de alunos surdos e cegos nas Universidades e Centro Universitário em estudo, seguida de deficientes físicos. Pode-se observar também que no caso do entrevistado G3 houve a preocupação de citar uma dificuldade na identificação de alunos com altas habilidades. Esta afirmação evidencia o conhecimento do entrevistado quanto ao fato dos alunos desta categoria enquadrarem-se como alunos com NEE.

Neste sentido, a Resolução CNE/CEB nº 02 de 11 de setembro de 2001 institui as diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e no seu art. 5º, informa que os educandos considerados com NEE são aqueles que durante o processo educacional apresentarem: (BRASIL, 2004, p.14)

I) dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica ou específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências. II) dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis. III) altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

7.2.2 ESTRUTURA ACADÊMICA/APOIO AOS ALUNOS COM NEE (SERVIÇOS OFERECIDOS)

Questão de pesquisa: Qual é a estrutura acadêmica para apoio aos alunos com NEE? (serviços oferecidos)

Para melhor sistematização das respostas dos gestores organizou-se o quadro abaixo:

| | G1 | G2 | G3 |
|--|---|--|--|
| Núcleos especializados | Não respondeu | Não possui | Ânima ¹⁹ no CE |
| laboratórios | Sim (não especificou) | Não | Sim - LINCE ²⁰ |
| programas de políticas de educação inclusiva | apoio financeiro, adequação dos ambientes físicos Programa capacit.de professores e gestores | Apoio do IPESA ²¹ | Implantação da Comissão de acessibilidade |
| formação de profissional na área | Sim | Sim em Canoas uma equipe está capacitada para preparar profissionais caso estes não possuïrem formação específica. | No CE, o Curso de Educação Especial forma professores para trabalhar com pessoas com déficit cognitivo e dificuldades de aprendizagem. |

QUADRO B - Quadro dos serviços oferecidos aos alunos com NEE

¹⁹ Anima é um núcleo de atendimento ao estudante da universidade – vinculado ao Centro de Educação que presta atendimento a todos os estudantes. Abrange as áreas de psicologia, psicopedagogia, orientação vocacional profissional, musicoterapia e acolhimento pastoral ecumênico da Educação e da Saúde aplicadas ao desenvolvimento do estudante, facilitando-lhe o uso de seus recursos pessoais nos estudos universitários e opções profissionais e pessoais. A finalidade está em orientar e assistir aos estudantes da UFSM, visando o seu desenvolvimento integral e harmônico, possibilitando à otimização de seus recursos pessoais, o exercício da cidadania, da profissão escolhida e das atividades estudantis. As atividades desenvolvidas neste núcleo envolvem ensino, pesquisa e extensão e abrangem professores, servidores técnicos administrativos e profissionais voluntários, à medida que estes estejam diretamente implicados em aspectos pertinentes à formação do corpo discente. Disponível em <http://www.ufsm.br/anima>

²⁰ LINCE é um laboratório de informática do CE, onde está se formando um núcleo para atendimento aos alunos cegos, tendo em vista a realidade que se apresenta que seria a existência de uma aluna cega no Curso de Educação Especial, uma funcionária com deficiência visual na Biblioteca Setorial do CE e um aluno cego do curso de Letras - Espanhol que também tem acesso ao Laboratório

²¹ IPESA - Instituto de Pesquisa em Estudos Surdos e da Acessibilidade da Universidade Luterana do Brasil (IPESA) (criado com a finalidade de articular pesquisas e programas comunitários envolvendo especialmente o trabalho e a acessibilidade)

A partir do exposto, pode-se inferir que quanto aos serviços oferecidos, há indicativos, conforme quadro demonstrativo que:

A - na sua maioria possuem núcleos especializados (exceção de G3).

B - na sua maioria possuem laboratórios (exceção de G2)

C - na totalidade tem buscado dotar as universidades de programas de políticas de educação inclusiva adequação ambientes (G1), tem buscado apoio em institutos(G2) e tem realizado movimentos no sentido de instituir programas.

D - são unânimes com relação à formação de pessoal na área quanto a sua existência.

Cabe destacar, a partir desses dados, que uma nova realidade se inscreve para as Universidades e Centros Universitários, que é o aluno com NEE no ensino superior e neste contexto a instituição tem buscado respostas a esta nova realidade. Ela também tem sentido a necessidade de instituir novos espaços capazes de dar conta das especificidades apresentadas pelos alunos, daí a justificativa e necessidade de pessoal capacitado para atuar junto a estes alunos.

7.2.3 MUDANÇAS NECESSÁRIAS NA IES PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE

Questão de pesquisa: Que mudanças foram necessárias na instituição para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais?

