



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

INGRESSO E PERMANÊNCIA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM
UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS

Sabrina Fernandes de Castro

SÃO CARLOS - SP

2011



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ESPECIAL

INGRESSO E PERMANÊNCIA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM
UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS

Sabrina Fernandes de Castro

Tese apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, por ocasião do Exame de Defesa, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Doutora em Educação Especial.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Amelia Almeida

SÃO CARLOS - SP

Fevereiro de 2011

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

C355ip

Castro, Sabrina Fernandes de.

Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras / Sabrina Fernandes de Castro. -- São Carlos : UFSCar, 2011.
245 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2011.

1. Educação especial. 2. Ensino superior. 3. Acessibilidade. I. Título.

CDD: 371.9 (20^a)



Banca Examinadora da Tese de **Sabrina Fernandes de Castro**.

Profa.Dra. Maria Amélia Almeida
(UFSCar)

Ass. 

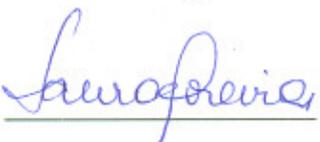
Profa.Dra. Enicéia Gonçalves Mendes
(UFSCar)

Ass. 

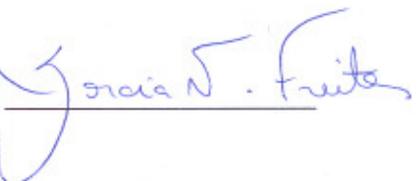
Profa.Dra. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda
(UFSCar)

Ass. 

Profa.Dra. Laura Ceretta Moreira
(UFPR)

Ass. 

Profa.Dra. Soraia Napoleão Freitas
(UFSM)

Ass. 

“... gente, parece que eu sou um animal pedindo autorização para conviver com os demais, com os seres humanos, me senti exatamente assim, (...) o simples fato de ter que discutir, de ter que pedir autorização, pedir que façam alguma coisa para que eu possa entrar, eu me sinto assim...”
(Aluno 18)

“Sou só mais um,
cidadão comum,
procurando acesso,
ordem e progresso,
onde é que está?
não consigo ver,
não consigo andar”
(Rapper Billy Saga)

AGRADECIMENTOS

À minha família: meus pais, Odil e Maira, meu “veíno” e a minha “veía”, obrigada pelo apoio incondicional e pela compreensão de sempre, por viabilizarem e construírem comigo meus sonhos. Meu irmão Felipe, meu neguinho, pelo seu jeito “meloso” e por estar sempre disponível para ajudar. Minha irmã, Carol, com seu jeito peculiar de ser, sempre presente. E minha cunhadinha, Ana, pessoa especial que juntou-se a família. Amo muito vocês. *“Me deu saudade... Me fala que a égua tá prenha que o porco tá gordo... Que o baio anda solto que toda cuscada lá em casa comeu!”*. Agradeço, também, a minha grande família: os Castro e os Fernandes, em especial as minhas princesas Laura e Luiza.

À Rô, tudo que for escrever para agradecer a minha super amiga será pouco, seu apoio, sua amizade, seus conselhos, sua companhia, seu carinho... tenho que agradecer, também, à mãe e à médica Rosângela. Obrigada, também, a sua família maravilhosa que sempre me acolheu de braços abertos, um beijão especial ao Rafa e ao Rô.

À Min, amiguinha querida, um dos presentes do doutorado, uma pessoa mais que especial que tive oportunidade de conviver: comemorando, dando risadas, chorando, dividindo frustrações, festando!!! Valeu, amiguinha, pelo companheirismo, pela imensa paciência, pela amizade!

Aos amigos Aline, Jacson e os pequenos Rafa e Gabi... meu ponto de refúgio em muitos momentos do curso, vocês foram fundamentais, obrigada por tudo!

À Maria Amelia... por nunca dizer que estamos querendo muito, por ter me dado asas e incentivado a realizar essa pesquisa, mas, principalmente, por

ter aceitado ser minha orientadora! Nunca vou esquecer o primeiro dia que entrei na sua sala! Obrigada!

À Céia pelo apoio e acolhida no momento mais difícil do curso, pelas festas animadas, por ter lido com tanto cuidado meu trabalho...

À Ana Carina, três anos morando juntas! Obrigada pelo apoio e pelo carinho.

Aos amigos e colegas: À Dan, amiga querida, com seu jeito de ser, sempre animando a turma. À Gê, em especial a nova Gê sempre apoiando até mesmo as idéias mais malucas. À Aline Maira, querida amiga e companheira de aula. À Gabi, sempre nos salvando das encrencas tecnológicas. Ao Léo, pessoa sem igual, você faz falta por aqui! À Josi, valeu por me apresentar a “terra do nunca”, vou sentir muitas saudades! Aline Veltrone, Nadja, Roberta, Clayton e aos demais colegas do Grupo de Pesquisa e do laboratório, um agradecimento especial, principalmente pela acolhida. Pessoal, valeu pela força!

À amiga de sempre, Didi, que mesmo longe esteve presente de várias maneiras.

À Gra, amiga querida, obrigada, principalmente, por ter vindo de tão longe para a defesa!

À Cleo e à Si, mesmo distantes, estão presentes em muitos momentos desse trabalho e da minha vida acadêmica. “Meninas, não quero mais brincar disso!!!” Saudades de vocês.

À Soraia, mais uma vez muito obrigada! Por estar presente, apoiando e incentivando.

À Cristina Lacerda, Maria Stella Gil, Laura Moreira, Katia Caiado que gentilmente aceitaram participar da banca.

À equipe do Incluir, ao pessoal da BCo e do PROVER: Lígia, Rose, Maria Stella, Ray, Angélica, Lígia Castelli, Andrea, Adriana e Ailton, agradeço a oportunidade de ter trabalhado com vocês, aprendi muito!

À Claudia Griboski pela valiosa ajuda na fase inicial de coleta de dados.

À todos os participantes da pesquisa, principalmente aos alunos, que infelizmente não posso citar nomes, obrigada por dispensarem seu tempo para me atender. Um agradecimento especial as famílias que abriram suas casas para me receber.

Durante a coleta de dados convivi com muitas pessoas especiais, pessoas até então desconhecidas, mas que muito auxiliaram, a todas essas pessoas agradeço de coração, mas não poderia deixar de citar alguns nomes: a Ivone (UFRN), o Michael (UERN), a Silvia dos Passos (UDESC) e o Rodrigo (UFPR). Também, às pessoas que carinhosamente me receberam em suas casas: Tia Salete, tio Jairo, Junior e Dani, Elaine e Edson, Sinara, Cleo e Titi.

Obrigada aos professores do PPGEs, em especial: Claudia, Deisy, Cristina Toyoda, Enicéia, Maria Amelia, Maria Stella que tive o prazer de frequentar disciplinas. E aos funcionários: Elzinha, Alexandre, Malu, Carol, Thaís e Jerusha, sempre atendendo nossas solicitações com atenção.

Por isso, e por tudo mais, meu: **MUITO OBRIGADA!**

“Ei, não é bom saber que você tem um amigo?”

(James Taylor)

“O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de
Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Brasil”

CASTRO, Sabrina Fernandes. **Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras**. 2011. 278f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

RESUMO

A chegada de alunos com deficiência no ensino superior é cada vez mais evidente tanto nas instituições brasileiras quanto em todo mundo. Mas, será que o ensino superior está preparado para receber este alunado que até então tinha acesso muito limitado a este nível de ensino? A fim de responder essa indagação essa pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de identificar as ações e iniciativas de universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior. Foi realizada em 13 universidades públicas brasileiras, o método de investigação foi a “pesquisa de campo”. Optou-se por cinco fontes de evidências: questionário, entrevista semi-estruturada, documentos, observação direta informal e artefatos físicos. Os participantes foram: 1) Reitor(a) da instituição ou alguém por ele/ela designado; 2) Coordenador(a) do Processo Seletivo/Vestibular ou alguém por ele/ela designado; 3) Coordenador(a) do núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência; e 4) Alunos com deficiência. As principais barreiras encontradas nas universidades foram: Arquitetônicas (a ausência de rampas ou rampas com inclinação inadequada, calçadas sem manutenção ou feitas com piso impróprio, portas e banheiros com tamanho inadequado, falta de corrimão, ausência de sinalização e de referências); Comunicacionais (falta de informações e intérpretes de LIBRAS); Pedagógicas (práticas pedagógicas inadequadas, falta de material didático adaptado, problemas na atuação de intérprete) e; Atitudinais (atitudes dos professores em sala de aula, relacionamento com os colegas, desrespeito às vagas reservadas nos estacionamentos, estacionamento em frente às rampas e obstáculos nas calçadas e caminhos). Alguns diferenciais encontrados: - O Atendimento Educacional Especializado desenvolvido na UNISUL; - A estrutura e a organização do Departamento de Apoio à Inclusão da UERN e do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais da UFPR; - As modificações realizadas na biblioteca da UERN; - O Guia USP Acessível; - A legislação institucional da UNESCO; - O Manual do Candidato da UFRJ, UDESC, UERN, UNESCO, UNISUL, FURB e UnB. O que pode-se observar é que as universidades vêm desenvolvendo ações, porém ainda não são suficientes para a permanência e participação dos alunos com deficiência. Espera-se que as discussões aqui propostas possam colaborar com a área, mas principalmente que indique alternativas viáveis para melhorar o cotidiano dos alunos com deficiência no ensino superior brasileiro. Assim, espera-se, por intermédio da divulgação dos resultados dessa pesquisa a possibilidade da implementação de ações que contribuam para a permanência, buscando influir, principalmente, mediante a sensibilização das autoridades competentes.

Palavras-chave: Educação Especial – Ensino Superior – Pessoas com Deficiência - Acessibilidade

CASTRO, Sabrina Fernandes. **Admission and Permanence of Students with Disabilities in Brazilian Public Universities.** 2011. 278f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

ABSTRACT

The arrival of disabled students in higher education is increasingly evident both in Brazilian and worldwide colleges. But is higher education really prepared to receive these students who had so far very limited access to this level of Education? To answer this question this research has been developed with the aim of identify the actions and initiatives of the Brazilian public universities regarding the admission and permanence of students with disabilities in higher education, in order to verify the barriers and facilitators found by these students in higher education daily life. This survey was conducted in 13 Brazilian public universities; the research method is the "field research". For this research have been chosen five different sources of evidence, such as: two questionnaires, two semi-structured documents, informal direct observation and physical artifacts. Survey participants were: 1) The institution chancellor or someone designated by him/her (institutional managers); 2) Institution Coordinator of the admission process or someone assigned; 3) Coordinator of service or assistance program for students with disabilities; and 4) 30 students with disabilities. The main barriers found in the universities were: Architectonics (the inexistence of ramps or inappropriate ramps, out of order walkways, doors and toilets not adapted, lack of signs and references); Communicational (lack of information and translators); Pedagogical (inappropriate pedagogical practices) and; Behavioral (teachers' behavior in the classroom, relationship with classmates, disrespect of the reserved parking lots). Some differences found in the surveyed universities were: The Specialized Educational Services developed in UNISUL; The structure and organization of UERN Department of Inclusion and Support and the UFPR Center for People with Special Needs; The changes made in the UERN Library; The USP Handy Guide; UNESCO Institutional Legislation; Growth in the number of students with disabilities enrolled; The informative and clear Guide for Applicants with disabilities of the following universities: UFRJ, UDESC, UERN, UNESCO, UNISUL, FURB and UNB. What can be observed is that the universities have been developing actions, yet they are not sufficient to keep and allow the student with disability to participate in class. It is hoped that the discussions here suggested collaborate with the subject, and therefore showing possible alternatives to improve the daily lives quality of students with disabilities in higher education in Brazil. Thus, it is hoped that through the dissemination of the results of this research there should have a possibility of implementing actions that will contribute to the students' permanence, seeking to influence and raise awareness of the authorities.

Keywords: Special Education; Higher Education; People with Disabilities

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 -	O sistema de educação superior: organização acadêmica ...	27
FIGURA 2 -	Número de alunos por tipo de deficiência	32
FIGURA 3 -	Número de alunos nas universidades públicas por região do país	34
FIGURA 4 -	Tipos de deficiência nas universidades públicas	35
FIGURA 5 -	Localização das universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados	76
FIGURA 6 -	Localização geográfica da UDESC (Florianópolis/SC)	96
FIGURA 7 -	Localização geográfica da UnB (Brasília/DF)	97
FIGURA 8 -	Localização geográfica da USP (São Paulo/SP)	98
FIGURA 9 -	Localização geográfica da UEMG (Belo Horizonte/MG)	99
FIGURA 10 -	Localização geográfica da UERN (Mossoró/RN)	101
FIGURA 11 -	Localização geográfica da UNESC (Criciúma/SC)	102
FIGURA 12 -	Localização geográfica da UNISUL (Tubarão/SC)	103
FIGURA 13 -	Localização geográfica da UFPB (João Pessoa/PB)	104
FIGURA 14 -	Localização geográfica da UFS (São Cristóvão/SE)	105
FIGURA 15 -	Localização geográfica da UFPR (Curitiba/PR)	106
FIGURA 16 -	Localização geográfica da UFRJ (Rio de Janeiro/RJ)	108
FIGURA 17 -	Localização geográfica da UFRN (Natal/RN)	109
FIGURA 18 -	Localização geográfica da FURB (Blumenau/SC)	110
FIGURA 19 -	Evolução no número de alunos com deficiência nas universidades pesquisadas (2007 e 2009)	118
FIGURA 21 -	Uma das salas do NAPNE, na UFPR	155
FIGURA 22 -	Rampa e sinalização de buraco, na USP	156

FIGURA 23 -	Passarelas na UFS	156
FIGURA 24 -	Passarelas na UFPB, em frente ao Centro de Convivência e ao Restaurante Universitário	157
FIGURA 25 -	Mais espaço entre as estantes e placas rebaixadas, na biblioteca da UERN	158
FIGURA 26 -	Plataforma elevatória da biblioteca da UFRN	158
FIGURA 27 -	Site do Guia USP Acessível	160
FIGURA 28 -	Caminhos com areia	169
FIGURA 29 -	Caminhos com areia	169
FIGURA 30 -	Exemplos de obstáculos: lixeiras, telefones públicos, mesas com pé central	174
FIGURA 31 -	Porta de vidro aberta no sentido da circulação de pessoas ..	175
FIGURA 32 -	Falta de manutenção de calçadas	179
FIGURA 33 -	Falta de manutenção de calçadas	179
FIGURA 34 -	Carro em frente a rampa de acesso ao prédio, além da falta de manutenção da calçada	200
FIGURA 35 -	Objetos no caminho, impedindo a utilização do corrimão	200
FIGURA 36 -	Carros indevidamente estacionados em vagas reservadas para pessoas com deficiência	201

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 -	Alunos com deficiência por modalidade de curso	26
TABELA 2 -	Número de alunos com deficiência por organização acadêmica	30
TABELA 3 -	Número de IES públicas por região do país	32
TABELA 4 -	Universidades públicas e número de alunos com deficiência matriculados	36
TABELA 5 -	Universidades públicas com mais de 20 alunos com deficiência matriculados por tipo de deficiência	37
TABELA 6 -	Universidade que participaram, ou participam, do “Programa Incluir” e os anos que foram contempladas	49
TABELA 7 -	As universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados (15 universidades)	75
TABELA 8 -	Função e formação dos respondentes da entrevista	77
TABELA 9 -	Cursos frequentados pelos alunos entrevistados	78
TABELA 10 -	Número do entrevistado e tipo de deficiência que possuem	79
TABELA 11 -	Ano de criação das Instituições pesquisadas	112
TABELA 12 -	Número total de alunos nas universidades pesquisadas ..	113
TABELA 13 -	Número de alunos com deficiência nas universidades pesquisadas	114
TABELA 14 -	Número de cursos com alunos com deficiência	114
TABELA 15 -	Como é feita a identificação dos alunos com deficiência em cada um dos 11 Centros de Ensino da UDESC	116
TABELA 16 -	Número de alunos com deficiência nas universidades pesquisadas (2007 e 2009)	117
TABELA 17 -	Porcentagem entre número total de alunos e o número	

	de alunos com deficiência	119
TABELA 18 -	Instituições de Ensino Superior públicas brasileiras que possuem reserva de vagas para alunos com deficiência por curso (no ano de 2008)	129
TABELA 19 -	Universidades com Reserva de Vagas	130
TABELA 20 -	Condições especiais durante o Processo Seletivo para ingresso (segundo o questionário respondido na pesquisa)	135
TABELA 21 -	Condições especiais durante o Processo Seletivo para ingresso (que constam no edital e/ou Manual do Candidato)	136
TABELA 22 -	Dados do último processo seletivo	145
TABELA 23 -	Serviços de apoio aos alunos	147
TABELA 24 -	Informações sobre a estrutura dos serviços	149
TABELA 25 -	Universidades com Programa Incluir e ano de participação	151
TABELA 26 -	Estrutura acadêmica de serviços de apoio ao aluno	151

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 -	Protocolo do Estudo	245
-----------	---------------------------	-----

LISTA DE SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABPEE - Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial
AEE- Atendimento Educacional Especializado
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS - Conselho Nacional de Saúde
CORDE - Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FESURV - Universidade de Rio Verde
FURB - Universidade Regional de Blumenau
FURG - Fundação Universidade Federal do Rio Grande
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituições de Ensino Superior
IFES - Instituições Federais de Ensino Superior
IMES - Universidade Municipal de São Caetano do Sul
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
MEC - Ministério da Educação
MJ - Ministério da Justiça
PUC/Camp. - Pontifícia Universidade Católica de Campinas
REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCG - Universidade Católica de Goiás
UDESC - Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina
UEA - Universidade do Estado do Amazonas
UECE - Universidade Estadual do Ceará
UEG - Universidade Estadual de Goiás

UEL - Universidade Estadual de Londrina
UEM - Universidade Estadual de Maringá
UEMA - Universidade Estadual do Maranhão
UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais
UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UEPA - Universidade do Estado do Pará
UEPB - Universidade Estadual da Paraíba
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UESB - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFAC - Universidade Federal do Acre
UFAL - Universidade Federal de Alagoas
UFAM - Universidade Federal do Amazonas
UFBA - Universidade Federal da Bahia
UFCE - Universidade Federal do Ceará
UFMG - Universidade Federal de Campina Grande
UFPA - Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFF - Universidade Federal Fluminense
UFG - Universidade Federal de Goiás
UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA - Universidade Federal de Lavras
UFMA - Universidade Federal do Maranhão
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso
UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA - Universidade Federal do Pará
UEPB - Universidade Federal da Paraíba
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UFPeL - Universidade Federal de Pelotas
UFPI - Universidade Federal do Piauí
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRO - Universidade Federal de Rondônia
UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRR - Universidade Federal de Roraima
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS - Universidade Federal do Sergipe
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos
UFSJ - Universidade Federal de São João Del Rei
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
UFT - Fundação Universidade Federal do Tocantins
UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU - Universidade Federal de Uberlândia
UFV - Fundação Universidade Federal de Viçosa
UFVJM - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UFVVSF - Universidade Federal do Vale do São Francisco
UnB - Universidade de Brasília
UNEAL - Universidade Estadual de Alagoas
UNEB - Universidade do Estado da Bahia
UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro Oeste
UNICID - Universidade Cidade de São Paulo
UNIFAL - Universidade Federal de Alfenas
UNIFAP - Universidade Federal do Amapá
UNIFEI - Universidade Federal de Itajubá
UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo
UNIMONTES - Universidade Estadual de Montes Claros

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIPAMPA - Fundação Universidade Federal do Pampa
UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul
UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina
UNOPAR - Universidade Norte do Paraná
URJ - Universidade do Rio de Janeiro
USP - Universidade de São Paulo
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

RESUMO	IX
ABSTRACT	X
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	XI
LISTA DE TABELAS	XIII
LISTA DE ANEXOS	XV
LISTA DE SIGLAS	XVI
1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	22
2 O DIREITO À EDUCAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO	41
3 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	51
4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	72
4.1 Locais da pesquisa	74
4.2 Participantes da pesquisa	76
4.3 Fontes de Evidências	80
4.4 Custos, materiais, hospedagem e transporte	88
4.5 Protocolo do Estudo	88
4.6 Procedimentos de coleta de dados	89
4.7 Procedimentos de análise de dados	90
	XX

4.8 Intercorrências da pesquisa	93
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	95
5.1 As universidades pesquisadas e a participação dos alunos com deficiência nessas universidades	95
5.2 O ingresso no ensino superior	126
5.3 Condições para permanência	147
5.4 Com a palavra, os alunos	164
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	221
REFERÊNCIAS	228
ANEXOS	245

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A retrospectiva histórica da Educação Especial no Brasil, feita por diferentes acadêmicos (JANUZZI, 2004; MAZZOTA, 1999; MENDES, 1996), mostra como esta área do conhecimento vem evoluindo, principalmente, nas últimas três décadas.

Durante muitos séculos, a exclusão foi praticada de forma radical, sendo as pessoas com alguma deficiência¹ consideradas inválidas para qualquer atividade. Foi somente a partir do final da década de 1950 que se intensificou o movimento pela integração das pessoas com deficiência na sociedade.

Nos anos 70, a normalização surgia como alternativa para que essas pessoas tivessem condições de participar dos meios sociais, e, ao longo da década de 80, o movimento pela integração social teve maior impulso, com a filosofia da integração começando a dar espaço à de inclusão. Nos anos de 1990, assistimos o advento da educação inclusiva, defendendo o respeito às características e peculiaridades de cada indivíduo no processo pedagógico.

Com a conquista da educação como um direito de todos, baseada nos princípios da educação inclusiva, surge a demanda de se pensar na melhoria do sistema educacional.

A educação infantil e o ensino fundamental têm sido priorizados e preparados, com inúmeras iniciativas sendo tomadas: preparação das escolas, adequações arquitetônicas, adaptações curriculares, formação inicial e continuada dos professores, melhoria dos métodos de ensino e a introdução de recursos de tecnologia assistiva. Garantidos os recursos, muitas pessoas com

¹ Neste trabalho optou-se pelo termo “*alunos com deficiência*” atendendo as prerrogativas da “*Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*” (BRASIL, 2008). Porém, outros termos irão aparecer devido as citações de autores ou dos documentos pesquisados.

deficiência estão conseguindo ter um bom aproveitamento escolar e estão chegando ao ensino superior.

Assim, a chegada de alunos com deficiência ao ensino superior é cada vez mais evidente, tanto nas instituições brasileiras quanto em todo o mundo. Mas, será que o ensino superior está preparado para receber esse alunado que até então tinha acesso muito limitado a esse nível de ensino?

Segundo DECHICHI, SILVA e GOMIDE (2008):

A chegada de alunos com necessidades educacionais especiais aos cursos de graduação das universidades públicas têm revelado a necessidade emergencial que os aspectos educacionais relacionados ao processo de atendimento acadêmico deste grupo sejam trazidos ao debate, buscando oferecer condições mínimas de acesso e permanência dessa população no meio universitário (p. 338).

Nos últimos anos, inúmeras pesquisas vêm abordando a questão dos alunos com deficiência no ensino superior brasileiro, porém ainda pouco se sabe sobre como favorecer o ingresso, a permanência e o sucesso desses alunos nesse nível de ensino. Quais ações são necessárias para garantir o acesso desses alunos ao ensino superior?

Cabe destacar que “*acesso*” é compreendido de uma maneira ampla, ou seja, corresponde não só ao *ingresso* à universidade (por meio de um processo seletivo, justo e atento às necessidades dos alunos com deficiência), mas a *permanência* desse aluno na instituição (subsídios que garantam condições adequadas para a conclusão com sucesso do curso). Assim, acesso implica processo de mudança, e está relacionado a criar condições legais e direitos igualitários (MANZINI, 2008).

O presente estudo é um desdobramento de estudos anteriormente realizados nos anos de 2007 e 2008, intitulados “*A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar*” (CASTRO e ALMEIDA, 2008a) e “*As instituições de ensino superior*

diante da inclusão: processos seletivos e matrículas” (ALMEIDA e CASTRO, 2009).

A primeira pesquisa dessa agenda foi realizada com os alunos com necessidades educacionais especiais da Universidade Federal de São Carlos com o objetivo de caracterizar a inclusão desses alunos na universidade, buscando, também, analisar e problematizar as medidas adotadas pela universidade para garantir a permanência desses alunos na instituição.

O objetivo da segunda pesquisa foi identificar e analisar quais eram as Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas que possuíam orientações claras para os candidatos com deficiência no processo seletivo, além de identificar quais as condições especiais para ingresso que essas IES ofereciam e verificar o número de alunos com necessidades especiais matriculados nessas mesmas IES.

Tais estudos permitiram concluir que havia falta de dados mais precisos acerca da matrícula de alunos com deficiência no ensino superior brasileiro. Os documentos referentes aos processos seletivos de ingresso nas IES públicas, tanto federais, quanto estaduais e municipais, não eram claros e, além disso, havia falta de informações relativas às ações para o acesso às universidades.

Outra ação que contribuiu para o embasamento desta pesquisa foi a participação na equipe do *INCLUIR - Núcleo de Acessibilidade da UFSCar*, em especial, em dois momentos: o primeiro, durante a elaboração e implantação do projeto, quando foram realizadas inúmeras discussões de possíveis ações a serem tomadas pela universidade em prol dos estudantes com deficiência e, o segundo momento, quando da realização do Curso de Sensibilização I - Deficiência Visual, no qual houve a oportunidade de convivência com pessoas com deficiência visual atuantes no meio acadêmico, com servidores técnico-administrativos interessados e com alunos sem deficiência, debatendo sobre a temática e propondo novas formas de conviver na universidade.

A base quantitativa da pesquisa foram os dados do Censo da Educação Superior de 2007 - Alunos portadores de necessidades especiais, **primeiro semestre de 2007** (BRASIL, 2009). Os números do Censo são os números

oficiais a respeito dos alunos com deficiência no ensino superior, porém esses dados constituem fonte de várias dúvidas quanto ao verdadeiro número de alunos com deficiência nesse nível de ensino.

No primeiro semestre de 2007, havia registro de 6.943 “*alunos portadores de necessidades especiais*” matriculados. Neste trabalho, optou-se por estudar os “*alunos com deficiência*”, num total de **6.460**, excluindo-se, portanto, os dados dos alunos com “*altas habilidades/superdotação*” (total de 192 alunos no ensino superior) e dos com “*transtornos globais de desenvolvimento*” (291 alunos). Assim, os tipos de deficiência a serem pesquisados foram: surdocegueira, surdez, deficiência auditiva, deficiência visual (cegueira e baixa visão), deficiência física, deficiência múltipla, deficiência intelectual.

Para a apresentação dos números do Censo, esses foram subdivididos em algumas categorias, quais sejam:

- 1- Instituições de Ensino Superior (modalidades de cursos, organização acadêmica, categoria administrativa e tipos de deficiência);
- 2- Instituições de Ensino Superior públicas (localização geográfica, número de alunos com deficiência por categoria administrativa);
- 3- Universidades (número de alunos com deficiência por categoria administrativa);
- 4- Universidades públicas (número de alunos com deficiência por categoria administrativa, por região do país, por tipo de deficiência e por universidade);
- 5- Universidades com mais de 20 alunos com deficiência (lista das universidades com mais de 20 alunos com deficiência e tipo de deficiência).

1- Instituições de Ensino Superior

Nas IES, públicas e privadas, no primeiro semestre de 2007, estavam matriculados 6.460 alunos com deficiência. Nas tabelas abaixo, esses alunos estão distribuídos de acordo com as modalidades de cursos, a organização acadêmica, a categoria administrativa e os tipos de deficiência.

Modalidades de cursos

Dos **6.460** alunos, 6.315 estavam matriculados em cursos de graduação presenciais. Na tabela 01, estão as demais modalidades de cursos nas quais os alunos com deficiência estavam matriculados

TABELA 01 - Alunos com deficiência por modalidade de curso²

Número de alunos com deficiência por modalidade de curso				
Total Geral	Cursos de Graduação - Presenciais	Cursos de Graduação - a Distância	Cursos Sequenciais de Formação Específica - Presenciais	Cursos Sequenciais de Complementação de Estudos - Presenciais
6.460	6.315	136	8	1
100%	97,77%	2,10%	0,12%	0,01%

Organização Acadêmica

A educação superior brasileira, atualmente, abarca um sistema complexo e diversificado de IES, como ilustrado na figura 01, sendo os tipos de

² FONTE: Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009).

IES no Brasil definidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, n° 9.394/96.

Quanto à organização acadêmica, as IES podem ser: 1) Universidades; 2) Universidades Especializadas; 3) Centros Universitários; 4) Centros Universitários Especializados; 5) Faculdades Isoladas; 6) Faculdades Integradas; 7) Institutos Superiores ou Escolas Superiores; e 8) Centros de Educação Tecnológica e Centros Federais de Educação Tecnológica.



FIGURA 01: O sistema de educação superior: organização acadêmica³

Cada uma dessas IES têm suas especificidades de acordo com a legislação vigente, que prevê:

1) Universidades:

Instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

³ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Organograma com a organização acadêmica do sistema de educação superior no Brasil. Instituições Universitárias: Universidades, Universidades Especializadas, Centros Universitários e Centros Universitários Especializados. Instituições não Universitárias: Faculdades Isoladas, Faculdades Integradas, Institutos Superiores de Educação, Centros de Educação Tecnológica e Centro Federal de Educação Tecnológica.

I- produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II- um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III- um terço do corpo docente em regime de tempo integral (BRASIL, 1996).

2) Universidades Especializadas: caracterizam-se por concentrar suas atividades de ensino e pesquisa num campo do saber.

3) Centros Universitários: criados pelo Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, são instituições pluricurriculares, caracterizam-se pela oferta de ensino de graduação, qualificação do seu corpo docente, qualidade do ensino ministrado e pelas condições de trabalho acadêmico proporcionadas à comunidade escolar. Os Centros Universitários não estão obrigados a manter atividades de pesquisa e extensão (BRASIL, 2001).

4) Centros Universitários Especializados: diferem-se dos Centros Universitários por concentrarem suas atividades de ensino num campo específico do saber.

5) Faculdades Isoladas: são instituições que desenvolvem um ou mais cursos com estatutos próprios e distintos para cada um deles.