O quadro a seguir apresentará elementos mais claros à análise:

| | G1 | G2 | G3 |
|-----------------------------------|---------------|---|----------|
| Adaptações arquitetônicas | Não respondeu | Sim: (já possuía desde o projeto original da obra) | Sim |
| Equipamentos | Sim | Sim (elevadores) | Sim |
| Adequação de mobiliário | Sim | Não | Sim |
| Capacitação de profissionais | Sim | Sim (Por meio do IPESA a universidade tem promovido palestras para toda sua comunidade, recentemente foi realizada um trabalho com um palestrante cego) | Sim |
| Adequação de currículo nos cursos | Não | Não | Não |
| Contratação de especialistas: | Não respondeu | Sim três intérpretes (funcionários do quadro de pessoal) | Em curso |
| Adaptação no vestibular | Sim | Sim | Sim |

QUADRO C - Quadro das mudanças realizadas na instituição

Neste cenário, é possível dizer, que chama a atenção neste quadro o fato de que as respostas afirmativas na totalidade dos gestores diz respeito a: adaptações no vestibular, equipamentos e capacitação de profissionais.

Quanto às adaptações nos vestibulares, confirma-se o que já apresentamos nas primeiras categorias analisadas quando inferimos um compromisso mais contundente neste momento. Quanto aos equipamentos, na maioria dos casos refere-se aos elevadores, que conforme os gestores constituíram mudanças necessárias frente a essa realidade.

A capacitação de profissionais constitui um elemento indispensável nesta realidade de mudanças, pois é por este meio que se pode preparar a comunidade universitária para atuar junto ao aluno com NEE.

Ao tratar das mudanças que foram necessárias na instituição para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, os gestores revelaram que as Universidades/Centro Universitário estão sendo instigados a mudar. Tudo isso porque o ensino superior não constituía espaço do aluno com NEE. Os reflexos dos movimentos oriundos da escola básica passam a ser sentidos neste ambiente educacional que hoje vivencia este novo cenário.

Diferentes ações estão sendo implementadas, sendo imprescindível viabilizar acesso e permanência do aluno com NEE no ensino superior brasileiro.

A situação da população com deficiência no Ensino Superior no Brasil é explicitada por Valdés et al, quando refere:

até o início da década de 1980, poucas pessoas com deficiência tinham acesso a Educação Superior no Brasil, isto está associado, inclusive, ao não acesso desta população a Educação Básica e aos serviços de Reabilitação o que indica neste período sua exclusão dos direitos sociais básicos. (2005, p.21)

Assim, as Universidades/Centro Universitário apesar de apresentarem os primeiros movimentos de mudança, devem, por meio de sua comunidade discente, docente e técnico-administrativos, desafiar-se no sentido de promover e oferecer serviços, capazes de dar conta da realidade dos alunos com NEE.

7.2.4 Ações futuras de garantias de acesso, permanência e saída dos alunos com NEE

Questão de pesquisa: O que deve ser feito para que o aluno com necessidades educacionais especiais possa ter garantido seu acesso, permanência e saída?

Para o entrevistado G1

“Além do investimento na adequação dos espaços físicos para permitir a mobilidade, adequação dos mobiliários, deve ser feito um alto investimento na capacitação docente com vistas ao sucesso dos alunos quanto: metodologia de sala de aula; avaliação da aprendizagem; relação professor-aluno; acolhida por parte da direção da IES, professores e colegas; apoio familiar, apoio psico-pedagógico na IES.” (p. 2)

O entrevistado G2

“Na nossa universidade pretendemos realizar uma capacitação ‘natural’ para professores e alunos. Todos devem participar. Pretendemos convidar um aluno surdo para dar o curso de LIBRAS. Proporcionar encontros com os próprios alunos e professores viabilizando capacitação aos professores.” (p.3)

O mesmo entrevistado acrescentou que a universidade tem sido apoiada para todas as situações que envolvem no momento o aluno surdo, inferindo: “a universidade em Canoas conta com o IPESA que é um Instituto de Pesquisa em estudos surdos e da acessibilidade. Este instituto é um grande centro que nos dá todo apoio necessário” (p.3).

G3 prestou uma informação bem atual dizendo: “Estaremos no primeiro semestre de 2007 implantando a Comissão de Acessibilidade que deverá formular e implantar o Programa de Acessibilidade da Universidade.” (p. 2) No entanto, não houve explicitação do que vem a ser esse programa e quem será beneficiado por esta proposta.

Nenhum dos entrevistados desejou acrescentar informações adicionais, ao contrário as respostas dos gestores, foram objetivas denotando que a discussão é nova no universo da IES.

Há uma preocupação por parte dos gestores G1 e G2 evidente quanto a necessidade de implementar novas políticas, porém destaca-se o entendimento

quanto a premência em capacitar os docentes. Isto comprova que a ação educativa junto aos alunos com NEE tem sido tarefa desafiadora.

7.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS FALAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA: UM PONTO DE VISTA

Destaco que ao iniciar este estudo projetei uma configuração tratando de organizar a política de inclusão da universidade a partir do olhar dos gestores. No entanto compreendi que dar voz aos alunos com NEE era imprescindível na medida em que poderia produzir e interpretar de forma mais completa a realidade no contexto universitário. Desta forma, pode-se assegurar que foram oportunizados encontros e vivências singulares por parte da pesquisadora neste universo.

Nesta perspectiva, abordarei os aspectos mais significativos percebidos nas falas dos entrevistados (gestores e alunos).

7.3.1 ACESSIBILIDADE/VESTIBULAR: vestibular, banca especial, identificação alunos no vestibular

Gestores e alunos com NEE confirmam que têm por meio das Universidades/Centro Universitário garantias quanto ao apoio necessário, sobretudo no momento do acesso ao vestibular nas adaptações das provas, respeitando o tempo adicional, na organização das salas especiais entre outros como já explicitado na análise. Neste sentido a legislação tem favorecido o aluno com NEE. Ainda que neste momento, do concurso vestibular, sejam adotadas medidas no sentido de viabilizar a realização do processo seletivo não é possível perceber por meio da fala dos gestores das IES qual a metodologia utilizada para correção das provas no vestibular de um aluno surdo, por exemplo.

No ensino superior, o vestibular pode constituir um primeiro movimento de inclusão de alunos com NEE (VALDÉS, 2006). A universidade necessita de ações transformadoras para que a inclusão se constitua num processo legítimo.

7.3.2 PERMANÊNCIA DO ALUNO COM NEE NAS INSTITUIÇÕES ESTUDADAS

A partir das informações dos gestores das IES, há uma predominância de alunos cegos e surdos nas universidades estudadas e as falas são reveladoras de que não há conforme a maioria dos entrevistados (A1 e A3) investimentos capazes de dar conta desta realidade no caso dos alunos cegos. Um elenco de sugestões focaliza a tecnologia como ferramenta capaz de garantir a comunicação necessária como bibliotecas, fonotecas entre outros.

Uma questão que chamou bastante a atenção foi o fato dos alunos com NEE estarem desvinculados das atividades de pesquisa e extensão, considerando os estudos que fundamentam esta pesquisa, a universidade por meio das diferentes áreas do saber tem produzido conhecimentos necessários à vida social e sua missão enquanto espaço que reúne comunidade intelectual aberta e diversificada tem sido a construção de uma sociedade mais justa e mais humana. (MARQUES, 1986)

Quanto aos alunos surdos, há evidências de que os professores precisam flexibilizar suas ações, devendo adotar mecanismos alternativos de avaliação de conhecimento que são expressos em LIBRAS, disponibilizar equipamentos e recursos didáticos para apoio a estes alunos. A idéia apresentada por G2 é pertinente quando refere que na sua universidade um aluno surdo será convidado para ministrar um curso de LIBRAS essa sugestão caracteriza um diferencial frente as demais apresentadas pelos gestores das IES.

Aproximação imprescindível é percebida quando a maioria dos alunos e dos gestores sugere a capacitação docente como forma de possibilitar o sucesso destes alunos na universidade. Esta capacitação passa por aprender LIBRAS, conhecer um pouco mais da realidade de cada uma das NEE, conhecer a legislação e estar aberto para conhecer este novo que se apresenta como um desafio para o professor universitário. É necessário fazer da universidade um lugar onde a responsabilidade pela aprendizagem não seja somente do aluno, mas que seja também dos professores, administradores da educação e da sociedade.

O mundo real e o mundo ideal foram apresentados pelos alunos das Universidades e Centro Universitário quando referiram ao processo de inclusão ao qual supostamente estariam submetidos, ambientes inacessíveis, falta de equipamentos, dificuldades com intérpretes, professores despreparados, material em braile. O mundo ideal está muito distante do que merecem estes alunos com NEE. De outro lado, aos gestores cabe dar voz e vez a estes alunos para que possam ser implementadas políticas públicas de inclusão efetivas, porque é o aluno que vivencia sua condição especial e, portanto sabe e pode contribuir para a configuração de uma instituição de ensino superior que se aproxime daquilo que designamos ideal.

Assim, cabe destacar a fala do gestor (G1), ao inferir sobre ações futuras para garantir acesso, permanência e saída da Universidade/ Centro Universitário. Apresenta como ações futuras movimentos merecedores de destaque que vão desde adequação de espaços, capacitação docente, metodologia em sala de aula, avaliação da aprendizagem, acolhimento, apoio familiar e apoio psicopedagógico.

Fato interessante e curioso diz respeito aos gestores que não argumentaram sobre a legislação no Brasil que assegura os direitos do aluno com NEE neste universo.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos objetivos deste trabalho, assim como do estudo realizado, é possível dizer que a universidade assume um papel de relevância enquanto organização educacional num cenário político econômico e social de mudanças.

As mudanças estão consubstanciadas nas novas leis e nas políticas públicas que orientam a sociedade num contexto que, cada vez mais, desafia a comunidade que compõe o ambiente educacional. É evidente a necessidade de reorganização do ambiente educacional de ensino superior, pois experimentamos hoje uma realidade onde informação e conhecimento constituem diferenciais neste universo.