6) Faculdades Integradas: consideradas uma reunião de faculdades, institutos ou escolas superiores, com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento, organizadas para atuar com regimento comum e gestão unificada. Não são, obrigatoriamente, pluricurriculares, nem é necessário desenvolver atividades de pesquisa e extensão (BRASIL, 2001).

7) Institutos Superiores ou Escolas Superiores: criados pelo Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, são instituições de educação superior, públicas ou privadas, com finalidade de ministrar cursos nos vários níveis

(sequenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão). Visam à formação inicial, continuada e complementar, podendo serem organizados como unidades acadêmicas de IES já credenciadas (BRASIL, 2001).

8) Centros de Educação Tecnológica e Centros Federais de Educação Tecnológica: são instituições especializadas de educação profissional pós-ensino médio, públicas ou privadas, tendo como objetivo o de qualificar profissionais, nos vários níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar atividades de pesquisa e desenvolvimento, produtos e serviços, em articulação com os setores produtivos e a sociedade (Decreto nº 2.406/97, art. 2º) (SOARES, 2002).

Atualmente, as faculdades, escolas, institutos, faculdades integradas, centros federais de educação tecnológica e faculdades de tecnologia correspondem a 86,7% das IES, enquanto que as universidades e centros universitários respondem por 8% e 5,3%, respectivamente (BRASIL, 2009a, p. 06). São ao todo 1.978 faculdades, escolas, institutos, faculdades integradas, centros federais de educação tecnológica e faculdades de tecnologia, 183 universidades e 120 centros universitários. O maior número de faculdades (92,5%) e de centros universitários (96,7%) está vinculado ao setor privado, enquanto que as universidades estão distribuídas em proporção quase que equivalentes entre setor público e o privado, 52,5% e 47,5%, respectivamente (BRASIL, 2009, p. 07).

A organização acadêmica que mais apresenta alunos com deficiência é a universidade (3.587, o que representa 55,54%) seguida da faculdade (1.187, 18,37% do total).

Os alunos com deficiência estão distribuídos nos seguintes tipos de IES (TABELA 02):

TABELA 02- Número de alunos com deficiência por organização acadêmica⁴.

Número de alunos com deficiência por organização acadêmica							
Tipo de IES	Universidade	Faculdades	Centros Universitários	Institutos Superiores ou Escolas Superiores	Faculdades Integradas	Faculdade de Tecnologia	Centros de Educação Tecnológica e Centros Federais de Educação Tecnológica.
Número de alunos	3587	1187	1150	258	214	50	14
%	55,54%	18,37%	17,81%	3,99%	3,31%	0,77%	0,21%

Categoria Administrativa

As categorias administrativas (ou formas de natureza jurídica) das IES no Brasil, também, são definidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que as divide em duas categorias principais: Públicas e Privadas.

- **Públicas:** são instituições criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público. Podem ser:

- **Federais:** subordinadas ao Governo Federal, podendo se organizar como autarquias (em regime especial) ou fundações públicas;

- **Estaduais:** mantidas e administradas pelos governos dos estados ou Distrito Federal com a possibilidade de tomar as formas determinadas pelos respectivos sistemas;

- **Municipais:** mantidas e administradas pelo poder público municipal.

- **Privadas:** as instituições seguirão as seguintes categorias (quatro) estabelecidas pela LDB nº 9.394/96:

I- **particulares** em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

⁴ FONTE: Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009).

II- comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive, cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III- confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem à orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei (BRASIL, 1996).

As instituições filantrópicas *“são as instituições de educação ou de assistência social que prestam os serviços para os quais foram instituídas, colocando os à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração”* (SOARES, 2002, p. 51).

Quanto à categoria administrativa, em 2007, havia 225 instituições de ensino superior **públicas**, com cursos de graduação, essas instituições estão assim distribuídas: 87 são Estaduais; 75, Federais; e 63, Municipais (BRASIL, 2008).

As IES privadas são as que mais recebem alunos com deficiência. A época da pesquisa concentravam, 70% das vagas nessa modalidade de ensino, contra apenas 30% de vagas no ensino superior público (FERRARI e SEKKEL, 2007). Em números, havia, em 2007, um total de 4.880.381 alunos, sendo 3.639.413 (74,5 %) nas privadas e 1.240.968 (25,5 %) nas públicas (BRASIL, 2009a). Quanto aos alunos com deficiência, cerca de 80% dos alunos estão matriculados nessa categoria administrativa, sendo 5.203 (80,5 %) nas IES privadas e 1.257 (19,5 %) nas públicas.

Tipo de deficiência:

O tipo de deficiência mais está presente nas IES é a física (2.477 alunos), seguida da visual (1.969 alunos, sendo 1.329 com baixa visão e 640 com cegueira). A figura 02, apresenta a distribuição de alunos por tipo de deficiência, segundo os dados oficiais (BRASIL, 2007)



FIGURA 02: Distribuição do número de alunos por tipo de deficiência⁵.

2- Instituições de Ensino Superior públicas

Em 2007, havia 225 instituições de ensino superior públicas, com cursos de graduação, quanto a distribuição geográfica essas instituições estão localizadas conforme exposto na tabela 03:

⁵ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Gráfico com o número de alunos por tipo de deficiência: Deficiência física, 2.477; Baixa visão, 1.329; Deficiência auditiva, 1.006; Cegueira, 640; Surdez, 444; Deficiência múltipla, 264; Surdocegueira, 169; e Deficiência intelectual, 131.
FONTE: Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009).

TABELA 03- Número de IES públicas por região do país⁶.

Instituições de Ensino Superior Públicas																																			
Tipo de IES	Universidade					Faculdades					Faculdades de Tecnologia					Institutos Superiores ou Escolas Superiores					Centros Universitários					Faculdades Integradas									
Número de IES	96					66					38					15					6					4									
Região do país	SE	CO	S	NE	N	SE	CO	S	NE	N	SE	CO	S	NE	N	SE	CO	S	NE	N	SE	CO	S	NE	N	SE	CO	S	NE	N	SE	CO	S	NE	N
Número de IES por região	28	9	19	28	12	31	3	14	17	1	30	0	4	2	2	10	1	0	4	0	4	0	2	0	0	3	1	0	0	0					

LEGENDA: SE- Sudeste, CO- Centro-Oeste, S- Sul, NE- Nordeste e N- Norte.

Nas IES públicas, estavam matriculados, em 2007, 1.257 alunos com deficiência, considerando que elas podem ser federal, estadual e municipal. As federais são as que mais têm alunos com deficiência, 751 alunos (59,74%), seguida das estaduais, com 283 (22,51%), e, por último, as municipais, com 223 (17,74%).

3- Universidades

Dos 6.460 alunos com deficiência, 3.587 (55,52%) estavam matriculados nas universidades, considerando tanto as públicas quanto as privadas. Ainda, 2.451 alunos estavam matriculados nas universidades privadas, o que corresponde a 68,3% contra 1.136 (31,7%) das matrículas nas universidades públicas.

4- Universidades públicas

Verificou-se que nas universidades públicas estavam 1.136 alunos com deficiência, dos 6.460. Desses, 720 (63,38%) estavam em instituições federais, 243 (21,39%), em estaduais, e 173 (15,22), em municipais.

⁶ FONTE: Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009).

Os dados a seguir apresentam esses 1.136 alunos distribuídos nas regiões do país, por tipo de deficiência e por universidade.

Região do país

A região sudeste é a região do país que tem mais alunos com deficiência matriculados (557 alunos, 49%), a região norte é a que tem menos (21 alunos, 2%).

A figura 03 apresenta esses números e as porcentagens.

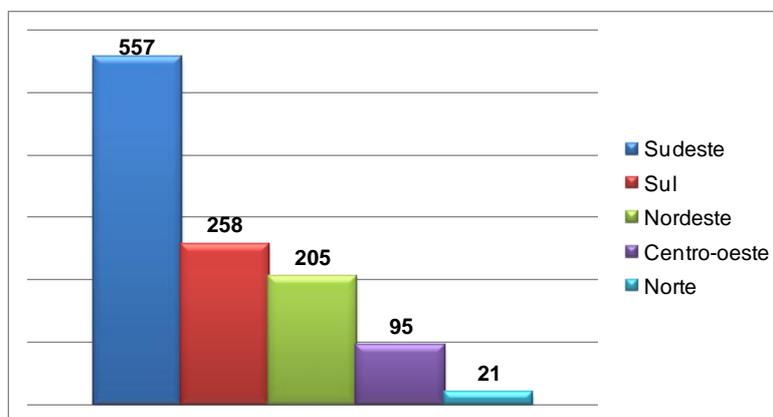


FIGURA 03- Número de alunos nas universidades públicas por região do país⁷

Tipo de deficiência

Nas universidades públicas, foram encontrados 400 alunos com deficiência física. Mais uma vez, este é o tipo de deficiência mais encontrado, e apenas 1 aluno com surdocegueira está matriculado em universidade pública. A figura 04 mostra esses números em detalhes.

⁷ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Gráfico com o número de alunos nas universidades públicas por região do país: Sudeste, 557; Sul, 258; Nordeste, 205; Centro-oeste, 95; e Norte, 21.
FONTE: Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009).

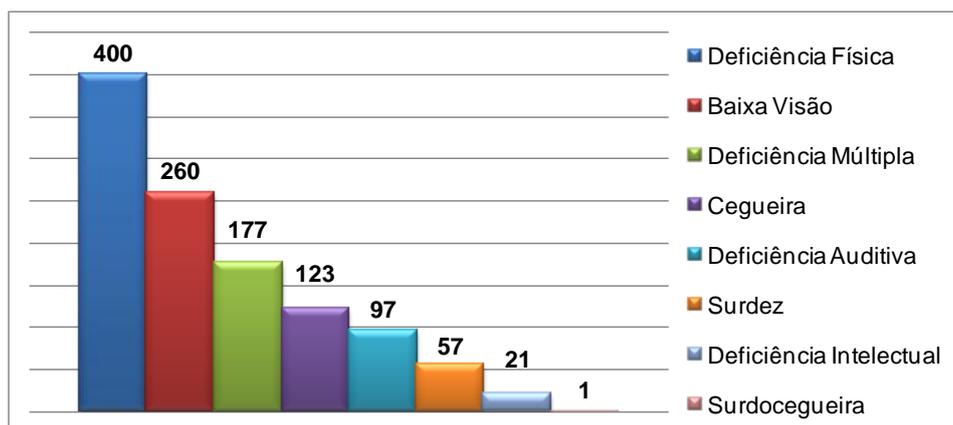


FIGURA 04: Tipos de deficiência nas universidades públicas⁸

Número de alunos com deficiência por universidade

A tabela 04 mostra as 55 universidades públicas que, de acordo com o Censo de 2007, tinham alunos com deficiência matriculados. As demais universidades (41) não declararam possuir alunos com deficiência matriculados.

⁸ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Gráfico com os tipos de deficiência nas universidades públicas: Deficiência física, 400; Baixa visão, 260; Deficiência múltipla, 177; Cegueira, 123; Deficiência auditiva, 97; Surdez, 57; Deficiência intelectual, 21; e Surdocegueira, 01.
FONTE: Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009).

TABELA 04 - Universidades públicas e número de alunos com deficiência matriculados⁹

Número de alunos com deficiência por Universidade			
	Nome da Universidade	Sigla	Número de alunos
1	Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	290
2	Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	85
3	Fundação Universidade Federal de Viçosa	UFV	71
4	Universidade de Brasília	UnB	50
5	Universidade Federal da Paraíba	UFPB	46
6	Universidade do Sul de Santa Catarina	UNISUL	40
7	Universidade Federal do Paraná	UFPR	39
8	Universidade de São Paulo	USP	37
9	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	32
10	Universidade do Estado de Minas Gerais	UEMG	31
11	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	UERN	26
12	Universidade Regional de Blumenau	FURB	22
13	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	22
14	Universidade Federal de Sergipe	UFS	20
15	Universidade Estadual de Goiás	UEG	20
16	Universidade Federal do Piauí	UFPI	19
17	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	UNESP	18
18	Universidade Federal Fluminense	UFF	17
19	Universidade Federal de Ouro Preto	UFOP	16
20	Universidade de Rio Verde	Fesurv	14
21	Universidade Municipal de São Caetano do Sul	IMES	13
22	Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	12
23	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	12
24	Universidade Federal de São Carlos	UFSCAR	12
25	Universidade Federal da Bahia	UFBA	11
26	Universidade do Estado da Bahia	UNEB	11
27	Universidade Federal de Lavras	UFLA	10
28	Universidade Estadual do Centro Oeste	UNICENTRO	10
29	Universidade do Estado do Amazonas	UEA	10
30	Universidade Federal de Alagoas	UFAL	10
31	Universidade Estadual de Maringá	UEM	9
32	Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	8
33	Universidade Federal de São João Del Rei	UFSJ	7
34	Universidade Estadual do Maranhão	UEMA	7
35	Universidade Federal do Maranhão	UFMA	7
36	Universidade Federal de Roraima	UFRR	7
37	Universidade Federal Rural de Pernambuco	UFRPE	6
38	Universidade Estadual de Londrina	UEL	6
39	Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL	UNEAL	6
40	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	6
41	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	5
42	Universidade Estadual de Ponta Grossa	UEPG	5
43	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	UESB	4
44	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro	UENF	4
45	Universidade do Estado de Mato Grosso	UNEMAT	4
46	Universidade Estadual de Campinas	UNICAMP	3
47	Universidade Estadual de Montes Claros	UNIMONTES	3
48	Fundação Universidade Federal do Tocantins	UFT	3
49	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	UERJ	3
50	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul	UEMS	2
51	Universidade Federal de Alfenas	UNIFAL-MG	1
52	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	1
53	Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	1
54	Universidade do Estado do Pará	UEPA	1
55	Fundação Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA	UNIPAMPA	1

⁹ FONTE: Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009).

5- Universidades com mais de 20 alunos com deficiência

A seguir, são listadas as universidades públicas com mais de 20 alunos com deficiência matriculados. Elas são um total de 15 universidades, sendo 7 federais, 5 estaduais e 3 municipais.

Nessas 15 universidades (TABELA 05), estavam 831 (73,15%) dos 1.136 alunos com deficiência matriculados em universidades públicas, sendo a Universidade Federal do Rio de Janeiro a que mais tinha alunos, registrando 290 (25,52%) matrículas.

A tabela 05 apresenta essas 15 universidades detalhando-se os tipos de deficiência presente em cada uma dessas instituições.

Pode-se observar, por exemplo, que na UFRJ havia registro de 154 alunos com deficiência múltipla, que o único aluno com surdocegueira estava matriculado na UNESC, e que dos 19 alunos com deficiência intelectual, 14 estavam na UFV.

TABELA 05 - Universidades públicas com mais de 20 alunos com deficiência matriculados por tipo de deficiência¹⁰

SIGLA	As universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados por tipo de deficiência								TOTAL
	1º Semestre								
	Deficiência Física	Baixa Visão	Deficiência Múltipla	Cegueira	Deficiência Auditiva	Surdez	Deficiência Intelectual	Surdocegueira	
UFRJ	14	108	154	4	8	0	2	0	290
UNESC	60	8	3	4	9	0	0	1	85
UFV	25	0	8	0	24	0	14	0	71
UnB	26	14	0	2	0	8	0	0	50
UFPB	23	9	5	0	9	0	0	0	46
UNISUL	16	4	0	8	4	7	1	0	40
UFPR	21	0	0	9	0	7	2	0	39
USP	18	0	0	8	3	8	0	0	37
UFRN	12	0	0	18	0	2	0	0	32
UEMG	11	4	0	12	2	2	0	0	31
UERN	14	9	0	2	1	0	0	0	26
FURB	15	1	0	0	5	1	0	0	22
UDESC	1	14	0	3	2	2	0	0	22
UFS	10	6	0	2	2	0	0	0	20
UEG	12	1	0	0	2	5	0	0	20
TOTAL	278	178	170	72	71	42	19	1	831

0 alunos	21 a 30 alunos
1 a 10 alunos	Mais de 30 alunos
11 a 20 alunos	

¹⁰ FONTE: Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009).

Para finalizar os dados do Censo, vale lembrar que esses números eram os dados oficiais disponíveis sobre a matrícula dos alunos com deficiência no ensino superior, porém, como já enfatizado, é necessário chegar a indicadores mais concretos sobre a situação desses alunos nesse nível educacional, pois os dados ainda são muito precários devido a falta de regularidade, qualidade das informações e, principalmente, confiabilidade.

Com base nos pressupostos iniciais, na literatura disponível, nas pesquisas anteriormente realizadas, na participação no *Incluir* da UFSCar, nos números oficiais (Censo da Educação Superior de 2007), e diante do quadro do sistema de ensino superior brasileiro, surgiram algumas inquietações:

- 1- Estaria acontecendo o ingresso e permanência de alunos com deficiência nas universidades brasileiras?
- 2- Como está sendo realizado o ingresso desses estudantes nas universidades públicas?
- 3- Há serviços de apoio garantidos para a permanência?
- 4- As universidades são acessíveis às pessoas com deficiência?

Para responder às questões de pesquisa, estabeleceu-se como objetivo geral: **Identificar as ações e iniciativas de universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior.**

E os objetivos específicos:

- Descrever e analisar o processo de ingresso dos alunos com deficiência nas universidades públicas brasileiras;
- Identificar, descrever e analisar os mecanismos de apoio para permanência oferecidos aos alunos com deficiência nas universidades públicas brasileiras;

- Descrever e analisar as barreiras e os facilitadores encontrados pelos alunos com deficiência nas universidades públicas brasileiras durante o percurso acadêmico.

O relato deste estudo foi organizado em seis partes, a saber: 1) Considerações iniciais; 2) O direito à educação dos alunos com deficiência no Ensino Superior brasileiro; 3) A produção do conhecimento sobre alunos com deficiência no Ensino Superior; 4) Aspectos metodológicos da pesquisa; 5) Análise e discussão dos resultados; e 6) Considerações finais.

No capítulo *O direito à educação dos alunos com deficiência no Ensino Superior brasileiro*, são apresentadas as políticas públicas que amparam as ações em prol desses estudantes.

A produção do conhecimento sobre alunos com deficiência no Ensino Superior brasileiro é o capítulo que aborda as pesquisas realizadas no Brasil em diferentes realidades com enfoques distintos, mas sobre essa temática.

Em *Aspectos Metodológicos da Pesquisa* é o capítulo em que será detalhado o método da pesquisa: Locais da pesquisa; Participantes da pesquisa; Fontes de Evidências; Custos, materiais, hospedagem e transporte; Protocolo do Estudo; Procedimentos de coleta de dados; Procedimentos de análise de dados; e Intercorrências da pesquisa.

No capítulo, *Análise e Discussão dos Resultados* são apresentados os resultados da pesquisa, divididos em quatro partes: 1- As universidades pesquisadas e a participação dos alunos com deficiência nessas universidades; 2- O Ingresso no ensino superior; 3- Condições para permanência; e 4- Com a palavra, os alunos.

Por fim, o capítulo das *Considerações finais*, são feitas algumas conclusões a partir dos resultados obtidos e das bases teóricas da pesquisa.

A pesquisa que ora se apresenta surge da necessidade social de ampliar as discussões, os processos investigativos e as ações, atentando para as condições de acesso (ingresso, permanência e sucesso) dos educandos com deficiência ao ensino superior.

O que se pretende, assim, é expandir os debates acerca do acesso de alunos com deficiência às universidades públicas, considerando a possibilidade de elencar alternativas viáveis para não somente possibilitar o ingresso desses alunos na universidade, mas também a sua permanência e o êxito na carreira acadêmica.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

O direito à educação das pessoas com deficiência, desde a educação infantil até o ensino superior, está disposto em diversas normativas educacionais e nos documentos oficiais brasileiros, como na *Constituição Federal* e na de *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

A *Constituição da República Federativa do Brasil*, promulgada em 5 de outubro de 1988, trata a educação como direito fundamental, evidenciando como princípio a educação de todos. Nela, destaca-se o Artigo 205º: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada, com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, e o Artigo 206º, que determina: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

A *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, número 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, no Artigo 2º, reafirma os Artigos 205º e 206º da Constituição, enfatizando a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996).

Destacam-se, a seguir, algumas políticas públicas que afirmam o posicionamento do país em relação ao acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior. Apesar de possuírem status diferenciado (aviso, decreto, lei, portaria, plano, política e programa), aqui serão citadas em sequência cronológica.

1- O *Aviso Circular nº 277*, 08 de maio de 1996, do Ministério da Educação, oferece aos reitores institucionais sugestões que visam facilitar o ingresso dos educandos com deficiência no ensino superior, pois: *“a prática vem demonstrando que a operacionalização das estratégias já utilizadas necessitam de ajustes para que possam atender a todas as necessidades educativas apresentadas por esse alunado”* (BRASIL, 1996, p. 01).

Tais ajustes se fazem necessários em três momentos distintos do processo de seleção:

- na elaboração do edital, para que possa expressar, com clareza, os recursos que poderão ser utilizados pelo vestibulando no momento da prova, bem como dos critérios de correção a serem adotados pela comissão do vestibular;

- no momento dos exames vestibulares, quando serão providenciadas salas especiais para cada tipo de deficiência e a forma adequada de obtenção de respostas pelo vestibulando;

- no momento da correção das provas, quando será necessário considerar as diferenças específicas inerentes a cada portador de deficiência, para que o domínio do conhecimento seja aferido por meio de critérios compatíveis com as características especiais desses alunos (BRASIL, 1996, p. 01).

Ressalta-se que esse documento foi publicado no ano de 1996, e, já naquele momento, as práticas institucionalizadas demonstravam que a operacionalização das estratégias necessitava de ajustes.

2- O *Decreto nº 3.298*, de 20 de dezembro de 1999, regulamentando a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a *Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência*. No Artigo 27º, estabelece que as instituições de ensino superior devem *“(...) oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para a realização das provas, conforme as características da deficiência”* (BRASIL, 1999). O documento destaca que “o

Ministério da Educação, no âmbito da sua competência, expedirá instruções para que os programas de educação superior incluam nos seus currículos, conteúdos, itens ou disciplinas relacionados à pessoa portadora de deficiência” (BRASIL, 1999).

3- O decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001, promulgou a *Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência*, também conhecida como “*Declaração da Guatemala*”. Esse decreto não se refere diretamente ao ensino superior, mas traz conceitos importantes como o de deficiência e o de discriminação.

Importante destacar que não constitui discriminação “*a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado Parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência*” (BRASIL, 2001).

4- Na *Lei nº 10.436*, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), um artigo se destaca e está diretamente relacionado com o ensino superior:

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002).

5- A Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, que dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiências, para a autorização e reconhecimento de novos cursos e credenciamento de instituições, considera: *“a necessidade de assegurar aos portadores de deficiência física e sensorial condições básicas de acesso ao ensino superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino”* (BRASIL, 2003).

Os requisitos mínimos de acessibilidade de que trata essa portaria, para alunos com deficiência física, são:

- a) eliminação de barreiras arquitetônicas para circulação do estudante, permitindo acesso aos espaços de uso coletivo;
- b) reserva de vagas em estacionamentos nas proximidades das unidades de serviço;
- c) construção de rampas com corrimãos ou colocação de elevadores, facilitando a circulação de cadeira de rodas;
- d) adaptação de portas e banheiros com espaço suficiente para permitir o acesso de cadeira de rodas;
- e) colocação de barras de apoio nas paredes dos banheiros;
- f) instalação de lavabos, bebedouros e telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas (BRASIL, 2003).

Para alunos com deficiência visual, os requisitos mínimos são:

- a) manter sala de apoio equipada com 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, régua de leitura, scanner acoplado a computador;

b) adotar um plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico em Braille e de fitas sonoras para uso didático (BRASIL, 2003).

Para alunos com deficiência auditiva, são os seguintes requisitos mínimos:

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 o conteúdo semântico;

c) 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, 2003).

6- O *Decreto nº 5.296*, de 2 de dezembro de 2004, regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000 (atendimento prioritário), e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade). Assim como a decreto nº 3.956, mesmo não citando diretamente sobre ensino superior, esse decreto é de suma importância para esse nível de ensino, pois estabelece normas gerais e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Esse Decreto define acessibilidade como a *“condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa*

portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida” (BRASIL, 2004). Também define barreiras como sendo “*qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação*” (BRASIL, 2004), classificando as barreiras em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;
- b) barreiras nas edificações: as existentes no entorno e interior das edificações de uso público e coletivo e no entorno e nas áreas internas de uso comum nas edificações de uso privado multifamiliar;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos serviços de transportes; e
- d) barreiras nas comunicações e informações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação; (BRASIL, 2004).

Define, ainda, pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, elemento da urbanização, mobiliário urbano e ajuda técnica.

7- O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o Artigo 18º da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Esse Decreto define pessoa surda e deficiência auditiva, também inclui a LIBRAS como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia. Assim como, dispõe sobre a formação do professor, do instrutor, do tradutor e do intérprete de LIBRAS entre outros assuntos. Destaque para o Artigo 23º: “*As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos*

os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação”, parágrafo 1º: *“Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo”* (BRASIL, 2005).

8- No *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*, de 2007, dentre as ações programáticas para o ensino superior, destaca-se a de número 18: *“desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas IES que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência e aquelas alvo de discriminação por motivo de gênero, de orientação sexual e religiosa, entre outros e seguimentos geracionais e étnico-raciais”* (BRASIL, 2007).

9- O *Decreto nº 6.571*, de 17 de setembro de 2008, dispõe sobre o atendimento educacional especializado. No seu Artigo 3º, prevê que o Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, que atendam aos objetivos previstos neste Decreto. Um desses objetivos é: *“VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior”* (BRASIL, 2008).

10- A *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, de 2008, define ações para a Educação Especial no ensino superior:

Na educação superior, a transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a

promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008, p. 17).

11- Um programa voltado aos alunos com deficiência no ensino superior que merece destaque é o “*Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior*”, que é uma parceria entre a Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Educação Superior do MEC. Esse programa visa implementar uma política de acessibilidade às pessoas com deficiência na educação superior através de financiamento de projetos nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (de 2005 a 2008). No ano de 2009, as IES estaduais também puderam concorrer a algumas rubricas. Os objetivos desse Programa são:

- 1.1. Promover ações para que garantam o acesso pleno de pessoas com deficiência às IFES;
- 1.2. Apoiar propostas desenvolvidas nas IFES para superar situações de discriminação contra os estudantes com deficiência;
- 1.3. Fomentar a criação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino superior;
- 1.4. Implementar a política de inclusão das pessoas com deficiência na educação superior;
- 1.5 Promover a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações (BRASIL, 2007).

Até o momento, haviam sido divulgados cinco resultados de editais (2005, 2006, 2007, 2008 e 2009)¹¹, nos quais 57 diferentes universidades foram contempladas, descritas na TABELA 06:

¹¹ Até o dia 15 de janeiro de 2011 não estava disponível no site da SEESP o resultado do edital de 2010.

TABELA 06- Universidade que participaram, ou participam, do “Programa Incluir”, e os anos em que foram contempladas¹²:

Instituições	Ano(s) de participação					Total de participação (número de anos)
	2011	2012	2013	2014	2015	
Fundação Universidade Federal do Rio Grande	X	X	X	X	X	5
Universidade Federal de Uberlândia	X	X	X	X	X	5
Universidade de Brasília	X	X	X		X	4
Universidade Federal da Bahia	X	X	X	X		4
Universidade Federal de Mato Grosso		X	X	X	X	4
Universidade Federal de Roraima	X		X	X	X	4
Universidade Federal do Paraná	X	X		X	X	4
Universidade Federal do Rio de Janeiro		X	X	X	X	4
Universidade Tecnológica Federal do Paraná		X	X	X	X	4
Fundação Universidade Federal de Rondônia			X	X	X	3
Universidade Federal de Alagoas		X		X	X	3
Universidade Federal de Afenas			X	X	X	3
Universidade Federal de Juiz de Fora	X		X	X		3
Universidade Federal de Minas Gerais		X	X	X		3
Universidade Federal de Ouro Preto		X		X	X	3
Universidade Federal de Santa Maria		X	X	X		3
Universidade Federal de São Carlos	X		X		X	3
Universidade Federal de Sergipe		X	X	X		3
Universidade Federal do Acre		X	X	X		3
Universidade Federal do Ceará	X		X	X		3
Universidade Federal do Pampa			X	X	X	3
Universidade Federal do Piauí	X	X	X			3
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	X	X			X	3
Universidade Federal do Tocantins		X	X		X	3
Universidade Federal do Vale do São Francisco			X	X	X	3
Fundação Universidade Federal de Viçosa		X			X	2
Universidade Federal da Grande Dourados			X		X	2
Universidade Federal de Campina Grande	X				X	2
Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre		X			X	2
Universidade Federal de Goiás				X	X	2
Universidade Federal de Lavras				X	X	2
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul		X			X	2
Universidade Federal de Pernambuco		X	X			2
Universidade Federal de Santa Catarina		X		X		2
Universidade Federal de São Paulo				X	X	2
Universidade Federal do Amapá			X	X		2
Universidade Federal do Pará	X		X			2
Universidade Federal do Rio Grande do Norte		X		X		2
Universidade Federal do Triângulo Mineiro			X	X		2
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri				X	X	2
Universidade Federal Fluminense			X	X		2
Universidade Federal Rural de Pernambuco	X		X			2
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro		X			X	2
Universidade do Estado da Bahia					X	1
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte					X	1
Universidade Estadual da Paraíba			X			1
Universidade Estadual de Maringá					X	1
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul					X	1
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho					X	1
Universidade Federal da Paraíba			X			1
Universidade Federal de Itajubá					X	1
Universidade Federal de Pelotas			X			1
Universidade Federal de São João Del Rei					X	1
Universidade Federal do Amazonas		X				1
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro				X		1
Universidade Federal do Maranhão				X		1
Universidade Federal Rural do Semi-Árido			X			1

¹² FONTE: Resultados dos editais do Programa disponíveis no site da SEESP.

As políticas públicas ora destacadas são em âmbito nacional. Nos diferentes Estados e Municípios, há inúmeras políticas voltadas a essa população. Nesse sentido, podem-se destacar as políticas de financiamento de estudos das pessoas com deficiência do município de Criciúma- SC e também as do Estado de Santa Catarina (UNESC, 2009a e SC, 2006) que serão apresentadas e discutidas no capítulo de *análise e discussão dos resultados*¹³.

¹³ Página 161.

3 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

As pesquisas sobre alunos com deficiência no ensino superior são recentes, datando, especialmente, a partir do ano de 2005. Nos anos de 2006 e 2007, houve um crescimento significativo no número de pesquisas com essa temática.

Nesse momento, abordar-se-ão alguns estudos que foram desenvolvidos com a temática, destacando questões sobre ingresso, permanência, acessibilidade e barreiras.

MAZZONI, TORRES e CIOELHO (2001) realizaram uma pesquisa com o objetivo de verificar a evolução da participação de candidatos portadores de deficiência nos processos seletivos da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Segundo os autores, a UEM, desde 1997, tem normatizado o atendimento diferenciado no processo seletivo para pessoas com deficiência. A pesquisa foi documental, com base nos documentos da Comissão Central do Vestibular Unificado (CVU) e da Diretoria de Assuntos Acadêmicos da UEM. Os resultados apontaram que a CVU vem atendendo em média 7 alunos por vestibular, e, mesmo com a normatização do atendimento diferenciado e apesar do aumento do número de inscritos, não tem ocorrido aumento significativo de aprovações. Segundo os autores: *“Isto sugere que, de modo geral, a atenção dispensada à formação desses alunos, no nível médio, não inclui a preparação para o ingresso no curso superior”* (MAZZONI, TORRES e CIOELHO, 2001. p. 629).

A pesquisa de BANDINI, *et al* (2001), que versa sobre as condições de acesso e permanência de alunos com necessidades especiais nas universidades, foi realizada nos anos de 1998 e 1999, e participaram da pesquisa 85 IES filiadas ao Fórum Nacional de Educação Especial. O

instrumento utilizado foi questionário. Como resultados obtidos, os autores indicam que, das 29 universidades respondentes (que retornaram o questionário em 1999), 25 delas ofereceram algum nível de adaptação no vestibular, e que 83 alunos com essas características foram aprovados em 1999. A respeito da permanência, os autores indicam que 10 universidades tinham, na época da pesquisa, algum programa de atendimento ao aluno, quais sejam: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC/Camp.), Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal do Acre (UFAC), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). BANDINI, *et al* (2001) citam, ainda, as Universidades Estaduais de Maringá e a de Londrina como exemplos de universidades que vinham implementado ações para permanência desses alunos no ensino superior, *“além de tomarem medidas relacionadas ao acesso de portadores de necessidades especiais, possuem também programas de apoio à permanência dos mesmos na instituição”* (BANDINI, *et al*, 2001, p. 632).

Focando nas questões de acesso à informação, à comunicação e atitudinais, MAZZONI, TORRES e ANDRADE (2001) realizaram um estudo de caso na Universidade Estadual de Maringá (UEM), com alunos com necessidades especiais e seus professores, objetivando contribuir para a definição da política de inclusão na UEM, analisando aspectos das interações sob o ponto de vista dos próprios alunos. Os autores apontam, como resultados, que a *“acessibilidade aos espaços físicos é interesse de todos, mas isso não é suficiente. A acessibilidade à informação ganha maior importância ainda neste contexto de estudo”* (p. 125). Esses autores defendem, ainda, o intercâmbio entre as soluções didáticas encontradas pelos professores das IES, visando maior acessibilidade de informações e comunicação.

OLIVEIRA (2003) entrevistou onze estudantes com deficiência com o objetivo de analisar a acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Os estudantes atribuíram um papel importante ao Programa de

Acompanhamento ao Estudante com Necessidades Educacionais Especiais (PROENE) durante sua permanência no ensino superior. As questões de falta de acessibilidade apontadas foram: as barreiras arquitetônicas; falta de adaptação de banheiros, bebedouros, telefone e mobiliário; dificuldades para acesso aos serviços de apoio ao estudante; barreiras pedagógicas por parte de alguns docentes e; barreiras atitudinais presentes nos relacionamentos. Quanto à ação dos professores, alguns utilizam recursos e estratégias de forma a favorecer o acesso à aprendizagem dos alunos, porém essa não foi uma conduta unânime dos docentes.

O estudo de MAZZONI (2003) trata da incidência dos fatores ambientais nas atividades e na participação de alunos com limitações oriundas de deficiências, no ambiente universitário e seu entorno. Os participantes da pesquisa foram estudantes universitários com limitações oriundas de deficiência, vinculados a quatro universidades públicas brasileiras, quais sejam: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC) e Universidade Estadual de Maringá (UEM). Alguns resultados do estudo são:

A inobservância de um planejamento adequado nos ambientes destinados ao estudo, trabalho, e lazer formam parte das situações a que estão expostas estas pessoas na vida diária, onde freqüentemente são encontradas barreiras arquitetônicas, inexistência de mobiliário adaptado e mobiliário urbano inadequado ao que deve ser adicionado, ainda, a situação precária de atendimento dos serviços de transportes e a carência de tecnologias de apoio para estes usuários. Por outra parte, a existência de barreiras atitudinais, conjuntamente com as situações expostas, constituem as maiores restrições à participação imposta pela sociedade a estas pessoas (MAZZONI, 2003, p. 207).

As ações institucionais e as práticas pedagógicas em três cursos de licenciatura da Universidade Federal do Paraná (UFPR) foram o foco da pesquisa de MOREIRA (2004, p. 01). Participaram da pesquisa nove alunos com necessidades educacionais especiais de três cursos de licenciatura na

UFPR e 22 professores que exerceram sua docência nesses cursos. Alguns resultados apontados pela autora foram: a) o avanço nas ações relativas ao ingresso e às bancas especiais na UFPR; b) as condições de acessibilidade, os apoios didático-pedagógicos e tecnológicos são fundamentais para o desempenho dos alunos durante as provas; c) os professores apontam que há na universidade dificuldade em se discutir os problemas enfrentados em sala de aula; e d) os participantes da pesquisa apontam a necessidade de os professores conhecerem mais sobre as necessidades educacionais especiais e terem disponíveis, sempre que necessário, recursos e apoios educativos que auxiliem na prática pedagógica. Segundo MOREIRA (2004):

Os alunos com NEE que conseguem transpor as diversas formas de exclusão presentes na educação básica e no concurso vestibular chegam à universidade e tornam a encontrar uma instituição despreparada, em suas bases política, didaticopedagógica e organizativa, para contribuir adequadamente com sua formação acadêmica. Aí está um grande desafio para a instituição universitária, qual seja, garantir uma permanência que se distinga pela inclusão e não pela mera inserção dos alunos. Assegurar as condições de ingresso e o acesso são etapas do processo de inclusão, porém sua legitimação se concretiza quando ocorre a devida garantia e efetivação de sua permanência (p. 201).

A pesquisa realizada por DUARTE e COHEN (2004) caracteriza-se por ser uma pesquisa de levantamento das barreiras encontradas pelas pessoas com deficiência em alguns locais de ensino e pesquisa da UFRJ. As autoras citam a UnB, a USP, a UNICAMP, a UNICID (Tatuapé) e a Universidade Norte do Paraná como universidades que desenvolvem ações voltadas à permanência dos estudantes com deficiência no ensino superior. Os resultados da pesquisa, na UFRJ, apontam inúmeras barreiras encontradas nos diferentes ambientes pesquisados. As autoras apresentam, ainda, sugestões de fácil implantação que poderiam ser praticadas nos Centros Universitários, colaborando com a democratização do acesso.

FORTES (2005) desenvolveu uma pesquisa na qual analisou como estava acontecendo a inclusão de três alunos com deficiência visual na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), utilizando como método o estudo de caso. Os achados da pesquisa apontaram que: *“foi essencial o apoio recebido da parte dos coordenadores de cursos, que se disponibilizaram para resolver possíveis problemas que fossem surgindo”* (p. 206). Também, que os professores, *“mesmo sem terem recebido orientações mais sistemáticas, demonstravam interesse em aprender como lhes ensinar, bem como procuravam desenvolver algumas estratégias, em sala de aula, para que tivessem acesso ao conteúdo ministrado”* (p. 207). A pesquisa aponta, ainda, *“atitudes inadequadas por parte de alguns docentes, discentes e funcionários, que são fruto do desconhecimento existente sobre esses alunos e suas condições, as quais dificultam ou impossibilitam a equiparação de oportunidades entre todos os alunos, ferindo, assim, o princípio legal básico”* (FORTES, 2005, p. 209).

O objetivo da pesquisa de SASAZAWA (2005) foi verificar e avaliar o atendimento aos alunos com necessidades especiais e a existência de algum serviço de apoio a eles na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Quanto às questões didáticas que dificultam o bom aproveitamento dos conteúdos, foram apontados a falta de material didático ampliado e/ou em Braille e o mesmo tempo para a realização das provas e para a devolução dos livros na biblioteca como sendo as principais. Na época, a UEM já possuía um programa de atendimento ao aluno, o *Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade (PROPAE)*, mas, segundo a autora, isso não era suficiente:

Verificou-se a necessidade de extinguir barreiras físicas que impedem o livre e seguro acesso das pessoas com necessidades especiais a todos os locais do campus da universidade, assim como, eliminar a barreira do desconhecimento da comunidade universitária com relação às especificidades das deficiências, às capacidades nelas desenvolvidas pelos acadêmicos a fim de alcançar um melhor relacionamento (p. 97).

EIDELWEIN (2005) abordou o acesso e a permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais nas universidades, destacando questões sobre a formação docente e as práticas pedagógicas. A autora traz uma importante discussão sobre as ações institucionais e as práticas pedagógicas adequadas:

O acesso destes alunos à Universidade passa pela discussão de ações que possam garantir, não somente o ingresso, mas também o acesso ao conhecimento e à aprendizagem, a partir de propostas adequadas às necessidades individuais. Desse modo, implementam-se discussões sobre as políticas propostas pelas instituições e sobre a prática pedagógica nelas exercidas, ampliando-as, sendo que as iniciativas individuais observadas passam a constituir verdadeiros projetos institucionais coletivos (EIDELWEIN, 2005, p. 92).

MICHELS e DELLECAVE (2005) realizaram uma pesquisa com nove professores de uma Universidade de Santa Catarina que ministravam aulas no ensino superior e que possuíam alunos com necessidades especiais em suas salas de aula. O objetivo geral da pesquisa foi analisar o ensino inclusivo naquela universidade na perspectiva dos professores. Como resultado, as pesquisadoras destacaram que faltava ao professor informação sobre os materiais e técnicas adaptadas aos alunos com necessidades especiais e desconheciam o serviço de apoio na instituição. Ainda, segundo MICHELS e DELLECAVE (2005):

A universidade demonstrou favorecer a inclusão, mas o caminho é longo para que se efetivem as transformações necessárias no sentido de promover a educação para todos. Ressaltamos que a instituição pesquisada é uma das raras instituições de ensino que oferece um serviço especializado para a prática inclusiva. No entanto, é preciso desenvolver novas ações aos educadores, uma ampla divulgação do serviço de apoio, uma campanha de conscientização sobre a inclusão na universidade, para que todos possam estar preparados para atender às necessidades dos alunos, garantindo, assim, uma formação de qualidade (p. 482).

A pesquisa de PELLEGRINI (2006) objetivava identificar os alunos com necessidades educacionais especiais e as barreiras arquitetônicas na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A pesquisadora entrevistou 58 coordenadores dos cursos de graduação da instituição. Como resultados, a autora destacou que a instituição não oferecia uma estrutura, arquitetônica e social, que favorecesse a inclusão, e que são necessárias campanhas de conscientização da comunidade acadêmica sobre como romper as barreiras atitudinais ainda existentes.

Já RAPOSO (2006) realizou um estudo, focando os meios institucionais adotados pela Universidade de Brasília (UnB) para prover apoio à aprendizagem de universitários com deficiência visual. Participaram da pesquisa três alunos com deficiência visual, sete professores e seis tutores especiais. Quanto aos apoios na aprendizagem dos alunos com deficiência visual, RAPOSO (2006) apontou como resultado que:

historicamente, destacam o uso e a utilização de recursos especiais para a adequação dos textos, permitindo o acesso à informação pelas pessoas cegas ou com baixa visão. Pensamos que isso não representa um equívoco, mas uma visão reduzida às adaptações que transportam para outro código ou outro formato a imagem que um vidente tem de determinada informação. Porém, essa visão foi determinante na maioria das propostas que visavam ao atendimento das necessidades de aprendizagem de alunos com deficiência visual, a exemplo das propostas desenvolvidas em muitos sistemas de ensino em todo o país. É esse o reflexo da organização da sociedade, que tem por princípio a padronização da aprendizagem escolar, não considerando a singularidade desse processo (p. 139).

A pesquisa realizada por PERINI (2006) teve como objetivo saber como estava acontecendo a inclusão de estudantes com deficiência (alunos cegos, com surdez e com deficiência física) no ensino superior de três IES do estado de Goiás. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas e aprofundadas com 16 alunos com deficiência nas três IES daquele estado: a Universidade Federal

de Goiás (UFG); a Universidade Estadual de Goiás (UEG); e a Universidade Católica de Goiás (UCG). Como resultado, PERINI (2006) apontou que:

Não se pôde constatar a inclusão de deficientes no Ensino Superior. Os jovens, que estão neste segmento de ensino, contam com a ajuda de seus familiares e travam uma luta desigual com aqueles que se julgam normais. Apesar disso, estes se sentem agradecidos por estarem no espaço universitário e, ao buscarem reconhecimento pelos seus esforços, tornam-se compreensíveis com as atitudes preconceituosas a que são submetidos (p. 111).

THOMA (2006) realizou uma pesquisa, sobre inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino superior em nove universidades do Estado do Rio Grande do Sul. A pesquisadora realizou a pesquisa *in loco*. Nessas universidades, a pesquisadora encontrou 62 alunos surdos, 56 acadêmicos com deficiência motora, 21 acadêmicos com deficiência visual ou cegos, 09 com dificuldades de aprendizagem e 04 com condutas típicas (autismo e outras) ou sofrimento psíquico (depressão e outras). Como resultado, a autora aponta que *“muitos discursos e representações estão em operação, mas destacamos o discurso clínico por ser este o mais referido, como se ao narrarmos os sujeitos com necessidades especiais dizendo o que lhes falta, fosse possível se desencadear movimentos pedagógicos de normalização e de correção das suas condições”* (p.15).

A biblioteca universitária e sua relação com os alunos com deficiência visual é o foco da pesquisa de PELA (2006). Participaram da pesquisa 21 graduandos com deficiência visual que frequentam a biblioteca da Universidade Cidade de São Paulo (UNICID). Os resultados apontam que os estudantes reconhecem a biblioteca como um espaço formativo. No âmbito das dificuldades, a mais frequente está relacionada ao acesso à literatura de apoio às disciplinas do curso.

Em 2006, VALDÉS (2006) lançou uma coletânea de artigos resultados de um estudo nacional cujo objetivo foi tecer um panorama da inclusão de

peças com deficiência na Educação Superior no Brasil, visando estabelecer uma proposta de políticas dirigidas a superar as exclusões ainda existentes. A pesquisa foi realizada no ano de 2005, por uma equipe de pesquisadores, tendo sido organizada em dois níveis: Macro (com informações do país, como técnicas utilizaram análise documental e questionário as IFES) e Micro (estudo de caso institucional, da Universidade de Brasília e um estudo de caso individual, de um professor). Os resultados foram apresentados em forma de capítulos.

No primeiro capítulo, MAGALHÃES (2006) apresenta um panorama geral do ensino superior brasileiro e a inclusão de alunos com deficiência. A autora afirma que a inserção do aluno com deficiência *“está ocorrendo de forma lenta e ainda sem mecanismos que sustentem tanto o acesso, quanto a permanência de tal aluno no contexto das exigências peculiares a educação superior”* (p. 46).

Em seguida, BASTOS (2006) apresenta o marco legal e as definições de deficiência. A autora coloca que *“no Brasil a elaboração de marcos legais para atender às pessoas com deficiência atendeu a uma demanda interna da população visando à construção de uma sociedade democrática”* (p. 57).

SANTOS (2006), no terceiro capítulo, traça um panorama da realidade da população com deficiência no Brasil. A autora enfatiza a insuficiência de dados quantitativos e qualitativos sobre a situação dessa população nesse nível de ensino: *“Sem sombra de dúvidas, a incipiência de informações sobre a situação dos alunos com NEE, soma-se a insuficiência de espaços e ações educativas, ainda presentes e resistentes no ensino superior brasileiro, pois a democratização das possibilidades se relaciona diretamente com os serviços e mecanismos disponíveis para os cidadãos”* (p. 107).

O último capítulo foi construído por VALDÉS, SANTOS, FERNANDES e VITAL (2006). As autoras, primeiramente, apontam as políticas e programas nacionais que favorecem as políticas e programas nas IES; depois, apresentam as experiências nas Instituições de Ensino Superior Federais, apontando os dados provenientes dos questionários da fase Macro da pesquisa (VALDÉS,

2006), quais sejam, 16 IFES, no ano de 2004, responderam e, no ano de 2005, foram 22 (de 85, segundo o Censo de 2003). Os principais resultados são: a) a respeito do concurso vestibular: das 16 IFES, 14 sinalizaram que providenciam adaptações nos vestibulares e que essas variam de acordo com a deficiência e a dificuldade do candidato. Algumas alternativas são: provas em Braille ou ampliadas, tempo adicional, leitores e intérpretes de LIBRAS e modos diferenciados de correção das provas; b) das 22 IFES, 09 tiveram setores específicos para as pessoas com deficiência *“constituídos em núcleos especializados, laboratórios e grupos de estudos que desenvolvem projetos de pesquisa e/ou extensão, Programas de Políticas de educação inclusiva/especial e apoio às pessoas com deficiência, formação de profissionais na área”* (op. cit, 2006, p. 120); e c) 16 IFES responderam sobre as mudanças necessárias à inclusão. Segundo a frequência, as respostas são:

- Construção, ampliação e/ou adaptações arquitetônicas: 13 (59%);
- Compra de equipamentos: 07 (31,8%);
- Aquisição e adequação de mobiliário: 05 (22%);
- Capacitação dos profissionais: 04 (18%);
- Mudanças curriculares nos cursos: 04 (18%);
- Contratação de especialistas: 03 (13,6%);
- Adaptações do vestibular: 01 (4,5%) (VALDÉS, SANTOS, FERNANDES e VITAL, 2006, p. 123).

As autoras relatam, ainda, experiências em universidades estaduais: Universidade Estadual de Londrina, Universidade Estadual de São Paulo Julio Mesquita Filho, Universidade de São Paulo, Universidade de Campinas, Universidade Estadual de Maringá, Universidade Estadual da Paraíba, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Universidade Estadual do Ceará. Durante as experiências, verificou-se que essas universidades têm alunos com diferentes tipos de deficiência, e que as adaptações centram-se na operacionalização de iniciativas durante os vestibulares.

Por último, VALDÉS, SANTOS, FERNANDES e VITAL (2006) apontam as tendências na inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil. Entre elas, destaca-se:

II. Não existem dados precisos e confiáveis do número de estudantes com deficiência que estudam no Ensino Superior, provavelmente, pelas mesmas razões que dificultam um censo das pessoas com deficiência no Brasil (...).

III. Existem diferentes iniciativas institucionais: cotas no acesso, serviços e programas de apoio, incentivos, ajudas especiais, mas pouco acesso a tecnologia de apoio/assistivas ou educacionais e a recursos que facilitem a acessibilidade em sentido amplo (...).

IV. Existem barreiras arquitetônicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais que limitam as práticas inclusivas (...) (p. 151).

PARREIRA (2007) investigou o processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência no ambiente universitário. Participaram da pesquisa treze estudantes da Universidade Católica de Goiás (UCG). Além de entrevistas, a pesquisadora realizou observações dos alunos em sala de aula, com o objetivo de esclarecer os mecanismos e estratégias em situação de aprendizagem. A UCG possui uma política de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais desde 1996. Entretanto, a autora aponta um distanciamento entre suas propostas de educação inclusiva e a realidade acadêmica dos alunos. Segundo a autora, os principais fatores que dificultam a aprendizagem desses alunos são: a necessidade de formação de professores e demais profissionais para o atendimento das necessidades específicas dos alunos com deficiência; e a necessidade de reestruturação do ambiente físico da instituição; e a disponibilização de leitores para os alunos cegos. Dos estudantes participantes da pesquisa, somente um mencionou ter dificuldades de aprendizagem e isso decorre da falta de matérias adaptados para estudo. Os demais relatam que não têm dificuldades e que, em alguns casos, têm mais facilidades que seus colegas sem deficiência. A conclusão da pesquisa aponta

que o sucesso no processo de aprendizagem desses alunos apresentou como fatores fundamentais a superação dos limites pessoais e o apoio da família e dos colegas.

A pesquisa de AUAD (2007) versou sobre as redes sociais de alunos universitários com deficiência física da UnB, a partir da leitura psicodramática. O estudo contou com sete participantes com diferentes tipos de deficiência física. Os resultados apontam que o Programa de Apoio aos Alunos com Necessidades Especiais (PPNE) desempenha um papel relevante na formação desses acadêmicos. A maior dificuldade relatada diz respeito à locomoção dentro do *campus*. As sugestões de melhorias ao PPNE foram: ampliação do acesso ao transporte, ampliação do horário de atendimento para o turno noturno e criação de um espaço de convivência.

Um dos meios atualmente discutidos para a democratização do acesso é a implementação de reserva de vagas nas IES para pessoas consideradas excluídas dos processos educacionais. PEREIRA (2007) realizou uma pesquisa com esse tema. Os participantes da pesquisa foram 16 alunos com deficiência que ingressaram nos cursos de graduação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, entre 2001 e 2005, através do sistema de cotas. Os resultados da pesquisa apontaram que o sistema de cotas pode ser visto como facilitador, mas também como um possível sinal de discriminação, porém a existência desse sistema foi um fator determinante para o ingresso à universidade na maioria dos casos dos alunos com deficiência. Mesmo com o sistema de reserva de vagas para os candidatos com deficiência, é imprescindível que sejam oferecidas condições especiais para a realização da prova. Um fato a ser discutido, citado também por PEREIRA (2007), é que o sistema de reserva de vagas, apesar de facilitar o ingresso, não garante a permanência dos alunos. Nesse sentido, é imprescindível que as IES desenvolvam políticas voltadas para a permanência dos alunos com deficiência.

Analisar a trajetória escolar de pessoas com deficiência visual, da educação básica ao ensino superior, foi o objetivo da pesquisa de OLIVEIRA (2007). Participaram do estudo seis adultos com deficiência visual (cegos ou

com baixa visão) que se alfabetizaram, utilizando a grafia Braille ou grafia ampliada. Os resultados apontam para: a necessidade da efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores; melhorias das condições de trabalho docente; e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

A pesquisa de MOBERGER (2007) buscou compreender a trajetória de vida e a inclusão no ensino superior do ponto de vista de três acadêmicos com necessidades educacionais especiais. Para a autora: *“o preconceito apresenta-se como um dos principais entraves ao fazer inclusivo, o que por sua vez origina-se da falta de conhecimento e contato com as pessoas com necessidades especiais”* (p. 07). A referida autora coloca que os entraves nos processos inclusivos no ensino superior assemelham-se aos da educação básica, mas agravam-se se considerada a especificidade do corpo docente formado por profissionais de diferentes áreas, com carência de formação pedagógica e, algumas vezes, com pouco tempo dedicado à docência.

DREZZA (2007) realizou um estudo de caso sobre a experiência de inclusão de alunos com deficiência na Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), entre 2004 e 2006. O estudo focou as políticas internas e o trabalho do Centro de Apoio aos Acadêmicos Deficientes da Universidade Cidade de São Paulo. A UNICID já possuía, na época, o *Centro de Apoio Acadêmico aos Deficientes (CAAD)*, que prestava apoio aos alunos com deficiência da universidade. O autor aponta que o número de alunos atendidos pelo CAAD aumentou gradativamente de 1999 a 2003, quando atendeu 45 alunos. Nos anos seguintes, atendeu 32 (2004), 30 (2005) e 28 alunos (2006). Para a autora, com os resultados da pesquisa, fica clara a necessidade de se prestar atendimento de recepção e permanência aos estudantes com necessidades especiais com responsabilidade e excelência. Assim, *“o bom atendimento exige soluções criativas e atendimento mais ágil e eficiente, como a flexibilização dos currículos; incentivo ao voluntariado; uso mais intensivo de tecnologias de comunicação, estudos via Internet, etc.”* (DREZZA, 2007, p. 64).

GONSALES (2007) também realizou um estudo de caso, porém sua unidade de análise foi o Centro Universitário SENAC. Seu objetivo foi analisar o

atendimento à pessoa com deficiência no âmbito de uma IES privada. O estudo foi dividido em duas fases: na primeira fase, participaram 42 funcionários técnico-administrativos que atenderam diretamente ao público; na segunda, participaram 5 funcionários do corpo técnico-administrativo. Como resultado, o autor observa que *“podemos destacar que o atendimento a pessoas com deficiência na IES privada ainda acontece de forma incipiente, pois as dificuldades para o atendimento apresentam mais complexidade do que facilidades”* (p. 124). As facilidades apontadas estão baseadas nas capacidades individuais dos funcionários, como as de se relacionar e resolver problemas. As dificuldades estão centradas na falta de repasse de informações sobre a estrutura de acesso para pessoas com deficiência na IES. Os participantes ressaltam que *“treinamentos”* seriam uma forma de melhorar esse atendimento.

Em seu artigo, FERREIRA (2007) faz um importante relato das experiências desenvolvidas pelo Programa de Acompanhamento a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (PROENE) da Universidade Estadual de Londrina (UEL). A UEL é reconhecidamente uma das universidades brasileiras que há mais tempo tem serviço de apoio aos alunos com deficiência, iniciado em 1991. A autora aponta que esse trabalho foi construído com o objetivo de contribuir com informações sobre a atuação das universidades no processo de inclusão, devido à escassez desse tipo de publicação. Também, *“esta foi uma maneira encontrada para afirmar que o ingresso, permanência e competência é uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais”* (FERREIRA, 2007, p. 58)

O objetivo da pesquisa de CASTANHO (2007) foi investigar as políticas de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior de Santa Maria - RS. Para isso, foram entrevistados os alunos e os gestores de três instituições de ensino superior da referida cidade. A pesquisa foi caracterizada como sendo multicaso. Segundo a autora, as instituições pesquisadas têm dispensado esforços direcionados ao ingresso, isto é, ao vestibular, porém não há ações mais concretas que favoreçam a permanência dos alunos no ensino superior.

O trabalho de CONTIERI (2007) teve como tema central a opinião dos alunos surdos universitários sobre sua auto-estima e qualidade vida. Participaram da pesquisa 3 jovens-adultos surdos, universitários. A autora afirma que é recente a criação de políticas e práticas inclusivas no Brasil, e que os universitários surdos que participaram da pesquisa estão ajudando a construir novas ações educacionais, pois a universidade em que estudam está em processo de elaboração das mesmas. A autora afirma, ainda, que os fatores que contribuíram para o desenvolvimento psicológico e da auto-estima dos estudantes surdos foram:

A participação em ambientes (familiar, escolar, de trabalho, convívio com amigos) salutareis em que receberam atenção, elogios, afeto, cuidados e respeito por sua diferença lingüística e cultural; as situações em que foram encorajados a enfrentar os desafios e circunstâncias da vida; as contribuições da língua de sinais nas interações sociais, na aquisição do conhecimento, na expressão de seus sentimentos, desejos, ideias e pensamentos e na constituição de sua identidade como surdo (p. 75).

FUMES e LIMA (2008) realizaram uma pesquisa com acadêmicos de diferentes cursos de graduação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Um dos resultados a que a pesquisa chegou foi *“que os universitários com deficiência consideram não existir inclusão na UFAL, como também, muitas vezes, sofriam com as várias barreiras (arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais) presentes neste contexto. Dentre as quais se destaca a falta de acessibilidade do Campus (blocos, trajetos, biblioteca e reitoria)”* (FUMES e LIMA, 2008, p. 09).

SILVA FILHO e SILVA (2008) relatam os resultados de duas pesquisas realizadas pelo Laboratório de Educação Inclusiva da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). A primeira diz respeito à escolarização das pessoas com deficiência na rede pública de ensino nas cidades onde a UDESC tem sede, e a segunda pesquisa versa sobre a realidade da acessibilidade do espaço físico da UDESC. Os autores apontam *“a necessidade de constituir*

uma cultura inclusiva na universidade, não só do ponto de vista das relações humanas, como também do ponto de vista da acessibilidade física” (p. 10).

SILVA, ROSA e SANTOS (2008) fazem uma análise da política de inclusão da pessoa com necessidade educacional especial na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), destacando as ações que a universidade vem desenvolvendo com vistas ao acesso, permanência e continuidade dos estudos em nível superior dos alunos com necessidades educacionais especiais. Os autores afirmam que a UFOP conta com o Núcleo de Educação Inclusiva (NEI), o qual, no momento da pesquisa, oferecia suporte a 28 alunos cadastrados, todos com orientação pedagógica, psicológica e social. Como resultados, os autores encontraram que as ações do NEI apresentam relevância para a educação desse alunado. Segundo os autores, o NEI é apenas uma das políticas da UFOP: *“as ações do NEI, juntamente com as demais ações afirmativas desenvolvidas na Instituição, contribuem para que sejam efetivadas as propostas de uma universidade realmente inclusiva” (p. 07).*

A UFOP compreende que é importante dar a todos estrutura, bem como recursos educacionais especiais, o que se configuram em educação especial. Essas medidas possibilitam que a escolarização ocorra satisfatoriamente, ao mesmo tempo em que contribuem para que as pessoas com necessidades educacionais especiais venham desempenhar com mais eficácia suas capacidades (SILVA, ROSA e SANTOS, 2008, p. 07).

HORA e CRUZ (2008) relatam uma pesquisa realizada sobre a acessibilidade na Universidade Federal do Sergipe (UFS). O objetivo foi identificar os alunos com deficiência e conhecer a acessibilidade e a existência de barreiras para o acesso ao ensino na universidade. Nesse sentido, 12 estudantes com deficiência da UFS foram os participantes da pesquisa. Um dos principais resultados relatados foi: *“a maioria dos universitários percebeu barreiras arquitetônicas urbanísticas e de edificação, atitudinal e de recursos pedagógicos, que comprometem a acessibilidade e aprendizagem. O vestibular*

é a primeira barreira encontrada, sendo considerado uma experiência difícil” (HORA e CRUZ, 2008, p. 08).