Acredita-se, portanto, que o movimento de produção do conhecimento se configura numa forma das Universidades e Centro Universitário saber/fazer ciência, sustentar o desenvolvimento constituindo meio ideal para buscar melhorar a vida da sociedade.

Neste contexto, se insere este trabalho, pois foi oportunizada a realização do estudo da inclusão dos alunos com NEE nas Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS.

Refletindo sobre o conjunto de informações organizadas a partir das falas dos gestores e dos alunos é instigante revelar que os alunos foram precisos, informativos, atenciosos enquanto os gestores foram objetivos no atendimento as indagações desse estudo. Acredita-se que esta situação deve-se ao fato dos mesmos concentrarem atividades e atribuições que acarretam uma disponibilidade maior de tempo e nos faz pensar também sobre o suposto déficit em que se encontram as IES de Santa Maria frente aos alunos com NEE.

Ao direcionar as conclusões desse estudo vale dizer que:

Há evidências que as Universidades e Centro Universitário têm dispensado esforços mais direcionados ao acesso, isto é, no concurso vestibular, podendo-se afirmar que não há, conforme este estudo, ações mais concretas que favoreçam a permanência dos alunos no ensino superior.

É inegável os avanços que no Brasil tem sido registrados com relação à legislação, entretanto, ainda há um longo caminho que favoreça o acesso, permanência e saída do aluno com NEE.

É premente que as ações de valorização das capacidades dos alunos com NEE e que atitudes gerem estratégias para alcançar a igualdade de oportunidades transformando a situação de desvantagem desses alunos.

Os alunos com NEE têm o mesmo direito de participar das atividades de extensão e pesquisa no ensino superior, pois esta interface da vida acadêmica enriquece o aluno e isto ainda não é proposto e nem facilitado para os mesmos nas universidades e centro universitário.

Os ambientes educacionais referidos necessitam estar mais bem preparados para a demanda cada vez maior dos alunos com NEE no ensino superior. Para tanto, é imprescindível que sejam criados espaços como, por exemplo, uma Assessoria de Inclusão vinculada a órgão superior da administração, responsável pelas questões que envolvam os alunos das IES.

Como forma de contribuir ao estudo das políticas de inclusão dos alunos com NEE nas Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS elaboramos e sistematizamos algumas sugestões. Destacamos que muitas delas são decorrentes da voz dos alunos que integraram esta pesquisa. São elas:

- a) os professores devem dar voz aos alunos, oportunizar uma interação com o aluno com NEE de forma a buscar diferentes formas de organizar o processo de ensino aprendizagem. É necessário incentivar uma interação entre os alunos. Também deverá garantir o uso de diferentes metodologias que dêem conta das diferentes necessidades de seus alunos;

- b) as administrações das IES devem incumbir-se da tarefa de divulgar/socializar o sentido da inclusão assim como os direitos dos alunos com NEE assegurados na legislação. Cabe também a administração da universidade criar espaços com pessoal especializado que coadunem com as necessidades dos alunos e professores;
- c) as coordenações de Cursos de Graduação devem conhecer a realidade de seus alunos disponibilizando aos professores dos cursos materiais, informações, contato com especialistas que assegurem um trabalho de responsabilidade junto aos mesmos.
- d) devem ser criadas condições, isto é, laboratórios, equipamentos, recursos para que os alunos com NEE possam ter expectativa de sucesso ao vivenciar a experiência do acesso, ingresso, permanência e saída;
- e) deverão, os projetos políticos pedagógicos nos cursos de graduação, apresentar as bases filosóficas e políticas de formação dos alunos com NEE. As garantias de direitos aos alunos com NEE poderão integrar o guia do estudante das instituições;
- f) os dirigentes das IES devem inserir na ordem das políticas públicas, as políticas de ações afirmativas incluindo o aluno com NEE;
- g) a Universidade/Centro Universitário precisa, por meio de seus dirigentes, preparar sua comunidade (inclusive comissões de avaliação institucional) para as avaliações do MEC (os professores são avaliadores em potencial de cursos no país), pois há legislação indicando normas e medidas para atendimento aos alunos com NEE. Estas normas e medidas deverão ser observadas/divulgadas, na medida em que serão incorporadas aos instrumentos de avaliação das condições de oferta de cursos superiores;
- h) as Universidades/Centros Universitários, por meio dos órgãos da administração, responsáveis pela gestão de pessoal das instituições deverão viabilizar treinamentos a toda comunidade universitária já que é

neste espaço que se produz conhecimentos necessários a vida social. É neste espaço também que são discutidos os temas e problemas de relevância social de interesse regional e nacional;