OLIVEIRA, MELO e ELALI (2008) realizaram um estudo com o objetivo de analisar as condições de acessibilidade e de participação de estudantes com deficiência física na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O estudo foi descritivo, utilizando questionários dirigidos aos coordenadores dos cursos de graduação e entrevista em grupo focal com seis estudantes. Os autores apontaram como resultados encontrados *“que os alunos com deficiência se sentem incluídos, porém, consideram que a instituição não possui uma política inclusiva consistente e uma acessibilidade física adequada, restringindo o direito de ir e vir e, conseqüentemente sua participação nas atividades promovidas pela universidade”* (p. 01).

Um tema bastante delicado na educação foi abordado na pesquisa de MARIANTE (2008): as práticas avaliativas dos processos de ensino e aprendizagem. A pesquisa é um estudo de caso do qual participaram quatro estudantes e quatro professores da área de Ciências da Saúde do Centro Universitário Metodista. Como resultados, a autora aponta que os professores ainda possuem uma prática individualista e demonstram não incorporar a “cultura” da educação inclusiva, porém há uma sensibilização quanto às necessidades especiais dos seus alunos e, mesmo não realizando avaliações diferenciadas, apresentam proposições, visando ações da IES para auxiliá-los em sua ação educativa.

MAIOLA e BOOS (2008) realizaram uma pesquisa com os acadêmicos com necessidades especiais da Universidade Regional de Blumenau (FURB), questionando sobre seu processo de inclusão escolar na universidade, no que se refere aos aspectos pedagógicos, à estrutura física da instituição e às relações interpessoais. Os acadêmicos entrevistados sinalizam que

não tiveram dificuldades nos aspectos pedagógicos, no que se refere à adaptação curricular, de avaliação e participação nas aulas em sala. No entanto, algumas adaptações nos aspectos estruturais (arquitetônicos), se fazem necessárias, por meio de projetos que adequem os espaços

construídos anteriormente, para facilitar o acesso de todos a todos os espaços, como, por exemplo, a estrutura que contempla a área esportiva, bem como o acesso a ela (cercado por morro) (MAIOLA e BOOS, 2008, p. 10).

AMARAL (2008) propôs uma pesquisa exploratória para verificar a possibilidade da Tecnologia Assistiva, no caso, o Mouse Ocular, como ferramenta para a permanência de estudantes com necessidades educacionais especiais na universidade. Os dados foram coletados por meio de entrevista com três professores (professores dos alunos com necessidades especiais) e vinte e nove alunos (dez colegas de um participante e dezenove do outro), bem como a utilização do mouse ocular com dois alunos com dificuldade na coordenação motora fina. As conclusões da pesquisa apontam que o mouse ocular pode ser considerado uma ferramenta de mediação tecnológica que permite a utilização do computador por alunos com alto grau de dificuldade motora, melhorando a atuação desses alunos em sala de aula, constituindo-se o mouse ocular como uma ferramenta de acessibilidade.

A pesquisa de SANTOS (2009) se deu com os docentes universitários sobre suas concepções de deficiência, de formação de professores e do processo de ensino-aprendizagem frente à educação inclusiva. A pesquisa foi realizada em uma universidade da região Sudeste do Brasil. Os participantes foram 27 professores universitários em regime de dedicação exclusiva do curso de Pedagogia, vinculados à Faculdade de Educação. A pesquisa apontou que a maioria dos professores (66,7%) considera importante as adaptações físicas e acadêmicas para que o aluno com deficiência consiga concluir sua formação com êxito. Ainda,

a pesquisa comprova a existência da necessidade de um trabalho contínuo para que a educação especial esteja presente nas universidades brasileiras, no sentido de estarem preocupadas em formar centros que auxiliem os docentes universitários e os alunos com deficiências a se adaptarem ao modelo de educação inclusiva. Atenta ainda à importância da organização de formação continuada para toda a população universitária, visto

que as informações acerca da educação especial permitem que as universidades se adequem à educação inclusiva (p. 01).

A pesquisa de PAULA (2009) propõe uma disciplina que ajude na formação do bibliotecário para o atendimento da pessoa com deficiência nas bibliotecas universitárias. A autora aponta que as barreiras encontradas envolvem o acesso físico ao ambiente universitário e à biblioteca, situações essas passíveis de soluções se houver vontade política, organização do espaço e condições apropriadas à clientela heterogênea que deseja e necessita estudar. A autora coloca que a inclusão já é uma preocupação em algumas IES e que em dois cursos de graduação em biblioteconomia há disciplinas relacionadas à inclusão.

SOUZA (2009) abordou em sua pesquisa as atitudes dos professores em relação à inclusão de alunos com necessidades visuais nos cursos de pedagogia da UEMG. Os participantes foram 47 professores, 10 alunos e 37 funcionários. Segundo o autor, a pesquisa demonstrou que professores e funcionários são favoráveis à inclusão de alunos com deficiência visual, porém constatou, também, que institucionalmente pouco se fez em prol da inclusão desses alunos.

Realizar um levantamento dos alunos com deficiência em processo de inclusão no ensino superior de Juiz de Fora e analisar a história de vida desses alunos nos cursos de educação física foi o objetivo da pesquisa de DUARTE (2009). O autor encontrou 45 alunos com deficiência em processo de inclusão em Juiz de Fora, sendo 37 matriculados na rede privada e 08, na pública. Foram entrevistados 21 coordenadores de 8 IES particulares e todos os 35 coordenadores de cursos da IES pública. Posteriormente, para a história de vida, participaram dois estudantes com deficiência física do curso de educação física. Esses estudantes consideram a necessidade de eliminação das barreiras arquitetônicas e atitudinais para o sucesso no ensino superior.

ANSAY (2009) pesquisou a trajetória escolar de alunos surdos e a sua relação com a inclusão no ensino superior, procurando conhecer os fatores que

contribuíram para o seu avanço acadêmico e quais os desafios e possibilidades por eles encontrados no ensino superior. Participaram da pesquisa 09 estudantes surdos matriculados nas universidades de Curitiba. A autora constatou a importância dos serviços de apoio, todas as IES onde os alunos surdos estudavam contavam com um núcleo de apoio. A autora expõe que, apesar das limitações e falhas, esses espaços constituem-se em ambientes para reflexão e participação efetiva dos próprios alunos surdos, que podem discutir quais as mudanças e adaptações são necessárias e apontar caminhos para práticas pedagógicas mais eficazes.

FERREIRA (2010) desenvolveu uma pesquisa cujo objetivo era analisar as experiências vivenciadas pelos alunos com deficiência visual nas instituições de ensino superior da cidade de Uberlândia, investigando as dificuldades e facilidades encontradas por eles no cotidiano acadêmico. Para a pesquisa, foram entrevistados 13 alunos com deficiência visual de quatro IES. A autora constatou que nas IES investigadas os recursos disponíveis ainda são insuficientes para atender as demandas desse alunado. As barreiras encontradas são o alto custo dos materiais, barreiras atitudinais, e até a falta de pessoal especializado, reforçando a necessidade de mais professores especializados para o trabalho com os alunos com deficiência visual nas universidades. A autora acredita que a criação de espaços com serviços de apoio podem contribuir para minimizar as dificuldades dos alunos e também auxiliar colegas, professores e outros interessados.

A pesquisa de CHAHINI (2010) versou sobre as atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) em relação à inclusão de alunos com deficiência na Educação Superior. Participaram da pesquisa 357 pessoas, sendo: 09 alunos com deficiência que ingressaram através da reserva de vagas, 06 alunos com deficiência que ingressaram sem reserva de vagas, 100 alunos sem colegas com deficiência em sala de aula, 100 colegas de alunos com deficiência, 42 professores de alunos com deficiência e 100 professores sem alunos com deficiência em sala de aula. Os resultados obtidos mostram que tanto o corpo discente quanto o corpo docente da UFMA apresentam atitudes sociais relativamente favoráveis à inclusão. Em relação às perguntas que dizem

respeito às questões de natureza mais operacional, como as de capacitação docente, de recursos especializados e acessibilidade, as respostas foram mais desfavoráveis, apontando a carência de recursos e a falta de capacitação docente para a permanência desses alunos no ensino superior.

A Universidade Federal do Maranhão tem buscado soluções para a questão do acesso e da permanência de alunos com deficiência na Educação Superior, mas precisa ainda efetivar medidas que valorizem as diferenças, que garantam oportunidades iguais de acesso ao conhecimento sócio-cultural construído, sem discriminações ou segregações, contribuindo, assim, para a superação dos estigmas em relação aos alunos com deficiência, para que estes possam nela ingressar e participar da construção desse conhecimento. Para tanto, precisa ter profissionais qualificados a fim de trabalharem em benefício do processo ensino-aprendizagem desses alunos (CHAHINI, 2010, p. 94).

O trabalho docente frente a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior foi investigado por NOGUEIRA (2010). Para isso, foram pesquisadas três instituições particulares da cidade de Sorocaba, com a participação de nove professores. A autora concluiu que, na realidade estudada, a inclusão interferiu positivamente no trabalho dos docentes, porém destaca que é urgente que sejam pensadas ferramentas de suporte para as políticas educacionais inclusivas, ampliando as ações para além dos esforços individuais dos docentes. Quanto ao acolhimento institucional dos alunos com deficiência, a autora aponta como dificuldades o vestibular e a arquitetura universitária com falta de placas indicativas para alunos com deficiência visual.

O que foi acima apresentado constitui um mapeamento, um panorama geral brasileiro acerca das pesquisas que vêm sendo realizadas sobre o objeto de estudo desta pesquisa (o ingresso e a permanência de alunos com deficiência no ensino superior). Para não se tornar exaustivo, foi priorizada a apresentação de dissertações e teses.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada junto às universidades públicas brasileiras, com o objetivo de identificar as ações e iniciativas dessas universidades quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior. O método de investigação adotado é a “*pesquisa de campo*”. Esse tipo de estudo tem por objetivo compreender uma realidade, “*aproximando o que está distante, tornando familiar o que é estranho*”, ou seja, é o “*ir ver mais de perto*” (BEAUD e WEBER, 2007, p. 11).

Para SEVERINO (2007), “*na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador*” (p. 123).

Assim, pesquisa de campo pressupõe “*ir ao local encontrar pessoas que serão seus pesquisados, experimentar recusas, dar explicações, impor-se a desconhecidos; chatear-se às vezes, questionar-se, muitas vezes, sobre o porquê de ali estar*” (BEAUD e WEBER, 2007, p. 65).

Para iniciar a pesquisa, fez-se uma busca para identificar os possíveis locais para coleta de dados. Foram tratados os números do Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009), bem como foram realizadas consultas no *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e nos *sites* das universidades, durante os meses de março e abril de 2009.

Após a análise desses dados, optou-se pelo estudo das universidades brasileiras com mais de 20 alunos com deficiência matriculados, o que resultou em um total de 15 universidades.

Para esta pesquisa, optou-se por cinco fontes de evidências diferentes, quais sejam: questionários, entrevistas, documentos, observação direta informal e artefatos físicos.

Após a definição dos locais da pesquisa e escolhidas as fontes de evidência, foi construído o *“Protocolo do Estudo”*, o qual será detalhado em seguida.

Uma preocupação bastante presente nas pesquisas em Educação é acerca das questões éticas. Nesse sentido, o projeto da tese foi enviado ao *Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar* e foi aprovado através do parecer nº 219/2009.

Nesta pesquisa, o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)*, em que o participante autoriza a utilização de suas respostas, bem como a gravação e, sobretudo, compromete-se em participar da pesquisa, podendo, no entanto, *“se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa”* (BRASIL, 1996, p. 5), foi desenvolvido com base na resolução 196/96, *Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos* (BRASIL, 1996), do Conselho Nacional de Saúde. Destaca-se que foi assegurado aos colaboradores o sigilo e privacidade quanto à identificação dos mesmos.

Nesse sentido, foi desenvolvido um TCLE para cada instrumento, ou seja, para dois questionários e duas entrevistas. Assim, foram elaborados quatro termos, respeitando as formas de participação e as características de cada participante.

Os *Aspectos Metodológicos da Pesquisa* ora apresentados visam deixar claro o andamento e os métodos utilizados na pesquisa. Para a melhor compreensão desse andamento, o mesmo foi dividido em oito partes: 1- Locais da pesquisa; 2- Participantes da pesquisa; 3- Fontes de evidências; 4- Custos, materiais, hospedagem e transporte; 5- Protocolo do estudo; 6- Procedimentos de coleta de dados; 7- Procedimentos de análise de dados; e 8- Intercorrências da pesquisa.

4.1 Locais da pesquisa

Como mencionado, a escolha das universidades pesquisadas se deu pelos números do Censo da Educação Superior de 2007, definindo-se pelas universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados.

As 15 universidades que atingiram esse critério de participação no estudo foram convidadas a participar da pesquisa, sendo elas:

- 1- Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC);
- 2- Fundação Universidade Federal de Viçosa (UFV);
- 3- Universidade de Brasília (UnB);
- 4- Universidade de São Paulo (USP);
- 5- Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG);
- 6- Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN);
- 7- Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC);
- 8- Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL);
- 9- Universidade Estadual de Goiás (UEG);
- 10- Universidade Federal da Paraíba (UFPB);
- 11- Universidade Federal de Sergipe (UFS);
- 12- Universidade Federal do Paraná (UFPR);
- 13- Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);
- 14- Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN);
- 15- Universidade Regional de Blumenau (FURB).

Na tabela 07, são explicitadas a categoria administrativa, a localização e o número de alunos dessas universidades.

TABELA 07 - As universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados (15 universidades)¹⁴

Universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados (1º semestre de 2007)			
Nome da Instituição	Categoria Administrativa	Cidade	Número de alunos com deficiência
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	Federal	Rio de Janeiro - RJ	290
Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC	Municipal	Criciúma - SC	85
Fundação Universidade Federal de Viçosa - UFV	Federal	Viçosa - MG	71
Universidade de Brasília - UnB	Federal	Brasília - DF	50
Universidade Federal da Paraíba - UFPB	Federal	João Pessoa - PB	46
Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL	Municipal	Tubarão - SC	40
Universidade Federal do Paraná - UFPR	Federal	Curitiba - PR	39
Universidade de São Paulo - USP	Estadual	São Paulo - SP	37
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	Federal	Natal - RN	32
Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG	Estadual	Belo Horizonte- MG	31
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN	Estadual	Mossoró - RN	26
Universidade Regional de Blumenau - FURB	Municipal	Blumenau - SC	22
Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	Estadual	Florianópolis - SC	22
Universidade Estadual de Goiás - UEG	Estadual	Anapólis - GO	20
Universidade Federal de Sergipe - UFS	Federal	São Cristóvão - SE	20
TOTAL			831

Quanto à localização das 15 universidades, elas ficaram assim distribuídas (FIGURA 05):

- Cinco na região Sul (UFPR, FURB, UDESC, UNISUL e UNESC);
- Quatro na Nordeste (UERN, UFRN, UFPB e UFS);
- Quatro na Sudeste (UEMG, UFV, UFRJ e USP);
- Duas na região Centro-oeste (UEG e UnB).

Nenhuma universidade da região Norte do país atingiu o critério de mais de 20 alunos matriculados, com base no Censo.

¹⁴ FONTE: Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009).



FIGURA 05 - Localização das universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados¹⁵

Das 15 universidades que atingiram o critério (ter mais de 20 alunos com deficiência matriculados), 13 aceitaram participar da pesquisa.

4.2 Participantes da pesquisa

Os participantes selecionados para essa pesquisa foram:

1) Reitor(a) da instituição ou alguém por ele/ela designado (gestores institucionais). Durante a apresentação dos resultados, esses participantes serão tratados como “gestores”. Os questionários foram respondidos por: 4 coordenadores do serviço de apoio, um assistente social do serviço de apoio,

¹⁵ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil localizando através de pontos coloridos as 15 universidades participantes da pesquisa. Em vermelho as sete universidades federais, em azul as quatro universidades estaduais e em verde as três universidades municipais.

uma coordenadora executiva do serviço de apoio e um pró-reitor de graduação. Do total, dois questionários não possuem identificação dos respondentes.

2) Coordenador(a) do Núcleo de Seleção/Vestibular/Processo Seletivo da Instituição ou alguém por ele/ela designado. Para a apresentação dos resultados, esses participantes serão tratados como “*coordenadores do processo seletivo*”. Dos coordenadores do processo seletivo, 01 é professor do Departamento de Química, 01 é doutor em Nutrição, 01 é licenciado em Matemática, outro é mestre em Desenvolvimento e Gestão Internacional, 01 tem graduação em Serviço Social, 01, formado em Física, 01 formado em Administração, 01 com Mestrado em Educação, 01 não respondeu sobre a formação. Quanto ao tempo que coordenação, este varia de 5 meses a 20 anos (5 meses, 1 ano, 4 anos, 6 anos, 7 anos, 10, 19 e 20 anos, e um não informou)

3) Coordenador(a) do Núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência. “*Coordenador do serviço de apoio*” é como serão identificados esses participantes nos resultados. Na tabela 08, a seguir, encontra-se a função e a formação das doze pessoas que responderam à entrevista referente ao serviço de apoio.

TABELA 08 - Função e formação dos respondentes da entrevista¹⁶.

Atuação na universidade	Formação
Técnico-administrativo	Técnico em Secretariado, cursando Serviço Social
Professor	Fisioterapia. Mestrado e doutorado em Educação
Professor	Pedagogia. Especialização em Metodologia do Ensino Superior, Master em Integracion de Personas con Discapacidad (Espanha)
Psicóloga	Psicologia
Professor	Letras, Pedagogia. Mestrado e doutorado em Educação
Assistente Social	Serviço Social
Professor	História. Mestrado e doutorado em História
Professor	Fonoaudiologia. Pós-Graduação em Fonoaudiologia Clínica, pós-graduação em Saúde Coletiva e da Família. Mestrado em Ciências da Linguagem.
Professor	Bacharel em Direito. Especializações em Direito Civil (Direitos Humanos e Acessibilidade) e Metodologia do Ensino
Professor	Educadora. Formada pela Escola de Comunicações e Artes licenciada pela Faculdade de Educação da USP
Aluno e Técnico-administrativo	Cursando Serviço Social
Professor	Educação Especial e Pedagogia. Mestrado e doutorado em Educação.

¹⁶ FONTE: Dados da pesquisa.

4) Alunos com deficiência indicados pelo coordenador(a) serviço de apoio e/ou pelo coordenador(a) do processo seletivo da instituição e/ou pelo reitor(a) da instituição.

O único critério estabelecido era que o aluno deveria estar regularmente matriculado na universidade e frequentando ou já ter frequentado alguma disciplina.

Assim, os alunos foram indicados e após o contato 30 aceitaram participar da pesquisa. Dos alunos, 17 são do sexo masculino e 13 feminino. A faixa etária ficou assim distribuída: 13 alunos, de 20 a 25 anos; 06 alunos, de 26 a 30 anos; 04 alunos de 31 a 35 anos; 03 alunos, de 36 a 40 anos; e 04 alunos, com mais de 40 anos.

Os tipos de deficiência detectados foram: deficiência visual (15 alunos, sendo 12 com cegueira e 03 com baixa visão), deficiência física (11 alunos, sendo 05 com paralisia cerebral, 02 com paraplegia, 01 com degeneração no cerebelo, 01 com má formação congênita, 01 com osteogênese imperfecta e 01 com lesão cirúrgica), 03 alunos com surdez e 01 aluno com deficiência intelectual.

Os cursos mais frequentados foram Pedagogia (08 alunos) e Psicologia (04 alunos). A distribuição da frequência de alunos por curso pode ser observada na tabela 09:

TABELA 09 - Cursos frequentados pelos alunos entrevistados¹⁷

Cursos frequentados pelos alunos entrevistados	
8	Pedagogia
4	Psicologia
3	Música
2	Letras
2	Filosofia
2	Ciências Sociais
2	Educação Física
1	Arquitetura e Urbanismo
1	Ciência da Computação
1	Ciências Biológicas
1	Ciências Contábeis
1	Design
1	Tecnologia em Produções Cênicas
1	Fisioterapia

¹⁷ FONTE: Dados da pesquisa.

Para evitar a identificação, os nomes dos alunos serão substituídos por números (aluno 01, aluno 02, assim por diante, até 30). Em nenhum momento, será estabelecida relação entre essa identificação numérica e a universidade ou curso que o aluno frequenta. A única relação a ser estabelecida é o número do aluno e o tipo de deficiência que apresenta, pois consideramos que essa informação é relevante na análise e discussão dos dados.

Assim, na tabela 10, serão relacionados o número do aluno entrevistado e a deficiência que ele possui:

TABELA 10 - Número do entrevistado e tipo de deficiência que possuem¹⁸

Entrevistado	Deficiência
Aluno 1	Deficiência Auditiva
Aluno 2	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 3	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 4	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 5	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 6	Deficiência Física
Aluno 7	Deficiência Física (usuário de cadeira de rodas)
Aluno 8	Deficiência Física (usuário de cadeira de rodas)
Aluno 9	Deficiência Auditiva
Aluno 10	Deficiência Auditiva
Aluno 11	Deficiência Física
Aluno 12	Deficiência Visual (Baixa visão)
Aluno 13	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 14	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 15	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 16	Deficiência Visual (Baixa visão)
Aluno 17	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 18	Deficiência Física (usuário de cadeira de rodas)
Aluno 19	Deficiência Física
Aluno 20	Deficiência Física
Aluno 21	Deficiência Mental
Aluno 22	Deficiência Visual (Baixa visão)
Aluno 23	Deficiência Física (usuário de cadeira de rodas)
Aluno 24	Deficiência Física (usuário de cadeira de rodas)
Aluno 25	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 26	Deficiência Física
Aluno 27	Deficiência Física (usuário de cadeira de rodas)
Aluno 28	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 29	Deficiência Visual (Cegueira)
Aluno 30	Deficiência Visual (Cegueira)

¹⁸ FONTE: Dados da pesquisa.

Ainda, optou-se pela não discriminação de gênero e idade dos participantes com a finalidade de evitar a identificação dos mesmos. Também, com essa finalidade, nos recortes das falas dos alunos, não serão citados nominalmente as universidades, nomes e siglas dos serviços de apoio e qualquer outra informação que possa levar à sua identificação.

4.3 Fontes de Evidências

As fontes de evidências são as fontes de dados numa pesquisa. Para esta pesquisa, optou-se por cinco fontes de evidências diferentes, quais sejam: questionários, entrevistas, documentos, observação direta informal (diário de campo) e artefatos físicos. Cada uma dessas fontes requer preparação e procedimentos específicos, tanto para sua elaboração quanto para procedimento de coleta e análise dos dados.

Definir mais de uma fonte de evidência ajuda o pesquisador a abordar o tema de forma mais ampla e completa.

A seguir, cada uma das cinco fontes de evidências desta pesquisa:

1. Questionários

Foram elaborados dois questionários para esta pesquisa: um para o Reitor(a) da instituição ou alguém por ele designado (*gestores*) e outro para o Coordenador(a) do Núcleo de Seleção / Vestibular / Processo Seletivo da instituição (*coordenação do processo seletivo*).

O objetivo dos questionários foi identificar as ações, os serviços e os recursos oferecidos aos alunos com deficiência na universidade.

O questionário para os gestores está dividido em seis partes:

1) **Cabeçalho com a identificação do projeto** (nome do projeto; nome da pesquisadora; orientadora; contato; objetivo; e orientações para as respostas).

2) **Identificação da instituição** (instituição; sigla; nome da pessoa que respondeu o questionário; função da pessoa que respondeu; telefone para contato; e site).

3) **Dados quantitativos da instituição** (número total de alunos; número de alunos com deficiência; número de alunos por tipo de deficiência; alunos concluintes; alunos concluintes por tipo de deficiência; número de cursos; e cursos com alunos com deficiência).

4) **Dados referentes à instituição** (procedimentos para identificação dos alunos com deficiência; oferta de LIBRAS nos cursos; legislação própria específica sobre as ações, os recursos e os serviços oferecidos aos alunos com deficiência; estrutura acadêmica de ofertas de recursos, serviços oferecidos aos alunos com deficiência; reserva de vagas; acessibilidade arquitetônica e pedagógica; e opinião sobre a universidade quanto à acessibilidade).

5) **Outros dados para viabilizar a pesquisa** (indicação de contatos; material impresso ou digital sobre a universidade).

6) **Considerações e/ou sugestões** (aquilo que o participante considere importante e não tenha sido contemplado no questionário).

Finalmente, das 13 universidades que aceitaram participar da pesquisa, 09 (UERN, UFS, FURB, UDESC, UNISUL, UFPR, UNESC, UFRN e USP) responderam ao instrumento (a UFPB entregou um relatório com as ações em prol dos estudantes com deficiência).

Apesar de o questionário ser direcionado para os gestores institucionais, dos questionários que possuem identificação dos respondentes, apenas um foi respondido por alguém da gestão. Isso pode se dar devido ao fato de que as informações acerca dos alunos com deficiência acabam ficando centralizadas nos serviços de apoio.

Já o questionário para o coordenador do processo seletivo é composto de oito partes:

1) **Cabeçalho com a identificação do projeto** (nome do projeto; nome da pesquisadora; orientadora; contato; objetivo; e orientações para as respostas).

2) **Identificação do Núcleo de Seleção e dados do último vestibular** (Coordenação; dados do último vestibular; e dados da equipe).

3) **Manual do candidato** (Orientações aos candidatos com deficiência).

4) **Condições especiais** (condições que a instituição oferece durante o vestibular).

5) **Reserva de vagas** (se a instituição possui reserva de vagas).

6) **Dados quantitativos sobre os alunos com deficiência no último vestibular** (inscrição; comparecimento; aprovação; e matrícula).

7) **Outros dados para viabilizar a pesquisa** (indicação de contatos; material impresso ou digital sobre a Universidade).

8) **Considerações e/ou sugestões** (aquilo que o participante considere importante e não tenha sido contemplado no questionário).

Quanto ao instrumento para os representantes do processo seletivo 09 universidades responderam, quais sejam: UERN, UFS, FURB, UDESC, UNISUL, UFPR, UNESC, UEMG e UFRJ.

2. Entrevistas

As entrevistas constituem uma fonte de evidência essencial nos estudos qualitativos. Nesta pesquisa, as entrevistas foram construídas com o objetivo de identificar as ações, os serviços e os recursos oferecidos aos alunos com deficiência na universidade, conhecer a realidade da instituição acerca do

acesso dos alunos e identificar as barreiras e os facilitadores encontrados pelos alunos nas IES.

Assim, têm-se duas entrevistas, ambas do tipo semi-estruturadas: uma para o coordenador do serviço de apoio e outra, para os alunos com deficiência.

A escolha da entrevista do tipo semi-estruturada se deu pela flexibilidade de esta possuir somente um roteiro básico de perguntas, com uma sequência flexível, dando aos entrevistados mais liberdade para discorrerem sobre o assunto proposto, sendo as perguntas realizadas de forma mais livre. A entrevista semi-estruturada *“tem como uma das suas características a elaboração prévia de um roteiro”* (MANZINI, 2003, p. 13).

Assim, para esta pesquisa, foram utilizados dois roteiros diferentes de entrevista. O primeiro roteiro de entrevista, para o coordenador do serviço de apoio, foi dividido em seis partes:

1) **Cabeçalho com a identificação do projeto** (nome do projeto; nome da pesquisadora; orientadora; contato; e objetivo).

2) **Identificação** (Coordenação; nome do núcleo, serviço ou programa; localização física; contato; equipe; dependência hierárquica; ano de inauguração, histórico; e fontes financeiras).

3) **Ações** (público alvo; materiais disponíveis; formas de divulgação; mudanças implementadas pelo núcleo na instituição; e ações que vêm sendo desenvolvidas);

4) **Legislação específica sobre ingresso e permanência** (na universidade, no município ou no Estado).

5) **Outros dados para viabilizar a pesquisa** (indicação de contatos; material impresso ou digital sobre a universidade).

6) **Considerações e/ou sugestões** (aquilo que o participante considere importante e não tenha sido contemplado no questionário).

Essa entrevista foi realizada em 12 universidades (UEMG não dispõe de serviços institucionalizados).

O segundo roteiro, para os alunos, foi dividido em dez partes:

1) **Cabeçalho com a identificação do projeto** (nome do projeto; nome da pesquisadora; orientadora; contato; e objetivo).

2) **Identificação do alunos** (nome; data de nascimento; contato; tipo de deficiência; causa da deficiência; curso; ano de ingresso na universidade; semestre e turno acadêmico).

3) **Processo seletivo para ingresso** (condição especial solicitada e participação em outros processos seletivos).

4) **Situação atual no curso** (se está regularmente matriculado).

5) **Facilitadores da permanência** (atendimento diferenciado; tipo de apoio; implementação; bolsa financeira; e medidas para garantir a acessibilidade e permanência).

6) **O que está faltando para a total participação.**

7) **Relações interpessoais** (relação com colegas, professores e técnico-administrativos).

8) **Acessibilidade** (pedagógica e física).

9) **Outros contatos para viabilizar a pesquisa.**

10) **Considerações e/ou sugestões.**

Nas 13 universidades pesquisadas, 30 alunos responderam a essa entrevista. Na UDESC, USP e UFRJ, não foram entrevistados alunos, pois a instituição não os indicou.

Vale destacar que tanto os questionários quanto as entrevistas passaram por análise de juízes, pesquisadores da área¹⁹.

3. Documentos

O objetivo de elencar os documentos como uma das fontes de evidência foi para identificar aspectos legais e normativos quanto ao acesso e permanência de alunos com deficiência nas universidades. Os documentos são necessários “*para melhor entendimento do caso e também para corroborar evidências coletadas por outros instrumentos e outras fontes, possibilitando a confiabilidade de achados através de triangulação de dados e de resultados*” (MARTINS, 2008, p. 46).

Assim, o papel mais importante de documentos é corroborar com as demais fontes de evidência.

Além da legislação federal, buscaram-se as legislações estaduais e municipais de acordo com as categorias administrativas (tipo de administração e mantenedora) às quais as universidades pesquisadas pertencem.

Também, foram consultados o edital, manual do candidato e/ou outro documento referente ao último processo seletivo ofertado pela universidade.