- i) os professores dos Departamentos de Educação Especial e de Comunicação poderão ser convidados no sentido de desencadear um trabalho de difusão quanto aos direitos dos alunos com NEE.
- j) a superação de barreiras arquitetônicas, atitudinais, recursos e apoios educacionais devem ser enfrentados. O processo de comunicação seja para o aluno surdo ou cego deve ser observado. As diferentes texturas identificando os ambientes são facilitadoras. O intérprete viabiliza a comunicação do surdo;
- k) os professores devem compartilhar suas vivências com estes alunos como forma de garantir trocas e experiências que contribuam às mudanças no ambiente educacional;
- l) os professores devem incentivar a produção de pesquisas relacionadas à realidade dos surdos, cegos e deficientes físicos e compartilhar estes estudos como forma de tornar o debate uma prática institucional;
- m) a Universidade/Centro Universitário deve promover estudos no sentido de informar porque não são asseguradas vagas no vestibular aos candidatos com NEE já que a realidade dos concursos públicos impõe a reserva de vagas, constituindo já um direito.

Vale dizer que neste ano de 2007, entre as ações prioritárias na agenda do atual governo está à consolidação do SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior com uma nova proposta. Para tanto, o MEC/INEP visando à melhoria na qualidade da educação superior tem realizado cursos de capacitação de professores das instituições de ensino superior.

Nestes encontros têm sido promovidos debates significativos entre os pares que integrarão o processo de avaliação do ensino superior e neste sentido, ao orientar a expansão do ensino superior brasileiro, numa perspectiva cidadã e de inclusão social, os representantes do MEC tem admitido que nosso sistema de

educação vive um momento de transição quando vivenciamos uma realidade de quatro milhões de estudantes no ensino superior. Senso assim, a educação constitui uma prática social que pode dinamizar outros processos sociais e oportunizar a construção de uma sociedade inclusiva e cidadã. (PALMA, 2007)

Os docentes das universidades, centros universitários e faculdades deverão estar cada vez envolvidos com este processo de avaliação do ensino superior e nesta vivência muita atenção deverá ser voltada ao aluno com NEE, pois por tudo o que foi possível dizer neste ensaio, muitas ações e movimentos precisam ser implementados neste universo.

Refletindo sobre este exercício de pesquisa compreendi o quanto é emergencial o processo de mudança.

Dando destaque a necessidade de mudança, relembro o legado que nos deixou Paulo Freire, quando expressava a importância de ler o mundo não somente cientificamente ou emocionalmente, mas, sobretudo intervindo nesse organizadamente.

Intervir no mundo organizadamente no caso das universidades e suas políticas para inclusão, significa romper barreiras e preconceitos, de valorização da diversidade, de respeito à diferença e dignidade para todos. Mais do que cumprir a legislação é fazer valer todas as formas de valorização do ser humano.

Neste sentido, cabe aos pesquisadores a tarefa de socializar os resultados de suas pesquisas, e neste caso em especial, porque as Universidades e Centros Universitários precisam incluir os alunos com NEE numa perspectiva cidadã, assegurando o cumprimento da legislação e políticas públicas. Para tanto, ao divulgar este estudo estaremos criando condições de produzir um novo olhar decorrente da pesquisa realizada.

As administrações das instituições de ensino superior por meio de suas Pró-Reitorias e ou equivalente, poderão incentivar a organização de projetos pedagógicos assegurando políticas de inclusão definindo recursos e oferecendo formação e capacitação aos professores.

Incluir nos currículos dos cursos de graduação conteúdos e/ou disciplinas referentes aos alunos com NEE, não só nos cursos que formam profissionais para atendimento das necessidades educacionais, como por exemplo Medicina, Enfermagem e Arquitetura, mas sim em todos os demais cursos de graduação considerando a inserção cada vez maior destes alunos no ensino superior.

Ao estabelecer uma relação de pesquisadora com os sujeitos da investigação alunos e gestores das universidades, finalizo esta pesquisa com a certeza de que este ensaio apresenta diretrizes para o desenvolvimento de outros estudos demonstrando que muito ainda está por ser feito.

Vale ressaltar o quanto o exercício de pesquisa é capaz de produzir mudanças de atitude nos alunos, pois as descobertas reafirmam o sentido de produzir conhecimento, notadamente acerca das questões que dizem respeito às necessidades e inquietudes do nosso meio social.

Assim, acreditando que a pesquisa constitui a alma da vida acadêmica, sempre referenciada nos problemas e dificuldades do meio social, esperamos que os resultados e sugestões apresentadas instiguem novos estudos e incentivem novas pesquisas.

9 REFERÊNCIAS

BARBOSA, E. F. et all. **Gerência da qualidade total na educação**. Belo Horizonte: Fundação Christiano Ottoni, 1993.

BIASUS. G. **Formação de professores nas instituições federais de ensino superior do estado do RS: um estudo multicasos**. Dissertação de Mestrado em educação. PPGE. CE. UFSM – RS. Santa Maria, RS. 2006.

BOFF. L. **Casamento entre o céu e a terra**. Salamandra, Rio de Janeiro, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **CENSO ESCOLAR DO ANO DE 2005**. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em: out. 2006.

_____. Glossário do ensino superior. MEC. 2005.

_____. Legislação comentada para pessoas portadoras de deficiência e sociedade civil organizada. Federação Nacional das APAES. Brasília, dez 2001.

_____. Parecer CNE/CEB n. 17/2001, 2001, p.316.

_____. Lei N.10.172/2001. Plano Nacional de Educação. 2001.

_____. Lei N. 10.436/2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília. 2002. p. 241.

_____. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legis>. Acesso em 10 jan. 2006.

_____. Lei n. 7.853/1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. 1989.

_____. Lei n 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de

deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF, 2000. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index>. Acesso em jan.de 2006.

_____. SEESP. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. Portal do MEC. Disponível em: <http://mec.gov.br>. Acesso em Dez. 2006.

_____. Portaria 1793/94. 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 em todas as Licenciaturas. 1994.

_____. Aviso circular n. 277/MEC/GM. Brasília. Sugestões visando facilitar o acesso dos portadores de deficiência ao 3º grau. 1996

_____. MEC. Portaria 1.679/99. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade. 1999.

_____. MEC. Portaria 3.284/2003. Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.

_____. Decreto Presidencial 5.296/2004. Regulamenta as leis n. 10.048, de 08 de novembro de 2000, que dá prioridade ao atendimento as pessoas com necessidades especiais e 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

_____. Decreto n. 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei n.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. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legisl>. Acesso em agosto de 2006.

_____. Lei 11.096/05. 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 julho de 2004, e dá outras providências.

_____. **Direito à educação:** subsídios para a gestão de sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais. Brasília, 2004.

_____. **Programa Universidade para Todos (PROUNI).** Brasília, 2004. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em: 15 de junho de 2006.

_____. **O ensino superior público.** Brasília. 2000.

_____. **Educação especial em números.** Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. SEESP. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. 2005. Disponível em <http://portal.mec.gov/seesp>. Acesso em 10 dez. 2006.

_____. Ministério da Justiça, Secretaria Nacional dos Direitos Humanos. **Declaração de Salamanca, e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. trad. Edilson Alkmim da Cunha. 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.

_____. <http://www.inep.gov.br>. Acesso em 15 jun. de 2006.

_____. MEC. Secretaria de Educação Superior. Enfrentar e Vencer desafios. Brasília, 2000.

_____. Senado Federal. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília: SF, 1988. Disponível em <http://www.senado.gov.br/sf/legislação/const>. Acesso em mar. de 2006.

CASTANHO, D. M. e FREITAS S. N. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação especial**, Santa Maria, n 27, 2006.

CASTELÕES, L. **Os desafios da educação na América Latina**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. Disponível em: <<http://www.comciencia.br>> Acesso em: 15 de setembro de 2003. Resenha.

CENTRO UNIVERSITARIO FRANCISCANO. Portal da UNIFRA. Santa Maria, UNIFRA, 2007. Disponível em <http://www.unifra.com.br>. Acesso em 10 jan. 2007

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

DEMO, P. **Desafios Modernos da Educação**. Vozes Ltda, Rio de Janeiro, 1996.

FÁVERO, E. A. G. **Reportagem**. Ministério Público Federal Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão/ 4º ofício da Tutela Coletiva. São Paulo/SP. 2006. (Disponível em. www.dicionariolibras.com.br/website/artigo.asp?cod=124&idi=1&moe=6&id=784-65k. Acesso em 20 de fevereiro de 2007)

GENRO, T. **Uma proposta em construção**. Revista ensino superior. Ano 7, Nº 78. Março de 2005, p. 18-21.

GROSSI, E. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394, de dezembro de 1996**. Casa Editorial Pargos. 1997.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar** – o que é? Por que? Como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, M.O. **Universidade e Contexto**. in Contexto & Educação: práticas sociais transformadoras. Unijuí Editora Ijuí/RS. Jan/març 1986, p. 14-20.

MAZZOTTI, A. e GEWANDSNAJDER, F. **O método nas ciências Naturais e Sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

MINAYO, M. C.S.. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis : Vozes, 1993.

MOREIRA, L. C. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista Educação especial**, Santa Maria, n. 25, p. 37-48, 2005.

_____. **Universidade e Alunos com necessidades educacionais especiais**: das ações institucionais às práticas pedagógicas. Projeto para Qualificação de Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo. 2003.

_____. **Universidade e Alunos com necessidades educacionais especiais**: das ações institucionais às práticas pedagógicas. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo. 2004.

MORHY, L. Universidade na Encruzilhada. Revista da UNB, n. 7, Jan-fev-mar 2003. Disponível em <http://www.unb.br/administração/reitoria/artigos/20030123php>. Acesso em março de 2006.

MOTA, R. **Reflexões docentes**. Santa Maria: SEDUFMS, 2004.