Além da consulta no *site* da universidade, durante as entrevistas e no questionário, foram solicitados os documentos que o entrevistado considerasse relevante para a pesquisa. Assim, resoluções institucionais, editais dos processos seletivos e manual do candidato dos processos seletivos também foram consultados conforme sugestão dos participantes.

4. Observação Direta Informal com registro em *Diário de Campo*

Ao se definir a utilização da pesquisa de campo como método da pesquisa, é necessário visita *in loco* nas universidades. Assim, criou-se a

¹⁹ Mais detalhes ver o “Protocolo do Estudo” (ANEXO 01).

oportunidade de realizar as observações com o intuito de prover informações adicionais.

Essa fonte de evidência foi escolhida com o objetivo de observar as condições físicas e ambientais relevantes quanto à acessibilidade, constituindo-se informações complementares às coletadas pelas outras fontes de evidências.

O que observar e quando observar? Principalmente, acessibilidade e barreiras arquitetônicas nos principais prédios da universidade (reitoria, apoio acadêmico, biblioteca central, restaurante universitário e serviço de apoio).

As observações estão relacionadas aos *“acontecimentos que ocorrem sem planejamento e sem controle anteriormente elaborado, como decorrência de fenômenos que surgem de imprevisto, sendo que a complementação pode ser feita através de fotos, filmes, gravações, noticiários, entre outros”* (GAIO, CARVALHO e SIMÕES, 2008, p. 162)

Assim, para esta pesquisa, definiu-se como modos de registro o diário de campo e as fotografias a partir do contato com a realidade e as vivências durante a pesquisa nas universidades.

5. Artefatos físicos

Os artefatos físicos têm uma importância potencialmente menor que as demais fontes de evidência, e visam transmitir características importantes aos observadores externos. Os artefatos utilizados nesta pesquisa foram as fotografias.

Uma estratégia utilizada foi a fotografia, quando os alunos citavam alguma barreira passível de registro fotográfico. Assim, durante a pesquisa nas universidades, foi possível registrar alguns exemplos de acessibilidade, ou falta dela, por meio de fotografias.

4.4 Custos, materiais, hospedagem e transporte

Segundo BEAUD e WEBER (2007), essas são informações extremamente relevantes para a pesquisa de campo, e devem estar explicitadas no relatório da pesquisa.

Com relação às despesas essa pesquisa foi financiada pela bolsa de doutorado do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), em especial, com a taxa de bancada proveniente da bolsa e complementada com recursos próprios.

Os principais materiais utilizados foram: notebook, gravador de voz e máquina fotográfica, entre outros de baixo custo como: caderno, folhas de ofício, canetas.

Durante o estudo, a pesquisadora esteve em 16 cidades: Belo Horizonte, Viçosa, Rio de Janeiro, Natal, Mossoró, João Pessoa, São Cristóvão, Aracajú, Blumenau, Florianópolis, Criciúma, Tubarão, Palhoça, São Paulo, Brasília e Curitiba.

O transporte aéreo foi utilizado para as grandes distâncias, para o deslocamento entre as cidades próximas, foi utilizado ônibus interurbano e interestadual, e, para deslocamento dentro das cidades, foi utilizado ônibus, táxi e auxílio de amigos.

A hospedagem ocorreu em *hostels*, hotéis e casa de amigos.

Os participantes da pesquisa não tiveram despesas, pois as entrevistas, em sua maioria, aconteceram nas universidades ou na casa dos participantes. Aos que precisaram se deslocar, foi perguntado se necessitavam de ressarcimento de gastos, porém nenhum participante o solicitou.

4.5 Protocolo do Estudo

Para iniciar a pesquisa, após a identificação dos locais, a definição dos participantes e a escolha das fontes de evidência foi construído o “*Protocolo do Estudo*” (ANEXO 1).

O protocolo se constitui em um conjunto de informações necessárias para guiar o pesquisador em seu estudo, oferecendo condições práticas nas sucessivas aplicações da pesquisa.

Esse protocolo contém os instrumentos, os procedimentos e as regras gerais que devem ser seguidas, sendo o seu principal objetivo o de orientar o pesquisador durante a coleta de dados.

O protocolo tem dez partes, quais sejam:

- a)** Identificação do projeto;
- b)** Locais da pesquisa;
- c)** Procedimentos iniciais;
- d)** Questões para o estudo;
- e)** Possíveis fontes de evidências;
- f)** Juízes dos questionários e entrevistas;
- g)** Procedimentos para a coleta de dados;
- h)** Análise dos dados coletados;
- i)** Público-alvo;
- j)** Anexos (TCLEs; questionários; e entrevistas).

4.6 Procedimentos de coleta de dados

Os procedimentos iniciais da pesquisa foram:

1. Contato Inicial: (1) Por e-mail e/ou telefone; (2) Com quem; (3) Dia e horário.

2. Agendamento inicial da ida às universidades.

3. Informações Gerais: (1) Cidade; (2) Estado; (3) Categoria Administrativa; (4) Dirigente principal; (5) Endereço da Sede; (6) Telefone; (7) Site; (8) E-mail; (9) Ano de criação; (10) Se participa do Programa Incluir do MEC; (11) Edital do último vestibular, manual do candidato e/ou outro documento referente ao processo seletivo; (12) Se tem reserva de vagas; e (13) Dados do Censo de Ensino Superior de 2007.

4. Verificação dos procedimentos para coleta dos dados: (1) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; (2) Acesso aos documentos disponíveis no site; e (3) Acesso aos documentos disponibilizados pelos informantes.

Após esses quatro passos tomados, esteve-se *in loco* em cada uma das universidades participantes, no período de maio a dezembro de 2009.

Logo após a chegada às universidades, as primeiras iniciativas foram: procurar as pessoas do contato inicial para encaminhamentos de entrega dos questionários. Se o agendamento das entrevistas não havia sido estipulado, nesse momento, procurava-se fazê-lo também.

A pesquisa ocupou de 03 a 04 dias em cada universidade. A duração variava de acordo com a facilidade na coleta dos dados necessários. Em algumas universidades, a coleta acontecia com extrema facilidade, porém, em outras, alguns empecilhos eram colocados e, como já mencionado, algumas universidades não retornaram os questionários devidamente respondidos

(mesmo com a insistência por telefone e e-mail após o retorno das universidades).

O primeiro contato com os participantes objetivava apresentar-lhes o projeto, as intenções e a metodologia, buscando saber o interesse desses em participarem da pesquisa e preencherem o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (TCLE). Após esse primeiro momento, eram realizadas as entrevistas.

As entrevistas com os coordenadores do serviço de apoio foram todas realizadas na própria universidade, ou na sala do serviço ou em sala designada pelo entrevistado. Essas entrevistas tiveram duração média 40 minutos, todas gravadas e transcritas de maneira literal.

As entrevistas com os alunos foram realizadas em diferentes espaços, sugeridos pelos coordenadores dos serviços ou pelos entrevistados. Os lugares mais comuns foram: bibliotecas, sala do serviço de apoio, salas de aula, sala da associação de pessoas com deficiência, local de trabalho e residência dos entrevistados. As entrevistas com os alunos tiveram duração média de 20 minutos e, também, foram transcritas de forma literal. Um aluno não autorizou a gravação; assim, as respostas foram anotadas. As entrevistas com os alunos com surdez foram realizadas com o auxílio de intérpretes de LIBRAS.

4.7 Procedimentos de análise de dados

Na presente pesquisa, duas estratégias de análise foram utilizadas: a *Descrição* e a *Análise de Conteúdo*.

Assim, primeiramente, foi realizada uma breve descrição de cada uma das universidades, especialmente, quanto à identificação das mesmas. Em seguida, foi feita uma descrição das ações implementadas, focando o ingresso e a permanência dos alunos nessas instituições.

Posteriormente, foram organizados e analisados os dados das entrevistas dos alunos, utilizando-se a *análise de conteúdo*, que é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

Para MINAYO (2000), essa análise leva às descrições sistemáticas, que ajudam a interpretar mensagens e a atingir uma compreensão de significados que vão além da simples leitura.

Cabe aqui esclarecer o conceito de inferência, que é a “*operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras*” (BARDIN, 1977, p. 39). Assim, *inferir* é concluir de maneira lógica com base no referencial teórico, a partir das variáveis e dos indicadores.

Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas de forma literal. Na transcrição literal, a entrevista é rigorosamente passada para o papel, ou seja, opta-se por conservar o máximo possível as informações tanto linguísticas como paralinguísticas (silêncios, pausas, perturbações, risos, tom irônico, redundâncias, lapsos, etc.), inclusive, as perguntas do pesquisador. Acredita-se que assim é possível captar os dados necessários para a análise. Nesse caso, somente foram transcritas as perguntas e respostas, descartando-se as conversas iniciais e finais, assim como as conversas sobre família, filhos, origem e outros assuntos que não estão diretamente relacionados com o tema da pesquisa. No momento de utilizar recortes das narrativas dos alunos para ilustrar a discussão dos resultados, foram retirados os vícios de linguagem.

Um procedimento importante na pesquisa é a elaboração das categorias. De acordo com BARDIN (1977), a “**categoriação** é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação

e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos” (p. 117).

A categorização vem de um processo gradual de agrupamento de elementos, conceitos ou mensagens, que vai sendo elaborado no cotidiano da pesquisa. É uma incessante “ida e vinda” entre o referencial teórico e os dados obtidos, como também um reformular constante ao longo da análise das respostas, de acordo com os dados encontrados e com a teoria que embasa a pesquisa.

As categorias foram criadas para a análise das entrevistas dos alunos e, após muitas idas e vindas, seis categorias foram definidas. Veja-se, então, as categorias e os indicadores e/ou conceitos tomados nesta pesquisa:

- 1- **Barreiras Arquitetônicas:** *“São representadas por elementos arquitetônicos físicos ou de desenho espacial que dificultam, ou impedem, a realização de atividades desejadas de forma independente causando diversos tipos de restrições”* (DISCHINGER e MACHADO, 2006, p. 36).

- 2- **Barreiras Comunicacionais:** *“Qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa”* (BRASIL, 2000).

- 3- **Barreiras Pedagógicas:** São aquelas evidenciadas na ação docente, nas práticas pedagógicas em sala de aula, na adequação do material didático, nas diferentes formas de acesso ao conteúdo ministrado pelos professores em sala de aula.

- 4- **Barreiras Atitudinais:** São aquelas oriundas das atitudes das pessoas diante da deficiência como consequência da falta de informação e do preconceito, o que acaba resultando em discriminação e mais preconceito.

- 5- **Facilitadores da permanência:** Ações institucionais, ações implementadas pelas universidades em prol dos estudantes com deficiência, os atendimentos diferenciados, os tipos de apoio. São caracterizados por ambientes favoráveis, espaços acessíveis, acesso ao conhecimento. Esses facilitadores permitem que os alunos desenvolvam mais atividades, e de forma melhor, participem mais da vida acadêmica da instituição e sintam-se realmente integrantes da comunidade universitária.

- 6- **Sugestões:** Foi organizada uma síntese das sugestões que os alunos fizeram, tais como: adaptações, mudanças, ações para melhorar o seu cotidiano nas universidades.

4.8 Intercorrências da pesquisa

Durante a coleta de dados, foram observadas algumas intercorrências importantes a serem destacadas. Durante as viagens, chegar a cidades desconhecidas, e conviver intensamente com pessoas estranhas sempre há o lado bom e o ruim.

Ocorreu, neste momento, contato com inúmeras pessoas. Muitas delas se recusaram a participar da pesquisa, outras marcavam entrevistas e não compareciam. Em algumas universidades, foi necessária uma espera por longos períodos até ser possível o atendimento.

Mas, a maior dificuldade enfrentada foi que, mesmo com todos os procedimentos iniciais tomados (contatos por telefone, e-mail, agendamento de entrevista) quando da chegada a uma das universidades (no dia marcado), com muitos pretextos diferentes, não foi possível o atendimento. Embora permanecendo três dias na cidade, e várias tentativas, não houve a possibilidade de contato com as pessoas que poderiam fornecer os dados. Destaca-se que nessa universidade não há serviço de apoio ao aluno, mesmo sendo contemplada pelo Programa Incluir do MEC.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1 As universidades pesquisadas e a participação dos alunos com deficiência nessas universidades

Neste momento, far-se-á uma breve descrição das universidades pesquisadas com o objetivo de apresentar algumas informações importantes, tais como: categoria administrativa, localização geográfica, a lei ou decreto de criação, a composição institucional, número de cursos e cursos que têm alunos com deficiência. Essas informações podem variar nas universidades, pois nem todas devolveram os questionários, e algumas retornaram o questionário com respostas em branco.

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC): é uma universidade pública estadual, localizada na capital catarinense, Florianópolis (FIGURA 06). Criada pelo decreto estadual nº 2.802 de 20 de maio de 1965 (BRASIL, 2009).

A UDESC é constituída por seis campi: - Campus I, em Florianópolis; - Campus II, em Joinville; - Campus III, em Lages; - Campus IV, no Oeste Catarinense; - Campus V, em Ibirama; e - Campus VI, em Laguna, além dos municípios interligados pela Educação a Distância.



FIGURA 06 - Localização geográfica da UDESC (Florianópolis/SC)²⁰

Atualmente, a universidade oferta 37 cursos de graduação, dos quais, Administração, Artes Visuais, Biblioteconomia, Ciências Contábeis, Design, Educação Física (Licenciatura e Bacharelado), Geografia, Moda, Música, Pedagogia, Teatro, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Zootecnia possuem alunos com deficiência.

Universidade de Brasília (UnB)²¹: é uma universidade federal, inaugurada em 21 de abril de 1962, localizada em Brasília, no Distrito Federal. Em 1961, o então presidente da República João Goulart sancionou a Lei nº 3.998, que autorizou a criação da universidade²².

²⁰ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UDESC (Florianópolis/SC), destacando duas fotos da universidade. Na primeira o prédio da Biblioteca Central, inaugurado em 2007, com rampa no acesso principal. Na segunda a entrada principal do prédio administrativo (Reitoria) da UDESC, campus Florianópolis.

²¹ Como não obtivemos o retorno do questionário o número de alunos não pôde ser apresentado.

²² Informações retiradas do site da universidade em 06 de dezembro de 2010.



FIGURA 07 - Localização geográfica da UnB (Brasília/DF)²³

A UnB possui o campus do Plano Piloto (Brasília) e nas cidades de Planaltina, Ceilândia e Gama.

Universidade de São Paulo (USP): é uma instituição pública estadual, localizada na cidade de São Paulo. Foi criada pelo Decreto Estadual nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934 (BRASIL, 2009).

²³ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UnB (Brasília/DF), destacando três fotos da universidade. Na primeira, um dos prédios da instituição. Na segunda, o corredor do ICC - Instituto Central de Ciências, conhecido também como Minhocão. Na terceira, destaque para uma rampa e algumas vagas reservadas de estacionamento.

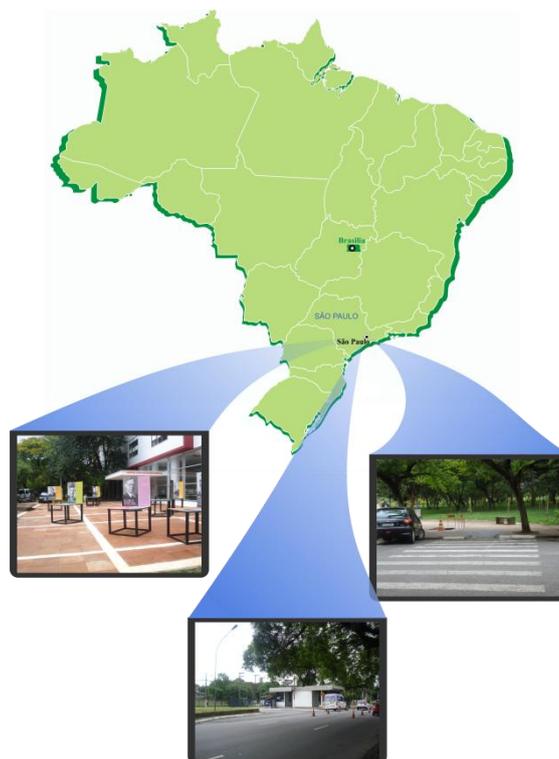


FIGURA 08 - Localização geográfica da USP (São Paulo/SP)²⁴

Atualmente, a USP oferta 229 cursos distribuídos em 40 unidades. Essas unidades estão distribuídas em seis campi (Campus de São Paulo, Bauru, Lorena, Piracicaba, Pirassununga, Ribeirão Preto e São Carlos) e uma base avançada (Centro de Biologia Marinha).

Em 30 unidades, há alunos com deficiência, sendo elas: Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Escola de Comunicações e Artes, Escola de Educação Física e Esporte, Escola de Enfermagem, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Escola de Engenharia de Lorena, Escola de Engenharia de São Carlos, Escola Politécnica, Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz", Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Faculdade de Direito, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Faculdade de Educação, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Faculdade de

²⁴ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da USP (São Paulo/SP), destacando três fotos da universidade. Na primeira, algumas esculturas em frente à livraria universitária. Na segunda, a entrada da universidade e na terceira, calçada com rampa e um buraco com sinalização para evitar acidentes.

Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Faculdade de Medicina, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Faculdade de Odontologia, Faculdade de Saúde Pública, Faculdade de Zootecnia e Engenharia de Alimentos, Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas, Instituto de Biociências, Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação, Instituto de Física, Instituto de Física de São Carlos, Instituto de Matemática e Estatística, Instituto de Psicologia, Instituto de Química e Instituto Oceanográfico.

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG): é uma universidade criada e mantida pelo governo do Estado de Minas Gerais. Sua sede é na capital mineira Belo Horizonte. Criada pela Lei nº 11.539, de 23 de julho de 1994 (BRASIL, 2009).



FIGURA 09 - Localização geográfica da UEMG (Belo Horizonte/MG)²⁵

²⁵ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UEMG (Belo Horizonte/MG), destacando três fotos da universidade. Na primeira, o prédio da Faculdade de Educação. Na segunda, o prédio da Diretoria de Campus e na terceira, o prédio da Reitoria.

A UEMG tem uma estrutura multicampi. Mesmo na cidade de Belo Horizonte, os prédios ficam distante um dos outros. É formada pelo: - Campus Belo Horizonte (Escola de Design, Escola Guignard (Artes Plásticas), Escola de Música, Faculdade de Educação e Faculdade de Políticas Públicas "Tancredo Neves"); - Instituto Superior de Educação Dona Itália Franco em Barbacena; - Faculdade de Engenharia de João Monlevade; - Unidade de Frutal; - Unidade de Ubá; - Escola de Design em Ubá; e - Faculdade de Educação em Poços de Caldas.

Como não ocorreu o retorno do questionário dos gestores institucionais, não se tem o número exato de alunos com deficiência matriculados atualmente na UEMG. A informação obtida é que, em março de 2009, havia 31 alunos matriculados na categoria 3²⁶ de reserva de vagas, porém não foi possível conseguir a informação do número de alunos com deficiência e do número de alunos indígenas.

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN): é universidade estadual, localizada na cidade de Mossoró, região oeste do estado do Rio Grande do Norte (FIGURA 10). Criada pela Lei Municipal nº 20, de 28 de setembro de 1968 (BRASIL, 2009).

A UERN possui 5 campi universitários: Mossoró, Assu, Pau dos Ferros, Patu e Natal. Nesses, são ofertados 83 cursos de graduação; desses, 13 possuem alunos com deficiência matriculados (Ciências Econômicas, Gestão Ambiental, Administração, Pedagogia, Direito, Comunicação Social, História, Geografia, Ciências Sociais, Matemática, Ciências Biológicas, Letras e Ciências Contábeis).

²⁶ Categoria 1: Afro-descendentes, desde que carentes; Categoria 2: Egressos de escola pública, desde que carentes; e Categoria 3: Portadores de deficiência e Indígenas - 5%.

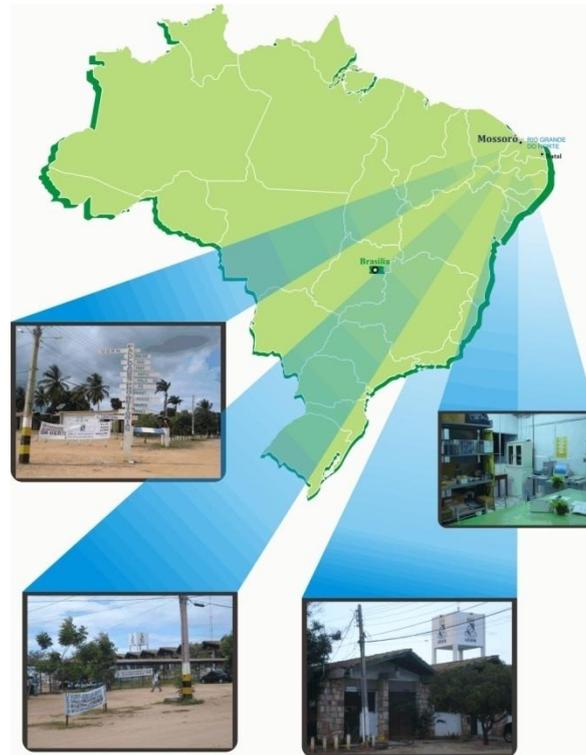


FIGURA 10 - Localização geográfica da UERN (Mossoró/RN)²⁷

Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC): é uma universidade pública municipal (BRASIL, 2009), localizada na cidade de Criciúma, distante cerca de 190 km de Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina. Criada através do Decreto Federal nº 66.229, de 18 de fevereiro de 1970.

Segundo o coordenador da Coordenadoria de Políticas de Atenção ao Estudante, a UNESC é uma universidade pública de direito privado. O grande diferencial é que os alunos pagam por seus estudos. Porém, os alunos com deficiência são beneficiados com financiamento estudantil, especialmente, dois tipos de bolsa de estudos: uma regulamentada pela *Constituição do Estado de Santa Catarina*, especificamente, o Art. 170º (SC, 1989). Em edital, a UNESC regulamenta: “9.2 Os alunos portadores de deficiência e/ou invalidez permanente com carência econômica, receberão bolsa integral 100% (cem por cento) do valor da mensalidade prevista no ato da inscrição” (UNESC, 2009a). A outra é uma política municipal, o *Decreto nº 659/2009*, de 12 de agosto de

²⁷ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UERN (Mossoró/RN), com quatro fotos da universidade. Na primeira, a entrada do campus. Na segunda, a Sala do Departamento de Apoio à Inclusão (DAIn). Na terceira, o pátio interno. E na quarta, a entrada do DAIn.

2009, que prevê: **“3.2 Modalidade Portadores de Necessidades Especiais –** *A bolsa-necessidade especial será concedida aos alunos portadores de necessidades especiais (física, auditiva, visual, mental e/ou múltipla), que comprometam a capacidade de locomoção e/ou atividades laborais, nos termos do artigo 4º do Decreto Federal nº 3.298/99”* (CRICIÚMA, 2009). Para se beneficiar dessa bolsa, o aluno não precisa ser economicamente carente.



FIGURA 11 - Localização geográfica da UNESC (Criciúma/SC)²⁸

A UNESC é segmentada por áreas de conhecimento, as Unidades Acadêmicas (UNAs), que englobam os cursos de Graduação, Pós-Graduação, Tecnológicos e Sequenciais. No total, são 4 UNAs (1- UNA Ciências da Saúde - UNASAU; 2- UNA Humanidades, Ciências e Educação - UNAHCE; 3- UNA Ciências Sociais Aplicadas - UnaCSA; e 4- UNA Ciências, Engenharias e Tecnologia - UnaCET).

²⁸ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UNESC (Criciúma/SC), com duas fotos da universidade. Na primeira, a entrada principal do prédio administrativo. Na segunda, o pátio interno, acesso para outros prédios, com rampas e obstáculos (lixeriras) fora do caminho.

A universidade possui 34 cursos de graduação, dos quais 31 têm alunos com deficiência matriculados.

Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL): é uma universidade pública municipal (BRASIL, 2009). Sua sede está localizada na cidade de Tubarão, Sul de Santa Catarina, tendo sido criada pela Lei Municipal nº 443, de 18 de outubro de 1967. A UNISUL, assim como a UNESC e a FURB, é uma universidade pública de direito privado. Nessa universidade, os alunos, também, podem se beneficiar do financiamento estudantil, como exposto pela UNESC (SC, 1989).

A UNISUL é uma instituição multicampi. Além do campus na cidade de Tubarão, realiza atividades nas cidades de Araranguá, Grande Florianópolis (Palhoça), Norte da Ilha e UNISUL Virtual.



FIGURA 12 - Localização geográfica da UNISUL (Tubarão/SC)²⁹

²⁹ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UNISUL (Tubarão/SC), com três fotos da universidade. Na primeira, a vista dos prédios da UNISUL, campus Palhoça. Na segunda, a calçada de acesso à universidade, com piso tátil direcional e alerta, no campus Tubarão. Na terceira, a entrada principal do prédio administrativo, campus Tubarão.

Há 61³⁰ cursos de graduação sendo ofertados, em 17 desses cursos há alunos com deficiência.

Universidade Federal da Paraíba (UFPB): é uma universidade pública federal localizada na capital do estado da Paraíba, João Pessoa (FIGURA 13), criada pela Lei Estadual nº 1.366, de 04 de dezembro de 1955 (BRASIL, 2009).



FIGURA 13 - Localização geográfica da UFPB (João Pessoa/PB)³¹

Atualmente, a universidade está estruturada da seguinte forma:

- Campus I, na cidade de João Pessoa, compreende os seguintes Centros: Centro de Ciências Exatas e da Natureza - CCEN; Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes - CCHLA; Centro de Ciências da Saúde - CCS;

³⁰ Informação do site da UNISUL, retirada em 06 de dezembro de 2010.

³¹ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UFPB (João Pessoa/PB), com duas fotos da universidade. Na primeira, o prédio da Biblioteca Central. Na outra, um mural localizado na entrada de um auditório do Departamento de Comunicação e Turismo.

Centro de Ciências Sociais Aplicadas - CCSA; Centro de Educação - CE; Centro de Tecnologia - CT; e Centro de Ciências Jurídicas - CCJ;

- Campus II, na cidade de Areia, compreende o Centro de Ciências Agrárias - CCA;

- Campus III, na cidade de Bananeiras, abrange o Centro de Formação de Tecnólogos – CFT; e

- Campus IV, nas cidades de Mamanguape e Rio Tinto, com o Centro de Ciências Aplicadas e Educação – CCAE³².

Universidade Federal de Sergipe (UFS): uma universidade federal, localizada em São Cristóvão, cidade metropolitana de Aracaju, capital do estado do Sergipe, na região Nordeste do país. Foi criada pelo Decreto Lei nº 269, de 28 de fevereiro de 1967 (BRASIL, 2009).



FIGURA 14 - Localização geográfica da UFS (São Cristóvão/SE)³³

³² Informação retirada do site da universidade em 06 de dezembro de 2010.

A UFS possui 4 campi: São Cristovão, Itabaiana, Laranjeiras e HU - saúde³⁴.

Universidade Federal do Paraná (UFPR): universidade mantida pelo governo federal, localizada na cidade de Curitiba, capital do estado do Paraná (FIGURA 15). Foi criada através de Decreto Federal nº 9.323, de 06 de junho de 1946 (BRASIL, 2009).



FIGURA 15 - Localização geográfica da UFPR (Curitiba/PR)³⁵

³³ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UFS (São Cristovão /SE), com duas fotos da universidade. Na primeira, a entrada da universidade com o prédio da Reitoria ao fundo. Na segunda, o pátio interno com caminhos que ligam a Biblioteca, o Restaurante Universitário, a Reitoria e outros prédios.

³⁴ Informação retirada do site da universidade em 06 de dezembro de 2010.

³⁵ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UFPR (Curitiba/PR), com três fotos da universidade. Na primeira, o pátio interno de um dos campi de Curitiba, com destaque para o caminho de acesso. Na segunda, o prédio histórico. E na terceira foto, a entrada de um dos prédios, o edifício Dom Pedro I.

Além dos campi em Curitiba, a UFPR dispõe de outras instalações no interior e litoral.

A universidade possui 103 cursos de graduação, dos quais, 46 têm alunos com deficiência matriculados, quais sejam: Agronomia, Ciências Biológicas, Odontologia, Geologia, Pedagogia, Farmácia, Filosofia, Engenharia Química, Química, Medicina, Ciências Econômicas, Ciências da Computação, Geografia, Matemática, Ciências Contábeis, Engenharia Ambiental, Educação Artística, História, Direito, Engenharia Florestal, Engenharia Cartográfica, Arquitetura, Ciências sociais, Engenharia Industrial Madeireira, Engenharia Mecânica, Engenharia Civil, Veterinária, Educação Física, Tecnologia em Agroecologia, Gestão Imobiliária, Ciências, Gestão Ambiental, Física, Design, Tecnologia em Aquicultura, Enfermagem, Terapia Ocupacional, Tecnologia em Produção Cênica, Ciências Sociais, Tecnologia em Biotecnologia, Psicologia, Gestão da Informação, Comunicação Social, Engenharia Elétrica e Nutrição.

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ): instituição pública federal, criada pelo Decreto Federal nº 14.343, de 07 de setembro de 1920 (BRASIL, 2009), localizada na cidade do Rio de Janeiro, região Sudeste do país (FIGURA 16).

A UFRJ conta com 139 cursos/habilitações de graduação, oferecidos nas suas 29 unidades acadêmicas, distribuídas em dois campi universitários (Praia Vermelha e Cidade Universitária da Ilha do Fundão)³⁶.

³⁶Informação retirada do site da universidade em 06 de dezembro de 2010.



FIGURA 16 - Localização geográfica da UFRJ (Rio de Janeiro/RJ)³⁷

Como não houve retorno do questionário dos gestores, não se têm os números exatos da UFRJ. DUARTE e COHEN (2004), em sua pesquisa na UFRJ, também, tiveram dificuldades em saber o número de alunos com deficiência:

Tentamos fazer um cadastro das PPDs na UFRJ, o que, infelizmente, não foi possível. Procuramos divulgar nosso cadastro através do jornal da UFRJ; de cartazes; falando com os alunos e dirigentes e enviando e-mails para os departamentos de pessoal. Muitos portadores de deficiência não tomam a iniciativa de responder este cadastro por já estarem descrentes depois de tanta luta contra a segregação espacial e se sentirem desestimulados. Outros tiveram medo de responder nosso cadastro por acreditarem que serão tratados como meros objetos de estudo (p. 06).