NUNES, M.R.. Projeto de Lei. Sala das Sessões, em de dezembro de 2004. (Disp.www.dicionariolibras.com.br/website/artigo.asp?cod=124&idi=1&moe=6&id=784 - 65k. Acesso em 20 de fevereiro de 2007

NUNES, R.S. **Administração Universitária**: concepções, modelos e estratégias gerenciais. Tese (Doutorado em Administração). Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Departamento de Administração. São Paulo. 1998.

PACHECO, R. V.; COSTAS, F. A. T. O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 27, 2006.

PELLEGRINI, C. M. de. **Ingresso, acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM/RS**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

PALMA, A. M. F. M. **Palestra sobre o ensino superior**. Curso de Capacitação de Avaliadores de Cursos de Graduação. MEC/INEP. 2007. Porto Alegre.

PEREIRA, J. E. **Universidade: a próxima a ser reformada**. Reflexões docentes. Santa Maria: SEDUFSM, 2004, p. 306-307.

PIPI, B. Ameaça às universidades públicas brasileiras. in **Reflexões docentes**. Santa Maria: SEDUFSM, 2004, p. 286.

QUARESMA, R. Comentários à Legislação Constitucional aplicável às pessoas portadoras de deficiência. **Revista Diálogo Jurídico**, Salvador, n. 14, junho/agosto de 2002. Disponível em <<http://www.dp.direitopublico.com.br>> Acesso em: 28 de janeiro de 2006.

RAMA, C. **Lãs personas com discapacidades: los excluídos de la educación superior em América Latina y el Caribe**. In: VALDÉS: Maria Tereza Moreno (org.) **Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil: Caminhos e Desafios**. Fortaleza: EDUECE, 2006.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**. Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SERRÃO. J. V. **História das Universidades**. Porto: Lello & Irmão, 1983

SCHUCH. JR V. F. **A estruturação da universidade em questão, o caso da UFSM**. UFSM. CE. UNICAMP.Registros 1993.

_____. A questão dos objetivos institucionais da universidade. **Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras**, Brasília, v. 12, n. 25, jul./dez. 1990.

_____. A estruturação da universidade em questão: o caso da UFSM. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Brasília, v. 11, n. 2, jul./dez. 1995.

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

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Regimento geral.** Santa Maria: Imprensa Universitária, 1988.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **35 anos da nova universidade.** Santa Maria: Pallotti, 1995.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **UFSM em números : 2006.** Santa Maria, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Centro de Educação. **Ânima.** Santa Maria, 2003. Disponível em <<http://www.ufsm.br>> Acesso em: 30 de junho de 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Portal da UFSM. Santa Maria, UFSM, 2007. Disponível em: <http://www.ufsm.br>. Acesso em: 10 jan. 2007.

UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL. Portal da ULBRA. Santa Maria, ULBRA, 2007. Disponível em <http://www.ulbra.com.br>. Acesso em 10. jan. 2007.

VALDÉS, M. T. M. et al. **A integração das Pessoas com Deficiência na Educação Superior no Brasil.** Brasília, 2005.

VALDÉS, M. T. M.(org.). – **Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos e desafios.** Fortaleza: EDUECE, 2006

VIZIM, M. SILVA. S. **Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados.** Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2001.

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA - GESTORES

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

**MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA - GESTORES²²

1 - IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO: POLÍTICA PARA INCLUSÃO: um estudo em Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS

OBJETIVO DO PROJETO: Investigar as políticas para inclusão em Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS

ORIENTADORA: Prof^a Dr^a Soraia Napoleão Freitas
MESTRANDA: Denise Molon Castanho – fone: 96144383

2 – DADOS INSTITUCIONAIS

2.1 – Nome da Instituição.....

2.2 – Telefone para contato.....

3 – Como são identificados os alunos com necessidades educacionais especiais a partir de sua procura pelo vestibular?

3.1 – Na comissão de vestibular existe uma equipe ou setor que organiza a atividade de seleção para ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais? Quem é responsável e como é realizada esta atividade?

3.2 – Quais alternativas são empregadas na Universidade/Centro Universitário para facilitar acessibilidade no vestibular dos alunos com n.e.e?

Provas em braile:

Exames ampliados:

Tempo extra:

Presença de letores e intérpretes de libras:

Modos diferenciados de correção de provas:

Outros:

²² Roteiro de entrevista adaptado a partir dos questionários enviados pela SESU/MEC às IES federais no ano de 2004 e 2005 visando conhecer a realidade dessas instituições quanto a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior.

Salas especiais para candidatos conforme tipo de deficiência (motora, auditiva, visual)

3.3 – Que tipos de necessidades educacionais especiais possuem os alunos matriculados nesta instituição de ensino superior? (cegos, surdos, altas habilidades, deficientes físicos, mental, múltipla)

3.4 – Qual é a estrutura acadêmica para apoio aos alunos com necessidades educacionais especiais?(serviços oferecidos)

Núcleos especializados:

Laboratórios:

Programas de políticas de educação inclusiva

Formação dos profissionais na área:

3.5 – Que mudanças foram necessárias na instituição para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais?