³⁷ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UFRJ (Rio de Janeiro/RJ), com duas fotos da universidade. Na primeira, o prédio da Reitoria. E na segunda, a vista do quarto andar da Reitoria.

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN): uma universidade pública federal, localizada na cidade de Natal/RN, criada pela Lei Federal nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960 (BRASIL, 2009).

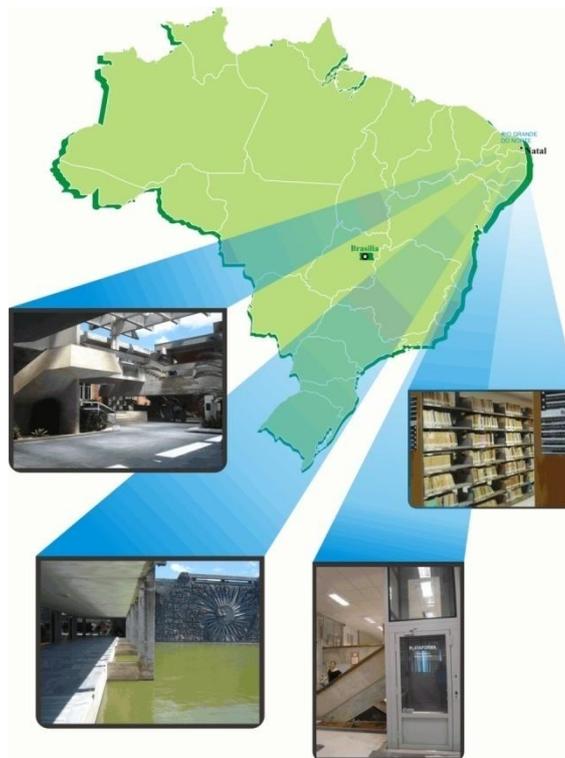


FIGURA 17 - Localização geográfica da UFRN (Natal/RN)³⁸

A UFRN possui 71 cursos, dos quais, 21 têm alunos com deficiência matriculados (Pedagogia, Medicina, Matemática, Estatística, Letras, História, Geografia, Educação Física, Ciências Sociais, Ciências Econômicas, Farmácia, Gestão Pública, Serviço Social, Ciência da Computação, Biomedicina, Artes Visuais, Música, Química, Engenharia Elétrica, Turismo e Bacharelado em Ciência e Tecnologia).

³⁸ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da UFRN (Natal/RN), com quatro fotos da universidade. Na primeira, a parte interna do prédio da Reitoria. Na segunda, as estantes da Biblioteca com as sinalizações em Braille. Na terceira, uma das entradas da Reitoria. Na quarta fotografia, a plataforma elevatória para acessibilidade na Biblioteca.

Universidade Regional de Blumenau (FURB): está localizada na cidade de Blumenau, Santa Catarina, criada pela Lei Municipal nº 1.557, de 24 de dezembro de 1968. Assim como a UNISUL e a UNESC, é uma universidade pública municipal de direito privado. Embora paguem mensalidade, nessa universidade, os alunos também podem se beneficiar do financiamento estudantil, como exposto pela UNESC (SC, 1989).



FIGURA 18 - Localização geográfica da FURB (Blumenau/SC)³⁹

A FURB possui seis campi universitários distribuídos nas cidades de Blumenau, Gaspar e Timbó, todas no estado de Santa Catarina.

Na universidade, há 41 cursos sendo ofertados. Desses, 19 têm alunos com deficiência matriculados (Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências da Computação, Ciências Contábeis, Design, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia Telecomunicações, Engenharia Elétrica, Engenharia Química, Farmácia, Fisioterapia, História,

³⁹ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mapa do Brasil com a localização geográfica da FURB (Blumenau/SC), com três fotos da universidade. Na primeira, o pátio interno, com destaque para a subida para o Restaurante e o DCE (Diretório Central dos Estudantes). Na segunda, os prédios administrativos e a passarela de acesso à universidade. Na terceira, os prédios administrativos mais de perto.

Licenciatura em Educação Física, Pedagogia, Psicologia e Sistemas de Informação).

Após essa breve descrição de cada uma das universidades pesquisadas, pode-se perceber que, das 13 universidades participantes da pesquisa, 6 são federais (46,1%), 4 estaduais (30,8%) e 3 municipais (23,1%). Segundo pesquisa realizada no *Cadastro das Instituições de Ensino Superior* (BRASIL, 2008) havia, em 2007, 96 universidades públicas, 55 federais (57,3%), 35 estaduais (36,5%) e 6 municipais (6,2%).

Assim, das universidades federais brasileiras, 10,9% participaram da pesquisa; das estaduais, foram 11,4%; e, das municipais, 50%.

Considerando a porcentagem relativa ao número de universidades quanto à categoria administrativa, pode-se observar que as universidades federais e estaduais apresentam uma porcentagem parecida (10,9% e 11,4%, respectivamente) de participação. Já, das universidades municipais, 50% participaram da pesquisa. Assim, pode-se inferir que, mesmo sendo em número reduzido, essas universidades vêm desenvolvendo ações mais eficientes para o acesso de alunos com deficiência.

Se, até meados dos anos 1950, eram poucas universidades no Brasil (cerca de 10 universidades estavam em funcionamento no país), na década de 1960, houve uma grande expansão no número de universidades (ROSSATO, 2005 e ROSSATO, 2006). Das universidades pesquisadas, 07 foram criadas nesse período.

A tabela 11 apresenta o ano de criação das universidades participantes da pesquisa.

TABELA 11 - Ano de criação das Instituições pesquisadas⁴⁰

Nome da Instituição	Ano de Criação
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	1920
Universidade de São Paulo - USP	1934
Universidade Federal do Paraná - UFPR	1946
Universidade Federal da Paraíba - UFPB	1955
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	1960
Universidade de Brasília - UnB	1962
Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	1965
Universidade Federal de Sergipe - UFS	1967
Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL	1967
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN	1968
Universidade Regional de Blumenau - FURB	1968
Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC	1970
Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG	1994

Um grande marco histórico na educação superior no Brasil foi a criação, em 1920, da primeira universidade duradoura, a Universidade do Rio de Janeiro - URJ, hoje, Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ (ROSSATO, 2006 e FÁVERO, 2006). Na história da educação superior brasileira, a primeira universidade foi criada a partir da justaposição de três outras instituições, a despeito de críticas de políticos e educadores que consideravam a estrutura acadêmico-administrativa simples e modesta, tratada (no decreto de criação) de forma geral e sem uma orientação específica sobre seu funcionamento. A Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal (FÁVERO, 2006).

Cabe destacar que, na época, o ensino superior era (ou JÁ era) um mecanismo de exclusão social, tendo sido estabelecidas políticas que garantissem a formação superior às elites. Naquele momento, não era interessante um ensino público abrangente e gratuito, pois abriria as portas a um possível deslocamento das camadas sociais (TEIXEIRA, 1957).

Na tabela 12, encontra-se o número total de alunos nas universidades pesquisadas, sendo a USP a que mais tem alunos (cerca de 56.000). A USP é

⁴⁰ FONTE: Cadastro das Instituições de Ensino Superior (BRASIL, 2008).

a 6ª universidade com maior número de alunos no Brasil, sendo a 1ª entre as públicas (BRASIL, 2009a, p. 28).

TABELA 12 - Número total de alunos nas universidades pesquisadas (2009)⁴¹

Nome da Instituição	Número total de alunos
Universidade de São Paulo - USP	56.000
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	29.069
Universidade Federal do Paraná - UFPR	22.798
Universidade Federal de Sergipe - UFS	20.000
Universidade Regional de Blumenau - FURB	11.000
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN	10.700
Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	10.258
Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC	9.930
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	X
Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG	X
Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL	X
Universidade Federal da Paraíba - UFPB	X
Universidade de Brasília - UnB	X

Quanto ao número de alunos com deficiência, nota-se que a USP é a universidade que mais tem alunos com deficiência (135), seguida da UNESC (121) (TABELA 13). Infelizmente, não foi possível obter os dados da UFRJ que, de acordo com o Censo da Educação Superior em 2007 (BRASIL, 2009), era a universidade que mais tinha alunos com deficiência. Também não foram obtidos os números da UEMG, UnB e da UFS.

Dos tipos de deficiência, a deficiência física é a mais presente nas IES pesquisadas (268), seguida da deficiência visual (85 - baixa visão e 51 - cegueira) e da deficiência auditiva (86 - deficiência auditiva e 11 - surdez). Nas universidades pesquisadas, não foi encontrado aluno com surdocegueira.

Mesmo o questionário não apresentando a categoria “outros”, algumas universidades incluíram essa informação, a qual se refere a alunos com transtornos globais do desenvolvimento (autismo ou psicoses), altas habilidades, dislexia, entre outros.

⁴¹ O “X” nas tabelas indica que a universidade não respondeu a esse instrumento ou a questão foi deixada sem resposta.
 FONTE: Dados da pesquisa.

TABELA 13 - Número de alunos com deficiência nas universidades pesquisadas⁴²

Número de alunos com deficiência nas Universidades pesquisadas										
	Deficiência Física	Deficiência auditiva	Baixa Visão	Outras	Cegueira	Deficiência Múltipla	Deficiência Mental	Surdez	Surdocegueira	TOTAL
USP	53	23	24	0	1	18	14	2	0	135
UNESC	63	13	34	7	1	0	3	0	0	121
UFPR	32	9		25	28	2	0	0	0	96
UFPB	28	15	13	9	11	0	0	1	0	77
UDESC	16	4	1	19	3	0	0	0	0	43
UNISUL	22	7	3	0	0	0	1	3	0	36
UFRN	19	5	3	0	4	0	2	0	0	33
UERN	17	2	5	0	3	3	0	3	0	33
FURB	18	8	2	0	0	0	0	2	0	30
UFS	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
UEMG	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
UFRJ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
UnB	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
TOTAL	268	86	85	60	51	23	20	11	0	604

0 alunos	21 a 30 alunos
1 a 10 alunos	Mais de 30 alunos
11 a 20 alunos	X Não responderam

Quanto à presença de alunos com deficiência nos cursos de graduação das universidades pesquisadas, tem-se que, em 91% dos cursos da UNESC, há presença desses alunos. Na USP⁴³, em 80% das unidades de ensino, há alunos com deficiência. Na tabela 14, o número de cursos nas demais universidades:

TABELA 14 - Número de cursos com alunos com deficiência⁴⁴.

	Número de cursos na universidade	Número de cursos com alunos com deficiência	%
UNESC	34	31	91
USP	229 em 40 unidades	32 unidades	80 (unidades)
FURB	41	19	46
UFPR	103	46	45
UDESC	37	14	38
UFRN	71	21	30
UNISUL	61	17	28
UERN	83	13	16
UFRJ	X	X	X
UFPB	X	X	X
UnB	X	X	X
UFS	X	X	X
UEMG	X	X	X

⁴² Nos dados enviados pela UFPR no número 28 constam os alunos com cegueira e baixa visão.
 FONTE: Dados da pesquisa.

⁴³ A resposta da USP não foi por curso e sim por unidade de ensino.

⁴⁴ FONTE: Dados da pesquisa.

As universidades UDESC, USP, UERN, UNESC, UNISUL, UFPR, UFRN e FURB responderam ao questionamento de como é feita a identificação dos alunos com deficiência.

Essas oito universidades utilizam mais de uma forma de identificação, sendo as mais comuns:

- No ato da matrícula (USP, UNESC, UNISUL, UFPR e FURB)

“Nas várias perguntas do questionário (matrícula), uma das mais importantes é a que pede que o aluno elenque o que ele precisa para acompanhar o curso – tecnologias, adaptações e posturas” (gestores USP).

- Durante a inscrição no processo seletivo (USP, UERN, UFPR e UFRN)

- Procura no serviço de apoio (UERN, UFRN e FURB)

- Contato com as coordenações de cursos (UNISUL e UFPR)

“Através do contato do Programa de Promoção da Acessibilidade com as coordenações de curso, no início de cada semestre. Esse contato visa identificar se existe algum aluno (ingressante ou veterano) com deficiência, mobilidade reduzida ou outra necessidade especial que implique na necessidade de eliminar barreiras institucionais” (gestores UNISUL).

A UERN também utiliza a identificação informal (corredores e conversas) e correspondência com faculdades e departamentos. A UNESC faz identificação, também, durante a seleção de bolsas. A UFPR utiliza os dados do censo universitário que todos os alunos da instituição preenchem. Na UDESC cada Centro de Ensino⁴⁵ tem autonomia para fazer a identificação dos

⁴⁵ CAV - Centro de Ciências Agroveterinárias, CCT - Centro de Ciências Tecnológicas, CEAD - Centro de Educação a Distância, CEART - Centro de Artes, CEAVI - Centro de Educação Superior do Alto Vale do Itajaí, CEFID - Centro de Ciências da Saúde e do Esporte, CEO - Centro de Educação Superior do Oeste, CEPLAN - Centro de Educação do Planalto Norte, CERES - Centro de Educação Superior da Região Sul,

alunos com deficiência como melhor convir. Na tabela 15, fica evidenciado como é feita a identificação (ou não) em cada um desses Centros.

TABELA 15 - Como é feita a identificação dos alunos com deficiência em cada um dos 11 Centros de Ensino da UDESC⁴⁶.

	Como é feita a identificação dos alunos com deficiência na Universidade/Centro
CAV	Não respondeu
CCT	Na primeira matrícula
CEAD	Cada professor-tutor em seu pólo faz a comunicação para o CEAD.
CEART	Através da aplicação do questionário perfil do calouro
CEAVI	Os alunos não se consideram deficientes, mas como o Centro ainda é pequeno e temos um relacionamento direto com os alunos e com muitos de seus familiares, nós os identificamos.
CEFID	No momento da matrícula, ao preencher o registro acadêmico.
CEO	Não existe nenhum processo para identificação dos mesmos. Temos contato com eles através do dia-a-dia do curso.
CEPLAN	A identificação se faz no ato da matrícula dos calouros, sendo que os mesmos preenchem um requerimento onde existem questionamentos sobre eventuais deficiências (que também são transcritas para o Sistema Acadêmico).
ESAG	A identificação dos alunos é feita no momento da matrícula dos calouros.
FAED	Quando da realização de sua primeira matrícula, os servidores perguntam aos acadêmicos e os mesmos se declaram possuidores ou não de alguma deficiência.

Pode-se observar as diferentes formas de identificação dos alunos com deficiência nas universidades, isso reflete o compromisso e o modo como a instituição atua frente a presença desses alunos na universidade.

Se comparados os dados obtidos com o censo de 2007 (BRASIL, 2009) e os dados da pesquisa (2009), pode-se perceber uma diferença/evolução do número de alunos com deficiência nos anos de 2007 e 2009.

Das universidades pesquisadas, somente a UNISUL teve diminuição dos números apresentados. Essa diferença pode ser devido ao fato de que os números (de 2009) fornecidos pela UNISUL representam apenas a realidade de um dos campi da universidade (Tubarão).

ESAG - Centro de Ciências da Administração e Sócio-Econômicas e FAED - Centro de Ciências Humanas e da Educação.

⁴⁶ FONTE: Dados da pesquisa.

TABELA 16 - Número de alunos com deficiência nas universidades pesquisadas (2007 e 2009)⁴⁷

Número de alunos com deficiência nas Universidades pesquisadas (2007 e 2009)			
	2007 (Dados do Censo)	2009 (Dados da pesquisa)	%
USP	37	135	264
UFPR	39	96	146
UDESC	22	43	95
UNESC	85	121	42
UFPB	46	77	40
FURB	22	30	26
UERN	26	33	21
UFRN	32	33	3
UNISUL	40	36	-10
UFRJ	290	X	X
UnB	50	X	X
UFS	20	X	X
UEMG	31	X	X

A USP (264%), a UFPR (146%) e a UDESC (95%) foram as universidades que tiveram um aumento mais significativo. Talvez, esse crescimento seja atribuído às políticas que essas universidades vêm desenvolvendo em prol dos alunos com deficiência. Vale ressaltar que as três universidades têm serviços de apoio ao aluno.

Apesar de a porcentagem de aumento não ter sido destacada acima, a UNESC (42% de aumento) merece ênfase quanto ao número de alunos, pois já em 2007 tinha um número elevado (85) em relação às outras universidades do país.

A figura 19 mostra o crescimento de número de matrículas, nos anos de 2007 e 2009, nas universidades pesquisadas.

⁴⁷ FONTES: Os dados de 2007 são baseados no Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009) e os dados de 2009 são os números encontrados nessa pesquisa. O X indica que a universidade não devolveu o questionário ou deixou a questão em branco.

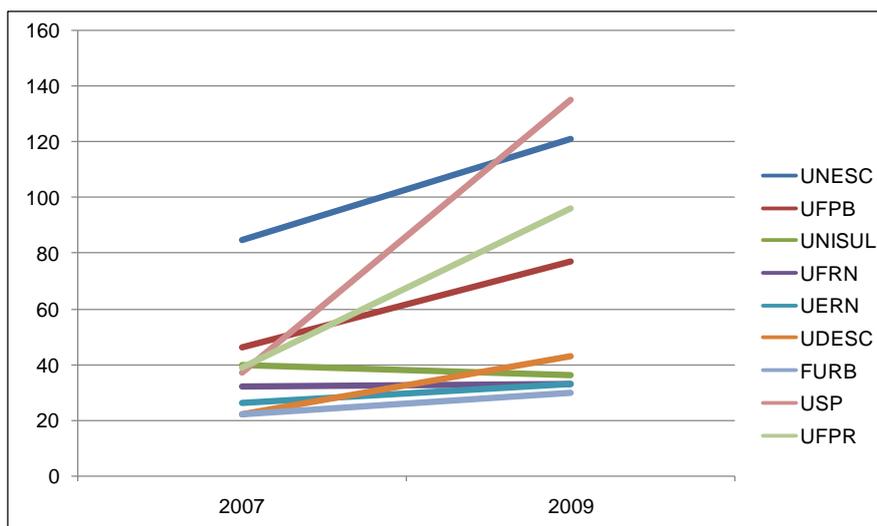


FIGURA 19 - Evolução no número de alunos com deficiência nas universidades pesquisadas (2007 e 2009)⁴⁸

Mesmo com essa evolução, o número de matrícula de alunos com deficiência no ensino superior continua muito baixo. Observando-se a porcentagem entre o total de alunos e o número de alunos com deficiência, essa informação fica evidenciada.

Entre as IES públicas e privadas, havia 6.460 alunos com deficiência matriculados de um total de 4.880.381 alunos (BRASIL, 2009a). Isso representava 0,13% de alunos com deficiência. SANTOS (2006) referindo-se ao Censo de 2003, indica que, proporcionalmente, não houve evolução de 2003 a 2007.

O que se verifica é que a maior parte das matrículas, cerca de 3,7 milhões (74,6%), pertence às instituições privadas. A proporção de alunos com deficiência é 0,14% nas IES privadas e 0,10% nas públicas.

SANTOS (2006) já destacava que havia predominância da iniciativa privada sobre as instituições públicas (base de dados Censo de 2003).

⁴⁸ DESCRIÇÃO DA FIGURA: A figura apresenta em linhas coloridas o crescimento do número de matrículas nas universidades pesquisadas, cada universidade é representada por uma cor, são os mesmos números apresentados na tabela 40.

Assim, se forem considerados os números do Censo de 2007, referente às **universidades** públicas, a exclusão nesse tipo de instituição fica comprovada.

Nesse sentido, veja-se: em 2007, havia 1.082.684 alunos matriculados em cursos de graduação presenciais e 369.766 em cursos de graduação a distância (total de 1.452.450 alunos); desses, apenas 1.136 tinham algum tipo de deficiência, o que representava 0,07% do total de alunos em universidades públicas (BRASIL, 2007).

Ainda, se tomada a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que indica que cerca de 14,5% da população brasileira apresenta alguma deficiência, esse número (0,07% de alunos matriculados) parece ainda mais baixo.

Em sua pesquisa, BANDINI, *et al* (2001) também observaram “*que o número de portadores de necessidades especiais ingressantes nas universidades é pouco representativo em relação ao percentual destes na população mundial*” (p. 639).

Esses números apresentam um ligeiro aumento nas universidades pesquisadas, com uma porcentagem total de 0,35% (TABELA 17).

TABELA 17 - Porcentagem entre número total de alunos e o número de alunos com deficiência⁴⁹.

Universidade	Número total de alunos	Número de alunos com deficiência (2009)	%
UNESC	9.930	121	1,21%
UFPR	22.798	96	0,42%
UDESC	10.258	43	0,42%
UERN	10.700	33	0,30%
FURB	11.000	30	0,28%
USP	56.000	135	0,24%
UFRN	29.069	33	0,11%
UFS	20.000	X	X
UFPB	X	77	X
UNISUL	X	36	X
TOTAL	169.755	604	0,35%

⁴⁹ FONTE: Dados da pesquisa.

Entre as universidades que responderam a essas duas variáveis, a universidade que tem a maior porcentagem é a UNESC, com 1,21% e, a com menor, é a UFRN, com 0,11%.

Os gestores das universidades foram questionados se a sua universidade pode ser considerada acessível:

Segundo os gestores da UDESC a universidade “*não*” pode ser considerada acessível. Entretanto, “*os prédios antigos serão adequados e os novos estão sendo construídos com acessibilidade arquitetônica*” (gestores UDESC).

SILVA, BECHE e MUND (2010) fizeram uma pesquisa nos Centros de Ensino da UDESC e na Reitoria e constataram que: 37% dos segmentos pesquisados se consideravam acessíveis (2007), 36% não se consideravam acessíveis e 27% não responderam ao questionamento.

SILVA FILHO e SILVA (2008) fizeram, também, um diagnóstico da acessibilidade na UDESC e como resultado indicam que

a implementação de um plano diretor é talvez uma tarefa urgente, ao mesmo tempo, desenvolver pequenas mudanças para ampliar as possibilidades de liberdade de locomoção para usuários de cadeira de rodas. No âmbito da cegueira as transformações necessitam ser mais profundas, desde a colocação de pisos guias, até a sinalização de áudio nos principais pontos da universidade combinadas com placas em Braille (p. 10).

Nesse contexto, é que foi implementada a resolução nº 018/2009 que cria e regulamenta a política de acessibilidade física na UDESC. Essa resolução estabelece a concepção de acessibilidade adotada pela instituição, bem como define os sujeitos a serem beneficiados com a acessibilidade. Assim, as pessoas a serem beneficiadas pela acessibilidade são: Pessoas com deficiência (deficiência física, auditiva, visual, mental, múltipla); Pessoas com mobilidade reduzida; Pessoas com condutas típicas (“*educandos com dificuldade de aprendizagem, fracasso escolar, transtorno de conduta e uma*

série de outras manifestações de ordem social e econômica que interferem no comportamento e no processo ensino aprendizagem, incluindo-se entre eles os Transtornos hipercinéticos ou de déficit de atenção por hiperatividade/impulsividade e os Transtornos invasivos do desenvolvimento”); e Pessoas com altas habilidades (UDESC, 2009c).

Quanto às metas, essa política de acessibilidade prioriza:

a) Os estudantes surdos terão direito de uso de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como língua natural, (...). Ainda a presença de um intérprete de LIBRAS nas salas de aulas de alunos surdos é obrigatória na forma da lei e pelo menos, um telefone público adaptado para a comunicação com pessoas surdas em cada Centro da UDESC e Reitoria.

b) No prazo de 05 anos a UDESC terá todos os seus prédios adaptados, possibilitando o trânsito livre para aqueles que são impedidos por barreiras arquitetônicas na forma da lei (piso guia interno e externo para cegos, elevadores ou rampas, fechaduras e banheiros) conforme decreto 5.296/2005 e o art. 18 da lei nº 10.098/2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade.

c) As pessoas com deficiência terão direito a ajuda técnica (os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida) para o acesso e permanência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

d) O vestibular da UDESC será um dos veículos de transmissão da política inclusiva da instituição estimulando, por meio da mídia (...) o acesso as provas do vestibular de pessoas com necessidades especiais. (...) (UDESC, 2009c).

Na USP, também, os alunos com deficiência encontram dificuldades quanto à acessibilidade:

“O aluno com deficiência ainda enfrenta muitas dificuldades para fazer seu curso, muitas delas desnecessárias. Muitos prédios ainda oferecem barreiras arquitetônicas que dificultam e interferem até mesmo nas escolhas de cursos. Um aluno cego precisa ter acesso aos textos e livros em formato diferente do resto do grupo, o que muitas vezes não é providenciado. Apresentações das aulas com audiodescrição ou legendadas ainda não são feitas” (gestores USP).

HORA e CRUZ (2008) realizaram uma pesquisa para verificar a percepção dos alunos com deficiência sobre a acessibilidade e as barreiras encontradas na UFS. Entre os principais achados, estão as barreiras arquitetônicas que comprometem o acesso aos prédios, a exemplo da falta de rampas, elevadores e pisos adequados.

Ainda, na UFS, segundo SOUZA (2010):

constata-se que obras recentes (realizadas em 2009 e 2010) da UFS não levaram em conta as normas de acessibilidade da ABNT. De modo que as condições do campus da Universidade Federal de Sergipe em São Cristóvão ainda não permitem o acesso de deficientes com segurança e autonomia, mesmo assistida, a seus espaços. Muitas das adaptações antigas também não estão em consonância com os padrões de acessibilidade da ABNT (p. 07).

Infelizmente, essas questões apontadas por SOUZA (2010) é uma realidade recorrente em muitas universidades do país. Na categoria “Barreira Arquitetônica⁵⁰” essa discussão será retomada e enfatizada.

Já a Universidade Federal do Paraná está

“se organizando em vários setores para se tornar uma instituição mais acessível e inclusiva. (...) Há um trabalho institucional, não isolado. Considero que o fato da administração central, via Pró-

⁵⁰ Ver página 164.

Reitoria de Graduação estar a frente do processo é fundamental. Entretanto, existe a necessidade de continuarmos realizando um trabalho articulado com todos os setores/centros da universidade” (gestores UFPR).

De acordo com os gestores, sobre o que ainda pode ser feito na UFPR:

“precisamos eliminar ao máximo as barreiras arquitetônicas; nossa instituição completará 100 anos daqui a 3 anos e alguns prédios possuem uma estrutura arquitetônica maravilhosa, mas pouco acessível. Alguns desses prédios são tombados pelo patrimônio cultural, o que dificulta obras em prol da acessibilidade. Os prédios novos, entretanto, já apresentam algumas mudanças importantes em termos de acessibilidade” (gestores UFPR).

Na UFRJ, o problema de acessibilidade *vesus* patrimônio cultural também é uma realidade. DUARTE e COHEN (2004), citando a acessibilidade no campus Praia Vermelha, observam que as dificuldades de acessibilidade existem *“principalmente quando se considera que estas são somadas a edifícios tombados pelo patrimônio histórico e cuja readequação deveria ser pensada dentro dos parâmetros que respeitem o valor histórico de seus espaços”* (p. 06).

DUARTE e COHEN (2004) apontam dois tipos de problemas no campus da Cidade Universitária na Ilha do Fundão:

Por um lado, as distâncias entre os prédios são enormes, espaços abertos são áridos e apresentam muitas barreiras: o original plano piloto modernista não considera as necessidades de pessoas portadoras de deficiência. Por outro lado, os materiais são inadequados, soluções de desenho são excludentes e o avanço tecnológico é ignorado: no contexto público brasileiro com enormes limitações econômicas, o desenho universal deveria ser considerado como fundamental no desenvolvimento do projeto (p. 06).

Nesse caminho, o *Plano Diretor - UFRJ 2020* aponta alguns dos objetivos a serem alcançados nos próximos anos, tais como: “**Mobilidade e Acessibilidade Universal**: - *Acessibilidade à Cidade Universitária - Mobilidade interna (circulação) e - Espaços e equipamentos acessíveis a portadores de necessidades especiais*” (UFRJ, 2008a, p. 08).

Sobre a acessibilidade na UFRN, OLIVEIRA, MELO e ELALI (2008), em pesquisa realizada com pessoas com deficiência física, constataram que “*ficou evidenciado que o Campus Central da UFRN (Natal) de modo geral não é acessível, limitando o acesso das pessoas com deficiência física em diversos locais*” (p. 82).

E a FURB é acessível? “*Em partes sim, a universidade dispõe de diversos setores e espaços em condições de atender pessoas com deficiência, enquanto que muitos ainda não estão acessíveis*” (gestores FURB). O que ainda pode ser feito? “*Criação de mapa visual das rotas acessíveis às pessoas com deficiência; Sinalização institucional, campanhas educativas internas e externas sobre o tema, promover ações e eventos de formação dos servidores; Implantar um Núcleo de atendimento às pessoas com deficiências*” (gestores FURB).

Segundo os gestores da UNISUL:

“*Considerando que a educação pública brasileira é histórica e fundamentalmente exclusivista, com diferentes tipos de barreiras que impedem não apenas o acesso, mas também a permanência da pessoa com deficiência à educação, pode-se dizer que a UNISUL pretende não continuar reproduzindo essa história, ou seja, ser inclusivista. Nesse sentido, tem sido ousada na efetivação de diferentes ações para garantir a acessibilidade e inclusão da pessoa com deficiência, entre elas, a institucionalização de um Programa de Promoção da Acessibilidade que está desenvolvendo ações de extensão, ensino e pesquisa nessa área. Porém, deve-se destacar*

que ainda existem muitas barreiras que precisam ser atenuadas ou eliminadas”.

O que se percebe nas universidades pesquisadas é que essas ainda não estão acessíveis, mas estão desenvolvendo inúmeras ações como adaptações, reformas e construção de novos prédios com acessibilidade, aquisição de equipamentos para adaptação de material e contratação de intérprete de LIBRAS.

Um ponto que merece destaque é a presença nas políticas institucionais a previsão de ações em prol dos estudantes com deficiência, como por exemplo, no Plano Diretor da UFRJ e na política de acessibilidade da UDESC (que prevê adaptações num prazo de 5 anos, a partir de 2009)

5.2 O Ingresso no ensino superior

No Brasil, na época da pesquisa, existiam diferentes formas de ingresso nas Instituições de Ensino Superior. As mais comuns são: o *Vestibular*, o *Exame Nacional do Ensino Médio* (ENEM) e a *Avaliação Seriada no Ensino Médio*.