Adaptações arquitetônicas:

Equipamentos:

Adequação de mobiliário:

Capacitação de profissionais:

Adequação de currículo nos cursos:

Contratação de especialistas:

Adaptações no vestibular:

3.6 – O que deve ser feito para que o aluno com necessidades educacionais especiais possa ter garantido seu acesso, permanência e saída da Universidade/Centro Universitário?

3.7 – Informações adicionais:

APÊNDICE B - ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA - ALUNOS

APÊNDICE B– ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA - ALUNOS²³

1 - IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO: POLÍTICA PARA INCLUSÃO: um estudo em Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS

OBJETIVO DO PROJETO: Investigar as políticas para inclusão em Universidades e Centro Universitário de Santa Maria – RS

ORIENTADORA: Prof^a Dr^a Soraia Napoleão Freitas
MESTRANDA: Denise Molon Castanho – fone: 96144383

2 - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome:
Necessidade Educacional Especial:

3 – VIDA ACADÊMICA

Prestou vestibular via banca especial?
Em caso afirmativo, comente:
Ano de ingresso:
Curso encolhido:
Participa de estágios? Atividades extra-classe?

4 ENSINO APRENDIZAGEM

No seu percurso acadêmico na Universidade/Centro Universitário houve trancamento e/ou reprovação de disciplina(s)?
Participou de exame(s) final(s)?
Em algum momento você necessitou de algum recurso diferenciado na avaliação?
Descreva o recurso:
Para você o professor universitário precisa conhecer mais acerca da temática NEE?
O que você sugere?

²³ Roteiro de entrevista adaptado da UFPR – Universidade Federal do Paraná registrado em Tese de Doutorado intitulada Universidade e Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas de Laura Ceretta Moreira, 2004.

Você encontra ou encontrou alguma dificuldade ou limitação relacionada as barreiras arquitetônicas, atitudinais, recursos e apoios educacionais na Universidade/Centro Universitário que possam ter comprometido seu processo de formação acadêmica?

Comente essas dificuldades/limitações:

5 – RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Comente como é sua relação com os demais colegas:

Como é sua relação com os professores?

Comente:

6 – O AMBIENTE EDUCACIONAL E O ALUNO COM NEE

Para você a Universidade/Centro Universitário tem assegurado um processo de inclusão ao aluno com NEE?

Comente:

Quais são as suas sugestões para a Universidade/Centro Universitário garantir uma permanência de qualidade ao aluno com NEE?

7 – INFORMAÇÕES ADICIONAIS

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Mestranda: Denise Molon Castanho
Orientadora: Profª Drª Soraia Napoleão Freitas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Denise Molon Castanho, acadêmica do Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, desejo por meio deste, informá-lo que estamos realizando um trabalho de pesquisa intitulado: POLÍTICA PARA INCLUSÃO: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES E CENTRO UNIVERSITÁRIO DE SANTA MARIA-RS.

Esta pesquisa objetiva investigar as políticas para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em universidades de Santa Maria-RS.

A fim de que essa pesquisa se efetive, necessitamos da sua colaboração, por esta razão, solicitamos a sua cooperação para este estudo.

Informamos que sua participação é livre, isto é caso queira participar, fique ciente que a pesquisa constará de entrevistas, onde constarão perguntas sobre as políticas, ações, iniciativas e propostas referentes à inclusão no ensino superior.

Deixamos claro o total sigilo e privacidade na identificação dos sujeitos da pesquisa, destacando, sobretudo nosso interesse em contribuir com o resultado desse estudo que tem como objeto as Instituições de Ensino Superior de Santa Maria.

Os resultados obtidos na pesquisa além de serem publicados na dissertação de mestrado poderão ser apresentados em forma de artigo ou de resumo em congressos, seminários e publicados em diferentes meios.

Assinatura da mestranda _____

Ciente do exposto concordo em participar da pesquisa, bem como autorizo que sejam feitas entrevistas e gravações visando a coleta e análise dos dados.

Assinatura do entrevistado _____

Santa Maria, janeiro 2007.

APÊNDICE D – CARTA SOLICITANDO PARECER DE VALIDAÇÃO

APÊNDICE D – CARTA SOLICITANDO PARECER DE VALIDAÇÃO

Santa Maria, 16 de janeiro de 2007.

Assunto: Validação de instrumentos de coleta de dados

Ao cumprimentá-lo(a) venho informar que estou realizando uma pesquisa intitulada POLÍTICA PARA INCLUSÃO: um estudo em Universidades e Centro Universitário de Santa Maria- RS.

Neste sentido, solicito sua colaboração no sentido de apreciar, analisar os instrumentos de coleta de dados integrantes da pesquisa informando que os mesmos estão disponibilizados em anexo.

Agradeço desde já sua valiosa contribuição.

Atenciosamente

Denise Molon Castanho
Aluna do Curso de Mestrado em Educação – PPGE
Linha de Pesquisa Educação Especial