O *Vestibular* é um processo seletivo muito utilizado no ensino superior brasileiro. Nesse processo, as provas abrangem conteúdos das disciplinas cursadas no ensino médio e uma prova de redação. Os candidatos são informados das normas através de edital. Outro documento importante nesse processo seletivo é o Manual do Candidato, pois traz informações tanto do processo seletivo quanto da instituição. As provas podem ser realizadas pela própria instituição ou por uma instituição especializada em concursos ou processos seletivos (BRASIL, 2008).

O *ENEM*, Exame Nacional do Ensino Médio, é realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Nesse exame, os concluintes ou egressos do ensino médio se submetem voluntariamente. As questões abrangem conteúdos estudados durante todo o ensino médio. No ano de 2010, mais de 300 IES do país estavam utilizando os resultados do ENEM como parte do processo seletivo de ingresso ao ensino superior (BRASIL, 2008).

A *Avaliação Seriada no Ensino Médio* é uma modalidade de ingresso que envolve o estudante do ensino médio de forma gradual. As avaliações são realizadas ao final de cada uma das séries do ensino médio (BRASIL, 2008). Exemplos de IES que utilizam esse sistema são: Universidade Federal de Santa Maria (20% das vagas); Universidade de Brasília (50% das vagas); Universidade Federal de Uberlândia (25%); Universidade Federal de Viçosa (30%); e Universidade Federal da Paraíba (sem reserva de vagas) (SOUZA, 2007).

Outra forma de ingresso menos comum, mas também utilizada, é: *Avaliação de Dados Pessoais/Profissionais*. A *Avaliação de Dados Pessoais/Profissionais* constitui-se de um processo seletivo que substitui a realização de provas através de exame dos dados pessoais do candidato (escolarização, cursos e/ou histórico escolar) e ou profissionais (experiência, desempenho profissional) (BRASIL, 2008). Um exemplo de instituição que utiliza essa forma como um dos processos seletivos para ingresso aos seus cursos de graduação é a Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL).

FERRARI e SEKKEL (2007) colocam que, ao longo do século XX, houve um sucateamento da escola pública de Ensino Fundamental e, com a manutenção dos concursos vestibulares, com característica elitista, na maioria das universidades, resultou que *“somente os alunos que tivessem oportunidade de cursar boas escolas conseguissem uma vaga na educação superior pública”* (p. 640).

A educação superior no Brasil além de temporã é elitista continuando como espaço para poucos privilegiados. Os extratos minoritários ou não hegemônicos da população como negros, indígenas e pessoas com deficiência têm acesso restrito (MAGALHÃES, 2006, p. 39).

Esse elitismo do ensino superior no Brasil deu espaço para a emergência de discussões sobre as *Ações Afirmativas*, um tipo de política pública voltada para oferecer vantagens compensatórias a grupos historicamente discriminados e excluídos, como pessoas afro-descendentes, pessoas socialmente carentes, pessoas com deficiência, indígenas.

Essa exclusão pode ser atribuída a inúmeros fatores, entre eles: desigualdade sócio-econômica, práticas pedagógicas inadequadas, falhas ou inexistência de políticas públicas de educação, desigualdade de oportunidades.

O conceito que baliza qualquer política de ação afirmativa é o conceito de igualdade. Nesse sentido, *“tal conceito postula que a finalidade de qualquer sistema político-legal é promover a igualdade entre seus membros e não*

somente submetê-los a critérios universais de igualdade formal” (FERES JÚNIOR e ZONINSEIN, 2008, p. 10), ou seja, é a idéia de se atingir uma maior igualdade de fato por meio de ações, consideradas discriminações positivas, mas que de fato colaboram com o acesso de extratos excluídos da população. Assim, essas ações são medidas, a princípio, temporárias, que visam remediar as condições resultantes de um passado discriminatório e almejam o processo de igualdade.

Segundo ABREU (2008), discriminações positivas visam à superação das desigualdades, através de políticas de redistribuição de renda e equalização de posições desvantajosas. Esse conceito está intimamente ligado ao princípio de igualdade, na medida em que situações iguais sejam tratadas de maneiras idênticas, e que situações objetivamente diferentes sejam tratadas de maneira distinta.

No que tange às ações direcionadas às pessoas com deficiência, entende-se que:

diferenciação ou preferência adotada pelo Estado Parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência, não é considerado discriminação (BRASIL, 2001).

Assim, as ações afirmativas *“visam cumprir uma finalidade pública e decisiva para o projeto democrático, que é a igualdade de direitos, apesar da diversidade e da pluralidade social”* (FALCÃO, ROCHA, COUTO JUNIOR e GLAT, 2008).

Atualmente, inúmeras políticas de ações afirmativas vêm sendo discutidas e implementadas no Brasil. Com certeza, a mais polêmica e recorrente seja a de reserva de vagas (WEISSKOFF, 2008).

Como as ações afirmativas são políticas reparatórias, compensatória e distributivas, que

almejam a inclusão étnica, educacional e social, mas incidem diretamente nas reações de poder, acabam gerando conflitos e polêmicas para sua implementação (SOUZA, 2007, p. 113).

As discussões sobre a questão de reserva de vagas para ingresso nas universidades públicas brasileiras iniciou-se no meio da década de 1990, e vêm sendo gradativamente ampliadas (BRANDÃO, 2005).

Dentre as 225 IES públicas, no ano de 2008, 22 possuíam reserva de vagas para pessoas com deficiência (ALMEIDA e CASTRO, 2009). A tabela 18 apresenta essas IES e as porcentagens destinadas à reserva de vagas.

TABELA 18- Instituições de Ensino Superior públicas brasileiras que possuem reserva de vagas para alunos com deficiência por curso⁵¹ (no ano de 2008):

	Instituição	Possui reserva de vagas (por curso)
1	Centro de Ensino Superior de Arcoverde	5% para pessoas portadoras de necessidades especiais.
2	Centro Universitário Estadual da Zona Oeste	5% para pessoas com deficiência
3	Escola Agrotécnica Federal de Iguatu	5% das vagas aos portadores de necessidades especiais
4	Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes	5% para Portadores de Necessidades Especiais
5	Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho	10% para pessoas portadoras de deficiência
6	Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina	5% a candidatos portadores de deficiências
7	Faculdade de Enfermagem de Arcoverde	5% para pessoas portadoras de necessidades especiais.
8	Faculdade de Formação de Professores da Mata Sul	5% para portadores de deficiência
9	Faculdades Integradas de Mineiros	5% para portadores de deficiência física
10	Instituto Superior de Educação de Itaperuna	5% candidatos portadores de necessidades especiais
11	Instituto Superior de Tecnologia em Ciência da Informação de Petrópolis	5% para pessoas com deficiência e integrantes de minorias étnicas, filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos em razão do serviço.
12	Instituto Superior de Tecnologia em Ciências da Computação do Rio de Janeiro	5% para pessoas com deficiência e integrantes de minorias étnicas, filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos em razão do serviço.
13	Instituto Superior Tecnológico de Paracambi	5% para pessoas com deficiência e integrantes de minorias étnicas, filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos em razão do serviço.
14	Universidade do Estado de Minas Gerais	5% para Portadores de deficiência e indígenas
15	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Sim, para portadores de deficiência
16	Universidade Estadual de Goiás	5% para Portadores de deficiência e indígenas
17	Universidade Estadual de Montes Claros	5% para Portadores de deficiência e indígenas
18	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro	Sim, para portadores de deficiência
19	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul	10 % para portadores de deficiência
20	Universidade Estadual do Vale do Acaraú	5 % para candidatos com necessidades especiais
21	Universidade Federal de Santa Maria	5% para candidatos com necessidades especiais
22	Universidade Federal do Paraná	1 vaga para portador de deficiência

⁵¹ Os termos da tabela são os mesmos utilizados pela instituição.
 FONTE: ALMEIDA e CASTRO, 2009.

No processo seletivo de 2009, das universidades pesquisadas, somente 02 possuíam reserva de vagas para pessoas com deficiência (UEMG e UFPR), e duas responderam que estavam em processo de implantação para o próximo processo seletivo (UFS e UDESC). Na tabela 19, a relação dessas universidades e a porcentagem destinada à reserva de vagas.

TABELA 19 - Universidades com Reserva de Vagas⁵².

Reserva de Vagas	
Universidade	Se tem reserva de vagas
Universidade do Estado de Minas Gerais	20% para afro-descendentes, desde que carentes; 20% para egressos de escolas públicas, desde que carentes; 5% para portadores de deficiência e indígenas.
Universidade Federal do Paraná	20% serão de inclusão racial, para estudantes de cor preta ou parda; 20% serão de inclusão social, para estudantes que tenham realizado todo o ensino fundamental e o médio exclusivamente em escola pública no Brasil; Uma vaga destinada para pessoas com deficiência.
Universidade Federal de Sergipe	Não (em processo de implantação para o próximo vestibular, uma vaga em cada curso para pessoas com deficiência).
Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina	Não (em processo de implantação para o próximo vestibular).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	Não específica para alunos com deficiência. Mas, 50% das vagas são destinados para alunos que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental e Médio em Escola Pública.
Universidade de Brasília	Não específica para alunos com deficiência. Sistema de Cotas para Negros.
Universidade de São Paulo	Não
Universidade do Extremo Sul Catarinense	Não
Universidade do Sul de Santa Catarina	Não
Universidade Federal da Paraíba	Não
Universidade Federal do Rio de Janeiro	Não
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Não
Universidade Regional de Blumenau	Não

Na UEMG, o sistema de reserva de vagas está regulamentado pela Lei Estadual nº 15.259, de 27 de julho de 2004 (MG, 2004). Para concorrer às vagas reservadas, o candidato precisa, antes do período de inscrição para o *Processo Seletivo (PS)*, se inscrever para a seleção socioeconômica prevista em edital (PROCAN/UEMG/2009) e, durante essa inscrição, precisa optar por uma das categorias de reserva: Categoria 1: Afro-descendentes, desde que carentes - 20%; Categoria 2: Egressos de escola pública, desde que carentes - 20%; e Categoria 3: Portadores de deficiência e Indígenas - 5%. Ainda, durante a tramitação dessa inscrição, os candidatos às vagas reservadas aos

⁵² FONTE: Dados da pesquisa.

portadores de deficiência serão convocados para uma “perícia médica” (UEMG, 2008a).

Após esse processo de inscrição (especialmente a “perícia médica”), a universidade ainda pode “*dar oportunidade para opção por outro curso compatível*” (UEMG, 2008a), se a unidade em que o candidato se inscrever avaliar que há “*incompatibilidade*” entre o curso pretendido e as especificidades do aluno com deficiência:

2.9 Ainda no caso de portadores de deficiência, a Unidade para a qual os candidatos pretendem inscrever-se avaliará, previamente à realização do Processo Seletivo UEMG/2009, a compatibilidade do curso pretendido com as **especificidades da deficiência**⁵³ apresentada pelo candidato selecionado através do PROCAN/UEMG/2009, conforme § 2º do Art. 5º da Lei Estadual nº. 15.259/2004.

2.9.1 Na hipótese de se detectar, após análise pericial, incompatibilidade entre o curso pretendido e as especificidades da deficiência apresentada pelo candidato, será facultada ao mesmo a oportunidade para opção por outro curso compatível, quando da inscrição ao Processo Seletivo UEMG/2009 (UEMG, 2008a).

A Lei Estadual nº 15.259/2004 é a que institui o *Sistema de Reserva de Vagas* nas universidades do Estado de Minas Gerais, UEMG e UNIMONTES (Universidade Estadual de Montes Claros). Em seu Artigo 5º, § 2º, prevê: “*No caso de candidato portador de deficiência, a instituição de ensino avaliará, previamente à realização do processo seletivo, a compatibilidade do curso pretendido com as **especificidades da deficiência***⁵⁴ apresentada pelo candidato” (MG, 2004).

Se tomado o conceito de *discriminação* definido pelo Decreto nº 3.956/2001, que considera “*toda diferenciação, exclusão ou restrição **baseada***”

⁵³ Grifo nosso.

⁵⁴ Grifo nosso.

em deficiência⁵⁵, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais” (BRASIL, 2001), pode-se pensar que o edital PROCAN/UEMG/2009, o Manual do Candidato do Processo Seletivo⁵⁶ e a Lei Estadual nº 15.259/2004 cometem ato discriminatório ao restringir o ingresso baseado nas condições de deficiência do candidato, pois deixam entender que, se não houver “a compatibilidade entre os pré-requisitos básicos do curso pretendido e as reais condições desse candidato” (UEMG, 2008b), o candidato não poderá ingressar no curso almejado. Mesmo que haja opção de troca de curso, cessa a liberdade do candidato com deficiência de frequentar o curso aspirado.

Na UFPR, desde 2008, é reservada uma vaga em cada curso para pessoas com deficiência. A UFPR baseia-se no Decreto Federal nº 5.296/2004 para enquadrar os tipos de deficiência que podem concorrer às vagas reservadas.

Segundo o coordenador do processo seletivo da UFS, a partir do vestibular de 2010, a universidade terá reserva de vagas, sendo uma vaga em cada curso para pessoas com deficiência.

A universidade pública tem o dever legal e moral de possibilitar o acesso dos portadores de necessidades especiais concluintes do Ensino Básico interessados ao acesso no Ensino Superior público, em todos os seus cursos e através de vestibulares pensados a partir das especificidades das necessidades educacionais especiais de cada candidato em tais condições. Os dados sobre a população portadora de necessidades especiais em Sergipe são poucos, bem como sobre a sua população escolar que já concluiu o ensino médio,

⁵⁵ Grifo nosso.

⁵⁶ O edital do *Processo Seletivo UEMG/2009* no item 3.4 e 3.5 repetem os itens acima do edital PROCAN/UEMG/2009. Já o *Manual do Candidato do Processo Seletivo UEMG/2009* coloca em outras palavras, que para a inscrição no processo seletivo: “4.8 A Instituição de ensino para a qual o candidato portador de deficiência se inscrever se reserva o direito de avaliar, previamente, antes da realização das Provas Gerais, a compatibilidade entre os pré-requisitos básicos do curso pretendido e as **reais condições** desse candidato, de acordo com o previsto no subitem 3.4 deste Edital” (UEMG, 2008b).

mas defendemos que o mínimo de uma vaga por curso para os portadores de necessidades especiais seja garantido (UFS, 2008a, p. 16).

Essa política de reserva de vagas na UFS faz parte do Programa de Ações Afirmativas (PAAF) que a instituição vem implementando, tendo sido instituído pela resolução nº 80/2008 (UFS, 2008d). Na instituição, por Programa de Ações Afirmativas, entende-se

o conjunto de ações e procedimentos para o acesso e a permanência de alunos portadores de necessidades especiais, alunos oriundos de escola pública e alunos pardos, pretos e indígenas à universidade; a política de acesso propriamente dita, mediante o sistema de reserva de vagas para candidatos oriundos da rede pública de ensino, negros e indígenas; a política de permanência na universidade; e a política de acompanhamento do percurso na vida universitária dos alunos cotistas (UFS, 2008a, p. 26).

A UDESC, segundo o coordenador do processo seletivo, está em fase de implantação da reserva de vagas, *“provavelmente 2009, para o Vest. 2010/1 que será realizado em novembro de 2009 (ingresso no primeiro semestre 2010)”*. Entretanto, não foi mencionado o percentil de vagas a serem reservadas.

No contexto educacional, o sistema de reserva de vagas pode ser compreendido como uma medida que visa à democratização do acesso ao ensino, colaborando para o abrandamento da exclusão no Ensino Superior. Porém, esse sistema, por si só, não atende ao princípio de igualdade de oportunidade e não garante a igualdade de condições para o ingresso nas universidades das pessoas com deficiência.

Assim, para além do estabelecimento de reserva de vagas nas IES, é preciso dar condições a essas pessoas de realizarem as provas, mas principalmente, condições de permanecerem nas instituições, e isso requer

ações e serviços implementados com o objetivo de garantir a permanência desses estudantes nas instituições, obtendo sucesso acadêmico.

Os processos seletivos utilizados para ingresso nas IES brasileiras têm como objetivo selecionar, eleger e são por concepção, processos excludentes. Para as pessoas com deficiência acrescentam-se, ainda, as dificuldades decorrentes de sua condição.

Assim, é necessário promover processos seletivos adaptados para o ingresso das pessoas com deficiência nas IES. Conforme enfatizam MICHELS e DELLECAVE (2005): “*O vestibular para as pessoas com necessidades especiais deve ser adaptado, oferecendo condições adequadas para a realização da prova*” (p. 475).

Na legislação, essas adaptações também são mencionadas. A Portaria nº 3.284/2003 (Artigo 27) determina que “*as instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência*” (BRASIL, 2003).

Há inúmeras adequações que precisam ser feitas, de acordo com a natureza específica de cada necessidade especial. Dentre elas, destacam-se:

- Deficiência auditiva: Tradutor e intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, provas em LIBRAS e flexibilização na correção das provas escritas;

- Deficiência física: Salas especiais (ou de fácil acesso), espaços físicos e mobiliários acessíveis e provas em meios digitais;

- Deficiência visual: provas com fonte ampliada, lupas, provas em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum, máquina de datilografia Braille e computador com sintetizador (DOS VOX ou outro software leitor de tela);

A ampliação do tempo de realização das provas, auxílio de escribas para transcrição das respostas (assistência de fiscal) e orientações específicas aos

coordenadores e fiscais das provas podem ser utilizadas por pessoas com diferentes deficiências.

O questionário destinado ao coordenador do processo seletivo foi respondido por nove (UEMG, UFRJ, UERN, UFS, FURB, UDESC, UNISUL, UNESC e UFPR) das 13 universidades.

Espaços físicos e mobiliários acessíveis, leitores, orientações específicas aos coordenadores e fiscais das provas, provas com fonte ampliada e salas especiais (ou de fácil acesso) foram citados pelas 8 universidades que responderam a essa questão (A UEMG não respondeu). Provas em Braille e tradutor e intérprete de língua de sinais/língua portuguesa foram citadas por 7 universidades.

Na tabela 20 as demais condições especiais:

TABELA 20 - Condições especiais durante o Processo Seletivo para ingresso (segundo o questionário respondido na pesquisa)⁵⁷.

Condições especiais durante o Processo Seletivo para ingresso (citadas no questionário)										
	FURB	UDESC	UERN	UFPR	UFRJ	UFS	UNESC	UNISUL	TOTAL	%
Espaços físicos e mobiliários acessíveis.	X	X	X	X	X	X	X	X	8	100
Leitores.	X	X	X	X	X	X	X	X	8	100
Orientações específicas aos coordenadores e fiscais das provas.	X	X	X	X	X	X	X	X	8	100
Provas com fonte ampliada.	X	X	X	X	X	X	X	X	8	100
Salas especiais (ou de fácil acesso).	X	X	X	X	X	X	X	X	8	100
Provas em Braille.	X	X	X	X		X	X	X	7	87,5
Tradutor e intérprete de língua de sinais/língua portuguesa.		X	X	X	X	X	X	X	7	87,5
Auxílio de escribas para transcrição das respostas (assistência de fiscal).	X		X	X	X	X	X		6	75
Ampliação do tempo de realização das provas.	X	X	X		X	X			5	62,5
Flexibilização na correção das provas escritas.			X	X	X	X		X	5	62,5
Lupas.		X	X	X		X		X	5	62,5
Máquina de datilografia Braille.		X	X	X		X		X	5	62,5
Sorobã.		X	X			X		X	4	50
Computadores com Sintetizador de voz (DOS VOX ou outro software leitor de tela)				X		X		X	3	37,5
Gravador de prova oral, redação etc.					X	X		X	3	37,5
Provas em LIBRAS.		X					X	X	3	37,5
Filmagem de respostas em LIBRAS				X	X				2	25
Carteira para canhoto.									0	0
Máquina de datilografia comum.									0	0
Meios eletrônicos.									0	0
Mesas e cadeiras especiais.									0	0
Reglete e punção.									0	0
Transcritor do Braille para a tinta.									0	0
Usuário de aparelho auricular.									0	0
TOTAL	8	12	13	13	11	15	9	14		

⁵⁷ FONTE: Dados da pesquisa.

Sobre as condições especiais que constam no edital e/ou no Manual do candidato, provas em Braille, leitores e prova ampliada constam nos documentos das sete universidades que dispõem das condições especiais nesses documentos. Salas especiais (ou de fácil acesso) constam em seis documentos de processo seletivo.

TABELA 21 - Condições especiais durante o Processo Seletivo para ingresso (que constam no edital e/ou Manual do Candidato)⁵⁸.

Condições especiais durante o Processo Seletivo para ingresso (que constam no edital e/ou manual do candidato)									
	FURB	UDESC	UERN	UFRJ	UNB	UNESC	UNISUL	TOTAL	%
Provas em Braille.	X	X	X	X	X	X	X	7	100
Leitores.	X	X	X	X	X	X	X	7	100
Provas com fonte ampliada.	X	X	X	X	X	X	X	7	100
Salas especiais (ou de fácil acesso).	X	X	X	X		X	X	6	85,7
Ampliação do tempo de realização das provas.	X			X	X	X	X	5	71,4
Usuário de aparelho auricular.	X	X				X	X	4	51,1
Reglete e punção.	X					X	X	3	42,9
Sorobã.	X					X	X	3	42,9
Tradutor e intérprete de língua de sinais/língua portuguesa.			X	X				2	28,6
Auxílio de escribas para transcrição das respostas			X					1	14,3
Meios eletrônicos.				X				1	14,3
Transcritor do Braille para a tinta.			X					1	14,3
Carteira para canhoto.		X						1	14,3
TOTAL	8	5	7	7	4	8	8		

As universidades, UEMG, UFPR, UFPB, UFRN, UFS e USP não constam na tabela porque não especificaram as condições especiais que a instituição oferece, apesar de mencionam em seus documentos a possibilidade de os candidatos solicitarem, em um período determinado, as condições especiais que necessitam para realizar o processo seletivo.

Assim, das 13 universidades pesquisadas, 08 apresentam as condições que oferecem e 05 não indicam as condições ofertadas.

Nos questionários para a comissão do processo seletivo, somente a UERN e UFPR indicaram que os serviços de apoio participam das comissões

⁵⁸ FONTE: Dados da pesquisa.

quanto às decisões acerca das condições especiais oferecidas aos alunos. Na UERN, o Departamento de Apoio à Inclusão (DAIn) “*participa do período de inscrição, participa do treinamento dos fiscais*” (coordenação do processo seletivo). O Departamento faz reunião para treinamento dos fiscais antes do vestibular e elaborou orientações para os ledores, escribas e intérpretes (DAIn, 2009).

Ainda sobre as condições especiais durante o processo seletivo, os alunos participantes da pesquisa solicitaram as seguintes condições em seus processos seletivos de ingresso:

- a) Dos 15 alunos com deficiência visual (12 com cegueira e 3 com baixa visão), 10 pediram ledores, 08 pediram provas em Braille, 06 pediram tempo adicional, 01 pediu prova ampliada e 01 ingressou por um processo alternativo⁵⁹. Ressalta-se que os alunos podem fazer mais de uma solicitação.
- b) Dentre os alunos com deficiência física, 03 não solicitaram condições especiais, 02 pediram somente mobiliário adaptado, 02 pediram somente sala de fácil acesso, 01 pediu mobiliário adaptado e sala de fácil acesso, 02 alunos participaram de Processo Seletivo Especial (avaliação do histórico escolar do ensino médio), não foram necessárias condições especiais, e 01 aluno fez vestibular antes do acidente que o deixou com deficiência física.
- c) Os três alunos com surdez pediram intérprete.

Dentro desse contexto, ficou constatado que os alunos com deficiência visual solicitam mais ledores (10 alunos) e provas em Braille (8 alunos), contrariando o que PEREIRA (2007) encontrou. Segundo essa autora, para os alunos com deficiência visual, as condições mais solicitadas pelos candidatos são: ledores, provas ampliadas e, eventualmente, provas em Braille.

⁵⁹ Não fez vestibular, e sim Processo Seletivo Especial (avaliação do histórico escolar do ensino médio).

Os alunos 13, 14 e 30 esclarecem que há necessidade de melhoria da qualidade do material em Braille fornecido durante os processos seletivo, principalmente, nas disciplinas de matemática, física e química:

“as vezes as provas não são batidas corretamente, sempre deixam alguma coisa, algo a desejar” (aluno 14);

“só que tem algumas coisas que deixam a desejar, que tem que se trabalhar muito com relação a produção de material. Por exemplo, questões que exigem muito desenho que não existe forma de adaptação pro Braille, eu acho que eles deveriam adaptar ou substituir por outras questões como é feito no ENEN, coisa que infelizmente não é feito nas universidades, e outra coisa que é a questão de produção de material que nem no meu caso, eles poderiam procurar lugar que tenham melhor qualidade, não citando nomes, mas por exemplo, as cadeias carbônicas, química, que existe certos modelos que dá pra se fazer representação, nem sempre certas instituições que fazem a produção desse material tem esse conhecimento. Por exemplo, eu lembro da redação que tinha uma charge, a minha sorte que eu tive ledor” (aluno 30).

Alguns participantes da pesquisa de FERREIRA (2010) também relataram a dificuldade na identificação das figuras, corroborando com a afirmação de que é necessário melhorar a qualidade dos materiais produzidos para os estudantes com deficiência visual para o processo seletivo.

Outro ponto mencionado nesse trecho, no caso do aluno 30, é referente à adequação dos conteúdos: conteúdos e desenhos que não podem ser passados para o Braille. Pensando-se em acessibilidade pedagógica nos processos seletivos, e que pode haver candidatos com deficiência visual, questões desse tipo podiam ser adaptadas ou substituídas, como sugere o aluno.

O aluno 17 relata que solicitou prova em Braille e ledor, porém a instituição indeferiu a solicitação do ledor, fornecendo apenas material em

Braille. Segundo relato do aluno, a justificativa da instituição era que, se a prova era em Braille, não era necessário ledor:

“Veio a prova em Braille, mas como o material em Braille ele é muito extenso, vieram praticamente dois livros: um era a tabela periódica, (...) e outro a prova, (...) os textos de literatura, por exemplo, textos grandes, então eu perdi muito tempo e não consegui concluir a prova no horário previsto” (aluno 17).

Sabe-se que o material transcrito em Braille fica extenso e deve ser lido caractere por caractere, tornando-se cansativo e desgastante para o aluno. O auxílio de um ledor é justamente nesse sentido, conforme relata o aluno 16:

“a gente tem leitores a disposição, quem tiver alguma dificuldade em Braille, quem quiser adiantar alguma coisa da leitura mais rápida, (...) tem essas pessoas pra nos auxiliar no dia da prova” (aluno 16).

São 07 as universidades que têm os documentos (editais e /ou manual do candidato) com informações mais claras e objetivas para os candidatos com deficiência: UFRJ, UDESC, UERN, UNESC, UNISUL, FURB e UnB. Veja-se:

Universidade Federal do Rio de Janeiro: O concurso de acesso de 2009 foi regulamentado pelo *edital nº 45*, de 07 de julho de 2009, *Concurso de Acesso aos Cursos de Graduação da UFRJ*. Nesse documento, não consta nenhuma informação sobre possíveis condições especiais para candidatos com deficiência (UFRJ, 2008b). Porém, o outro documento disponível aos candidatos, o *Manual do Candidato 2009*, explica, detalhadamente, os procedimentos para inscrição. Para as pessoas com deficiência, os procedimentos são:

Campos 25 a 28: PORTADORES DE DEFICIÊNCIA

Quando fizer a sua inscrição, você pode - se quiser - indicar se é portador de alguma deficiência e, ainda, a natureza de sua necessidade especial.

No caso dos candidatos surdos, a UFRJ oferece - se o candidato solicitar - intérpretes especializados na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS ou fazer prova no INES - Instituto Nacional de Educação dos Surdos.

No caso dos cegos, a comissão estimula o candidato a fazer prova no IBC - Instituto Benjamim Constant, com o auxílio de leitores qualificados. Se o candidato não aceitar fazer prova ali, pode solicitar um leitor para auxiliá-lo durante a prova. Há, ainda, casos de deficiência visual que são resolvidos, a pedido do candidato, com provas ampliadas.

Os candidatos que tem dificuldades motoras podem fazer as provas no NCE, com apoio de meios eletrônicos e os que tem dificuldade de locomoção fazem prova em local de fácil acesso.

Aos candidatos com essas necessidades especiais será concedida uma hora adicional de prova a cada dia.

Se você é portador de alguma deficiência que necessite de cuidados especiais selecione o campo adequado a sua necessidade (UFRJ, 2008c, p. 05).

Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina: No edital do concurso 2009/2, as orientações para os candidatos com deficiência estão no item 8. *Disposições Finais*, nos itens 8.18, 8.18.1 e 8.18.2 (UDESC, 2009d). No item 8.18, a instituição recomenda que o candidato que necessitar de condições especiais deve apresentar um *Requerimento* (conforme modelo disponível no *site* da universidade) anexo à inscrição, juntamente com um atestado médico. No item 8.18.1 apresenta orientações para o candidato deficiente auditivo usuário de aparelho auricular (UDESC, 2009d).

O *Requerimento* apresenta as seguintes opções de condições especiais: 1) Carteira para canhoto; 2) Prova Ampliada (Fonte nº, letra); 3) Sala Especial (Especificar); 4) Prova em Braille; 5) Leitura de Prova; 6) Usuário de aparelho auricular; 7) Lactante; e 8) Outra Necessidade.

O edital destaca que “as condições especiais requeridas serão atendidas obedecendo aos critérios de viabilidade e de razoabilidade” (UDESC, 2009d).

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte: O *edital* e o *Manual do Candidato do PSV/2009* da UERN apresentam claramente as instruções para os alunos com deficiência no item 3.7 *Das Condições Especiais*. Além de todos os procedimentos necessários para a inscrição, apresenta as condições especiais que a instituição oferece: “3.7.3. *Para efeito deste Edital, são consideradas condições especiais: prova ampliada; prova em Braille; transcritor do Braille para a tinta; fiscal leitor; escriba; auxílio de intérprete/tradutor em libras; sala especial*” (UERN, 2008). Além dessas opções no *Requerimento*, há o item: Outros Recursos (especificar). A universidade oferece uma hora no tempo de duração da prova para o “*candidato com necessidade especial que, no ato de solicitação de inscrição, cumpra o estabelecido no item 3.7. deste Edital*” (UERN, 2008).

Universidade do Extremo Sul Catarinense, Universidade do Sul de Santa Catarina e Universidade Regional de Blumenau: Essas três universidades participam do sistema ACAFE (Associação Catarinense das Fundações Educacionais). Assim, o vestibular 2009 foi regulamentado no *Edital Concurso Vestibular ACAFE Verão 2009* que apresenta as normas para a inscrição no Vestibular. O item “7. *Do Portador de Necessidades Especiais*” apresenta:

7.1 DA PROVA ESPECIAL

O candidato portador de deficiência visual que requerer a prova em Braille deverá transcrever as respostas das questões da prova objetiva em Braille, devendo levar para esse fim, no dia da aplicação da prova, reglete e punção, podendo utilizar-se de soroban.

O candidato portador de deficiência visual que requerer prova ampliada receberá todo material de prova (caderno de prova e cartão resposta

personalizado) ampliado com fonte Arial, tamanho 26.

O candidato portador de necessidades especiais que precisar de tempo adicional para a realização da prova deverá requerê-lo, por escrito, com justificativa acompanhada de parecer emitido por especialista da área de sua necessidade especial, até dia 11 de novembro de 2008, à Comissão Técnica Vestibular ACAFE (ACAFE, 2008).

Outras recomendações:

7.2 DO ATENDIMENTO DIFERENCIADO

O candidato portador de necessidades especiais (auditiva, física, motora e/ou múltipla, etc.) que precisar de atendimento diferenciado no local de realização da prova deverá requerer, por escrito, à Coordenação Local da cidade em que realizará a prova até o 11 de novembro de 2008, informando os recursos especiais necessários e comprovando sua necessidade com laudo médico.

O candidato usuário de aparelho auricular deverá comprovar sua necessidade através de laudo médico, para poder fazer uso do aparelho auditivo no dia da prova (ACAFE, 2008).

Esses são os itens do edital que regulamentam as condições especiais do vestibular do Sistema ACAFE.

Universidade de Brasília (UnB): No edital do 1º vestibular de 2009 consta

O candidato que necessitar de atendimento diferenciado poderá solicitar: a) provas ampliadas (com ampliação de 100%), superampliadas (com ampliação de cerca de 300%), em Braille ou auxílio de leitor; b) tratamento diferenciado nos dias de realização das provas, devendo indicar, obrigatoriamente, os recursos especiais necessários; c) ampliação do tempo de realização das provas. (...)

A ampliação de tempo não será, em hipótese alguma, superior a uma hora além do tempo normal previsto para os demais candidatos. (UnB, 2008, p. 05)

Ainda, *“O candidato que necessitar de atendimento especial para a realização das provas deverá indicar, na solicitação de inscrição, os recursos especiais necessários e, ainda, enviar, (...) laudo médico (...) que justifique o atendimento diferenciado solicitado”* (UnB, 2008, p. 06).

Já as universidades UFPR, USP, UEMG, UFPB, UFS e UFRN em nenhum momento dos documentos estão especificadas que condições especiais que o candidato pode solicitar para a realização da prova, portanto as informações nesses documentos são precárias. Faltam informações importantes quanto à participação do candidato com deficiência no processo seletivo como: condições especiais, critérios de correção de provas, local de realização da prova, apoio para permanência (UFPR, 2008a; UFPR, 2008b; USP, 2008; UEMG, 2008b; UFPB, 2008; UFS, 2008b; UFS, 2008c; UFRN, 2008a; e UFRN, 2008b).

No tocante à deficiência auditiva, nenhuma das universidades pesquisadas apresenta informações quanto ao critério de correção de provas e redação, nem mesmo informações sobre a atuação dos intérpretes. ANSAY (2009) também chegou à conclusão de que os editais dos processos de seleção das universidades por ela pesquisados são genéricos e possuem poucas informações para o candidato surdo.

O Aviso Circular nº 227/1996 indica que um dos ajustes necessários é no momento da *“elaboração do edital, para que possa expressar, com clareza, os recursos que poderão ser utilizados pelo vestibulando no momento da prova, bem como dos critérios de correção a serem adotados pela comissão do vestibular”* (BRASIL, 1996).

Um exemplo da importância da clareza é expresso nos relatos dos alunos 04, 25 e 28. O aluno 04 realizou três vestibulares e conta que na inscrição algumas medidas passaram despercebidas, portanto deixou de solicitar

condições especiais. Esse aluno frequenta uma das seis universidades (UFPR, USP, UEMG, UFPB, UFS e UFRN) que não identificam as condições especiais que oferecem no edital e/ou manual do candidato:

“(...) na primeira vez, como era novo, então algumas medidas passou despercebidas né? algumas medidas foram despercebidas, então o que aconteceu, eu fiz o primeiro e percebi que a prova totalmente em Braille não dá pra acompanhar. (...) No segundo eu já pedi as provas em Braille, mas também um ledor, e eu pedi tempo (30 minutos)⁶⁰ mas não deu. (...) Então aí no terceiro eu pedi uma hora e eles concederam uma hora, o ledor e eles concederam o ledor e a prova também uma parte em Braille” (aluno 04).

Nos relatos dos alunos 25 e 28, fica evidente que houve falta de informações quanto à possibilidade de solicitar condições especiais, ressaltando a questão do tempo para a realização da prova: O aluno 25 conta que fez a prova em Braille e

“não sabia naquela época que podia solicitar o tempo adicional, mas graças a Deus eu consegui terminar (...), mas se eu tivesse solicitado teria sido melhor, porque tu fica mais tranqüila” (aluno 25);

E o aluno 28 relata que: *“o único problema é pouco tempo, porque fazer 80 questões dá 3 minutos por questão ainda lido fica mais complicado” (aluno 28).* Esse aluno conta que não sabia que poderia solicitar tempo adicional.

Outra falha nos documentos dos processos seletivos diz respeito à informação sobre a permanência. Nenhum dos documentos das universidades pesquisadas aponta se a IES tem serviço de apoio ao aluno. Essa informação, segundo ALMEIDA e CASTRO (2009), é fornecida apenas nos documentos do processo seletivo da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Para os alunos com deficiência, essa informação é extremamente relevante e pode ser decisiva na escolha do curso e da IES a serem frequentados.

⁶⁰ Informação nossa.

Os editais e manuais de candidato dos processos seletivos são o primeiro contato oficial do candidato com a IES. É através desses documentos que o candidato organiza seu processo seletivo; daí a importância da clareza dos mesmos. Também, esses documentos passam a imagem da universidade, podendo representar como os alunos serão recebidos e se eles são bem-vindos ou não.

Outro problema no momento do vestibular foi relatado pelo aluno 23. Ele conta que prestou dois vestibulares e, no primeiro, solicitou sala especial. Nessa sala, ficaram somente ele e dois fiscais: “os dois ficaram conversando e acabava atrapalhando” (aluno 23). O relato desse aluno demonstra a falta de preparo dos fiscais de prova para a realização da atividade.

Quanto ao número de alunos que prestaram o último processo seletivo nas universidades pesquisadas, das 08 universidades que responderam, tem-se que foram inscritos 170.918 candidatos. Desses, 302 (0, 17%) tinham algum tipo de deficiência (UERN, UFRJ e UFPR acrescentaram outras necessidades aos dados fornecidos), concorrendo a 23.875 vagas.

TABELA 22- Dados do último processo seletivo⁶¹.

Dados do Processo seletivo						
	Número total de candidatos	Número de vagas ofertadas	Quantos candidatos com deficiência se inscreveram no último processo seletivo?	Dos candidatos inscritos que declararam ter deficiência, quantos compareceram as provas?	Dos que realizaram as provas, quantos foram aprovados?	Dos aprovados, quantos se matricularam?
UEMG	8.765	1.880	22	18	X	X
FURB	1.112 (só Blumenau)	584	1	1	1	X
UFS	37.000	4.455	X	13	4	2
UERN	22.764	2.220	35 (1 com transtorno bipolar e 2 com esquizofrenia)	34	6	6
UFRJ	51.926	7.682	177 (sendo 68 com transtornos globais do desenvolvimento (autismo ou psicoses).	121	14	14
UDESC	6.019	1.185	5 (sendo 1 com dislexia e outro com Hiperidrose palmar)	4	0	0
UNESC	1.373	665	1	1	1	1
UFPR	41.959	5.204	61 (3 com Dislexia e 1 com Hipoglicemia)	58	14	14
TOTAL	170.918	23.875	302	250	40	37

⁶¹ FONTE: Dados da pesquisa.

Dos 302 candidatos com deficiência, 40 foram aprovados, o que representa 13,24% de aprovação. Essa porcentagem não difere muito da relação entre o número total de candidatos inscritos e o número de vagas ofertadas, qual seja, 13,97%.

Isso representa que, no último processo seletivo das universidades pesquisadas, a porcentagem de candidatos com deficiência aprovados é praticamente a mesma que a de candidatos sem deficiência. Esse fato pode ser atribuído às ações que vêm sendo implementadas nessas universidades com vistas ao ingresso dos alunos com deficiência no ensino superior.

Cabe lembrar que esses dados são referentes às universidades que mais têm alunos com deficiência matriculados. Há universidades de grande porte que, no Censo de 2007, não aparecem como tendo alunos com deficiência matriculados.

5.3 Condições para permanência

Das universidades pesquisadas:

- 09 têm serviço específico de apoio aos alunos com deficiência;

- 03 universidades têm apoio aos alunos, mas não específico (duas são programas dentro do apoio aos alunos e outra é um grupo de pesquisa que desenvolve ações (pesquisa e extensão) para acesso de alunos com deficiência);

- Uma universidade não possui serviços institucionalizados (na UEMG, cada unidade busca prover as necessidades dos seus alunos).

A estruturação desses serviços dentro das instituições varia bastante, desde Comitês até Departamentos (TABELAS 23 e 24):

TABELA 23 - Serviços de apoio aos alunos⁶².

	Tem serviço de apoio ao aluno?	Nome do serviço
UFPB	Sim	Comitê de Apoio ao Estudante Portador de Necessidades Especiais e Núcleo de Educação Especial - NEDESP
UDESC	Sim	Comitê de Articulação das Ações de Inclusão e Laboratório de Educação Inclusiva no CEAD
UNISUL	Sim	Programa de Promoção da Acessibilidade
UFRN	Sim	Núcleo de Apoio e Orientação ao Acesso e Permanência de Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais
UERN	Sim	Departamento de Apoio à Inclusão
UFRJ	Sim	Núcleo Interdisciplinar de Acessibilidade
USP	Sim	USP Legal
UnB	Sim	Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais
UFPR	Sim	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais
UNESC	Não específico	Programa de Políticas Inclusivas dentro da Coordenadoria de Políticas de Atenção ao Estudante
FURB	Não específico	Ações dentro da Coordenação de Apoio ao Estudante
UFS	Não específico	Grupo de Pesquisa em Inclusão Escolar da Pessoa com Deficiência
UEMG	Não possui serviços institucionalizados	Cada unidade busca prover as necessidades dos seus alunos

Os comitês da UFPB e da UDESC atuam como grupos de trabalho que se reúnem para discutir as políticas a serem implementadas. Nessas duas

⁶² FONTE: Dados da pesquisa.

instituições, há unidades que proveem serviço de apoio ao aluno. Na UFPB, esse serviço chama-se Núcleo de Educação Especial (NEDESP) da Faculdade de Educação e, na UDESC, é denominado de Laboratório de Educação Inclusiva (LEDi) vinculado ao Centro de Educação a Distância.

Na UNISUL, UFRN, UERN, UnB e UFPR, são prestados serviços de apoio ao aluno. Os principais serviços citados pelos alunos são o preparo e adaptação de materiais para os alunos com deficiência visual e a adequação do espaço físico. Na UNISUL, destaca-se o Atendimento Educacional Especializado desenvolvido pelo PPA.

Os programas da UFRJ e USP visam desenvolver e implementar políticas voltadas à inclusão.

Na FURB, não há serviço específico aos alunos com deficiência. O acolhimento se dá no Apoio ao Aluno. Alguns atendimentos realizados são: programas de bolsas, atendimento psicossocial, serviço social e acompanhamento dos alunos com deficiência.

Na UNESC, há um programa de ações dentro da Coordenadoria de Políticas de Atenção ao Estudante onde a ação que tem mais impacto, segundo os alunos, é quanto à concessão de bolsas de estudo.

Na UFS, as ações fazem parte de um grupo de pesquisa que desenvolve inúmeras atividades, destacando-se a realização de pesquisas e cursos para alunos, técnicos e professores da universidade sobre as especificidades das diferentes deficiências

Na UEMG, não há serviços institucionalizados, mas, durante a realização desta pesquisa na universidade, foi possível conhecer três ações de apoio: na Faculdade de Educação, existe um laboratório que digitaliza os textos para alunos cegos; na Escola de Design, há intérprete de LIBRAS no quadro efetivo de professores; e, na Escola de Música, há o Núcleo de Produção de Materiais em Braille - Sala Braille - responsável por, entre outras atividades, transcrever os textos e as partituras para Braille.

TABELA 24- Informações sobre a estrutura dos serviços⁶³.

	Nome	Localização na instituição	Número de pessoas que compõem	Dependência hierárquica	Ano de implantação	Fontes financeiras
UFPB	Comitê de Apoio ao Estudante Portador de Necessidades Especiais	Pró-reitoria de Graduação	Representantes de várias unidades da UFPB e representantes da comunidade	Pró-reitoria de Graduação	2003	Não tem recursos próprios
UDESC	Comitê de Articulação das Ações de Inclusão		Um representante de cada unidade de ensino, de algumas pró-reitorias, de laboratórios e núcleos que trabalham com inclusão	Pró-reitoria de extensão	2007, mas só foi aprovado em 2009	Não para o Comitê, mas para a política
UNISUL	Programa de Promoção da Acessibilidade (PPA)	Nos três campi, nas bibliotecas	5 pessoas: Coordenador, duas professoras que fazem AEE, uma psicóloga e uma técnica-administrativa (campus Tubarão)	Gerência de ensino, pesquisa e extensão	2002	As fontes de recursos são dos cursos e outros serviços da instituição e parte do orçamento da Gerência
UFRN	Núcleo de Apoio e Orientação ao Acesso e Permanência de Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais	A proposta é que tenha dois pontos: Um na reitoria (administrativo) e outro na biblioteca (assistência)	O grupo que estruturou a proposta têm 9 pessoas, representantes da Pró-reitoria de Graduação, professores e técnicos de diversos departamentos.	Reitoria	2008	Possivelmente da gestão da universidade. Não tem recursos próprios. Recursos externos, editais (como o Incluir do MEC)
UERN	Departamento de Apoio à Inclusão	Campus Central	Chefe, dois psicólogos, secretário, uma especialista em deficiência visual, uma pessoa que acompanha os alunos com deficiência auditiva, uma assistente social, um bolsista, uma professora de apoio pedagógico	Pró-reitoria de ensino	2004	Verba dentro do orçamento da Pró-reitoria de ensino
UFRJ	Núcleo Interdisciplinar de Acessibilidade	Prédio da Reitoria	Representantes de várias unidades	Pró-reitoria de Graduação (PR-1)	2007	Editais do Incluir do MEC
USP	Comissão Permanente para Assuntos Relativos às Pessoas Portadoras de Deficiência Vinculadas à Universidade de São Paulo - USP Legal	Campus Butantã, prédio da Reitoria Velha	Coordenador acadêmico, coordenador executivo, doze estagiários e sete bolsista (dois bolsistas no campus de Ribeirão Preto)	Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária	2001	Dispõe da estrutura da universidade, funcionários, bolsistas e estagiários. Não tem verba específica, mas já teve.
UnB	Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais	Prédio do Instituto Central de Ciências (Minhocão)	Fixo são 6 servidores, 4 estagiários e 3 bolsistas. Mas há grupos de trabalho de diferentes setores da UnB.	Vice-reitoria	1999	Não tem verbas próprias, capta recursos em eventos, editais, projetos
UFPR	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE)	Prédio histórico	dois pedagogos, uma psicóloga, uma fonoaudióloga, dois técnico-administrativos, dois estagiários, cinco bolsistas, uma intérprete e uma doutora em linguística	Coordenação de Estudos e Pesquisas Inovadoras na Graduação dentro da Pró-reitoria de Graduação	2006	Da pró-reitoria de Graduação, tem rubrica própria e do Incluir do MEC
UNESC	Programa de Políticas Inclusivas dentro da Coordenadoria de Políticas de Atenção ao Estudante	Bloco do Estudante	11 profissionais, dentre professores, técnico-administrativos (assistentes sociais, psicólogo, advogados) e estagiários, mais professores que compõem os programas	Pró-reitoria de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão	2007	A coordenadoria possui recursos próprios, no orçamento da universidade
FURB	Ações dentro da Coordenação de Apoio ao Estudante	Reitoria	O atendimento é feito normalmente por duas assistentes sociais	Reitoria	Mais de 30 anos	Recurso único para a Coordenadoria, consta no orçamento geral da instituição
UFS	Grupo de Pesquisa em Inclusão Escolar da Pessoa com Deficiência	Departamento de Educação	26 integrantes no grupo, entre professores (6 professores doutores), técnicos e alunos.	Departamento de Educação	2005	Não tem fontes financeiras, só de alguns projetos

⁶³ FONTE: Dados da pesquisa.

Quanto à localização dos serviços, geralmente, essa é pensada num local onde haja circulação dos estudantes, como bibliotecas ou prédios de aulas.

Dois serviços são vinculados diretamente à reitoria na UFRN e FURB. O programa da UnB é vinculado à vice-reitoria, e os serviços da UFPB, UDESC, UNISUL, UERN, UFRJ, USP, UFPR e UNESC são vinculados a Pró-reitoria ou órgão semelhante.

O atendimento aos alunos (não específico aos alunos com deficiência) da FURB é o mais antigo. Segundo dados da entrevista, esse atendimento acontece há mais de 30 anos junto à comunidade acadêmica.

O PPNE da UnB é o núcleo de atendimento específico mais antigo em atividade; os demais todos datam dos anos 2000.

Pode-se observar que a criação da maioria desses serviços é recente, isso pode ser devido as políticas de financiamento de ações voltadas para a permanência de estudantes com deficiência no ensino superior, dentre essas políticas destaca-se o Programa Incluir do MEC. Esse programa, que entre seus objetivos estão fomentar a criação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade e implementar políticas de inclusão de pessoas com deficiência na educação superior (BRASIL, 2007), serviu de base para a criação de muitos serviços de apoio aos alunos.

Dentre as universidades pesquisadas, esse Programa financiou projetos na UFRJ, UFPR, UFPB, UFRN, UnB, UFS e UERN (TABELA 25). Em pelo menos três delas, os serviços de apoio ao aluno foram criados a partir desse Programa (UFRJ, UFPB e UFRN), lembrando que esse programa, até 2008, só financiava IFES.

TABELA 25 - Universidades com Programa Incluir e ano de participação⁶⁴.

Universidades com Programa Incluir					
Instituições	Ano(s) de participação				
	2005	2006	2007	2008	2009
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro		X			X
Universidade Federal do Paraná	X	X		X	X
Universidade Federal da Paraíba			X		
Universidade Federal do Rio Grande do Norte		X		X	
Universidade de Brasília	X	X	X		X
Universidade Federal de Sergipe		X	X	X	
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte					X

Apenas três serviços têm recursos próprios já destinados no orçamento da instituição para atendimento de pessoas com deficiência na UNISUL, UERN e UFPR.

Sobre a estrutura dos serviços de apoio para alunos com deficiência, tem-se a resposta de 12 universidades (TABELA 26).

TABELA 26 - Estrutura acadêmica de serviços de apoio ao aluno⁶⁵.

Estrutura acadêmica de ofertas de serviços de apoio ao aluno														
	UNISUL	UnB	UFPR	UFRN	UERN	UFS	USP	UNESC	UFRJ	UFPB	FURB	UDESC	Total	%
Equipamento para ampliação da fonte de textos para atendimento a alunos com baixa visão ou visão subnormal (Software de ampliação de tela)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	11	91,6
Computador com Sintetizador (DOS VOX ou outro software leitor de tela)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			10	83,3
Gravador de Voz	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X		10	83,3
Impressora Braille	X	X	X	X	X	X	X		X	X		X	10	83,3
Scanner acoplado a computador	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X		10	83,3
Fotocopiadora que amplie textos	X	X	X	X	X	X	X	X	X				9	75
Materiais de informações aos professores e técnicos administrativos sobre as necessidades específicas de pessoas com deficiência	X	X	X	X		X	X		X	X	X		9	75
Acervo bibliográfico dos conteúdos básicos em Braille	X	X	X	X	X	X		X		X			8	66,6
Lupas ou Tele-lupas	X	X		X	X		X	X			X		7	58,3
Tradutor e intérprete de língua de sinais/língua portuguesa	X	X	X	X	X				X		X		7	58,3
Acervo bibliográfico em fitas de áudio	X	X		X	X		X	X					6	50
Filmadora	X	X	X	X		X					X		6	50
Materiais de informações aos professores para que se esclareça a especificidade lingüística dos surdos	X	X	X			X	X	X					6	50
Réguas de Leitura	X	X	X	X	X			X					6	50
Máquina Braille de grande porte		X	X	X									3	25
Máquina de datilografia Braille (Portátil)	X		X		X								3	25
	15	15	14	14	11	10	10	10	7	7	6	2		

⁶⁴ FONTE: Resultados dos editais do Programa Incluir, pesquisados no site da SEESP.

⁶⁵ FONTE: Entrevista com os coordenadores dos serviços de apoio.

Equipamento para ampliação da fonte de textos para atendimento a alunos com baixa visão ou visão subnormal (Software de ampliação de tela) é o recurso mais comum presente nas universidades, visto que 91,6 % das universidades contam com esse recurso.

Quatro recursos são comuns a dez (83,3%) dessas universidades: computador com sintetizador (DOS VOX ou outro software leitor de tela), gravador de voz, impressora Braille e o scanner acoplado ao computador. Todos são recursos utilizados por alunos com deficiência visual. Um recurso muito utilizado por esses alunos é o gravador de voz, onde eles gravam as aulas para posteriormente ouvi-las novamente como uma forma de estudar. O scanner acoplado ao computador é utilizado para a digitalização de textos que posteriormente podem ser ouvidos pelos alunos através do computador com sintetizador de voz ou impressos em Braille. Esse serviço de digitalização é um recurso muito utilizado e requisitado pelos alunos no ensino superior. Dos 15 alunos com deficiência visual que participaram da pesquisa, 13 (86,7%) citaram esse recurso em algum momento de suas entrevistas.

Apenas 07 (58,3%) universidades têm intérprete de LIBRAS: UNISUL, UnB, UFPR, UFRN, UERN, UFRJ e FURB.

Foi perguntado, ainda, sobre outro recurso que pode ser utilizado para a permanência dos alunos surdos na universidade: a flexibilização na correção das avaliações escritas e/ou trabalhos, valorizando o conteúdo, o aspecto semântico. As instituições FURB, UERN, UFPR, UNESC, UNISUL e UFRN dispõem desse serviço.

A UNESC tem uma legislação própria que dispõe sobre a flexibilização na correção das avaliações e está regulamentada na *Resolução nº 01/2007*, da Câmara de Ensino de Graduação. De acordo com a Resolução: "*Artigo 1º - Aprovar o texto indicativo para o tratamento da escrita da pessoa surda na UNESC*" e "*Artigo 2º - O texto servirá como parâmetro para os docentes que possuam acadêmicos surdos em sala de aula, mediarem adequadamente as correções das avaliações e trabalhos escolares*". Anexo a essa Resolução, encontra-se um texto intitulado "*Escrita da Pessoa Surda*" que se propõe "a

esclarecer uma dúvida que permeia o ambiente educacional, mais precisamente na avaliação de textos produzidos por pessoas surdas, cuja escrita em português se apresenta de forma distinta da usual” (UNESC, 2007, p. 01).

No ensino superior, essa flexibilização é de suma importância, visto que as avaliações em sua grande maioria são feitas na forma escrita. Há a necessidade da valorização do aspecto semântico (conteúdo) em detrimento do aspecto estrutural (forma) da linguagem. Também, as especificidades da Língua de Sinais precisam ser consideradas nas produções escritas dos alunos, pois pode haver “*atravessamento da língua de sinais na escrita da língua portuguesa*”, ou seja, pode haver uma justaposição entre elementos da Língua Portuguesa e da LIBRAS, além do uso indiscriminado de elementos da Língua Portuguesa (PEIXOTO, 2006, QUADROS e SCHMIDT, 2006).

Na entrevista direcionada aos coordenadores do serviço, havia uma questão sobre as principais mudanças implementadas e as ações que vêm sendo desenvolvidas na instituição em prol dos estudantes com deficiência. Foram inúmeras as mudanças e ações citadas que estão sendo implementadas⁶⁶, dentre elas, destacam-se:

- Participação dos serviços de apoio na equipe do processo seletivo (UERN e UFPR);
- Material impresso e capacitação dos ledores para o processo seletivo (UERN);
- Instruções em LIBRAS no site do vestibular (UFPR);
- Banca de verificação de checagem dos laudos para concorrer às vagas reservadas para deficiência (UFPR);
- Acompanhamento nos dias de provas do processo seletivo (UFPR);

⁶⁶ Listamos algumas ações já implementadas, as que constam como projeto e objetivos não foram citadas.

- Acompanhamento do ato da matrícula (UFPR);
- Comunicado às coordenações de curso de que um candidato com deficiência foi aprovado no vestibular (UFPR, UNISUL e USP);
- Informação aos alunos ingressantes sobre o programa (FURB, USP, UnB, UFPR e UFPB);
- Serviços de apoio: Núcleos de necessidades especiais nas unidades (UFRJ); Núcleo de Educação Especial (UFPB); Laboratório de acessibilidades (UFPR); Laboratório de Educação Inclusiva (UNESC); Espaço Inclusivo dentro da biblioteca (UFRN);
- Atendimento educacional especializado (UNISUL);
- Ações pedagógicas com os alunos (UFPB e UNESC);
- Flexibilização curricular (UNISUL);
- Acompanhamento dos alunos com deficiência (FURB, UERN e UNISUL);
- Atendimento do serviço social (FURB, UERN e USP);
- Atendimento psicossocial (FURB);
- Orientação psicológica (UERN);
- Bolsas de estudo para alunos com deficiência (UNISUL, UNESC e FURB);
- Adaptação de material para pessoas com deficiência visual (UERN, UFPR, UFRN, USP e UFPB);
- Convênio com ONG para preparo de material didático e apoio pedagógico (UNESC);
- Intérpretes no quadro efetivo de funcionários (FURB, UFPR e UNISUL);

- Professor com surdez para a disciplina de LIBRAS (FURB e UDESC);
- Adaptação de mobiliário para pessoas com deficiência física (UERN, UNISUL e FURB);
- Aquisição de equipamentos como computadores, impressoras Braille e softwares (UFS, UERN, UFPR, UFRN, USP, UFRJ, UnB e UFPB) (FIGURA 21);



FIGURA 21 - Uma das salas do NAPNE, na UFPR⁶⁷

- Adequações físicas como rebaixamento de pisos, rampas, banheiros adaptados, estacionamento (UNESC, UFS, FURB, UERN, UFPR, UFRN, UNISUL, USP, UFRJ, UnB e UFPB) (FIGURA 22, 23 e 24);

⁶⁷ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Uma das salas do NAPNE, na UFPR, mostrando cerca de 07 computadores.



FIGURA 22 - Rampa e sinalização de buraco, na USP⁶⁸



FIGURA 23 - Passarelas na UFS⁶⁹

⁶⁸ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Rampa de acesso a uma praça na USP e sinalização de alerta de uma buraco, parece ser uma obra de manutenção sendo realizada, na USP.

⁶⁹ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Passarelas num campo gramado que fazem ligação entre alguns prédios na UFS.

- Participação dos alunos no planejamento de construções, bem como na construção de passarelas e rampas (UFPB) (FIGURA 24);



FIGURA 24 - Passarelas na UFPB, em frente ao Centro de Convivência e ao Restaurante Universitário⁷⁰

- Mudança no espaço físico da biblioteca (UERN: maior espaço entre as estantes, rebaixamento das placas, aumento das letras e atendimento sentado no balcão; UFRN: sinalização em Braille nas estantes, barras de apoio nas escadas, plataforma vertical e sinalização tátil) (FIGURAS 25 e 26);

⁷⁰ DESCRIÇÃO DA FIGURA: a fotografia mostra as passarelas na UFPB que ligam o Centro de Convivência ao Restaurante Universitário e outros espaços.



FIGURA 25 - Mais espaço entre as estantes e placas rebaixadas, na biblioteca da UERN⁷¹



FIGURA 26 - Plataforma elevatória da biblioteca da UFRN⁷²

⁷¹ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Mostra as alterações que foram feitas na biblioteca da UERN: mais espaços entre as estantes e placas indicativas dos livros rebaixadas e com letras em tamanho grandes.

- Monitores/tutores/bolsistas junto aos alunos com deficiência (UFRN, UFS, UnB e UNISUL);
- Salas Pró-Aluno⁷³ com computadores adaptados (USP);
- Programa no Restaurante Universitário de apoio aos alunos (UnB);
- Biblioteca digital e sonora (UnB);
- Conversa/Orientação aos professores sobre os alunos com deficiência (FURB, UFPR, UERN e UNISUL);
- Material de orientação para os professores do ensino superior sobre as especificidades dos alunos com deficiência (UFPR, UNISUL e USP);
- Oficina sobre tecnologias assistivas, com a participação de professores e bibliotecários (UFRN);
- Contato periódico com os coordenadores dos cursos (FURB e UFPR);
- Participação na capacitação de profissionais da biblioteca (UERN, UFPR e USP);
- Participação na capacitação de técnico-administrativos da universidade (UERN, FURB, UnB e UFPR);
- Cursos de LIBRAS (UERN, UNESC, UDESC, UFPR e USP);
- Cursos sobre as deficiências para alunos, professores e técnicos da universidade (UFS);
- Encontro de alunos com deficiência (UERN);
- Resolução que aprova o tratamento da escrita da pessoa surda (UNESC);

⁷² DESCRIÇÃO DA FIGURA: a figura mostra a plataforma elevatória, ao lado de uma escada, na biblioteca da UFRN.

⁷³ Salas onde os alunos têm acesso a computadores.

- Reuniões com a gestão institucional sobre as questões de acessibilidade (UFS);
- Reuniões em todos os Centros, com o objetivo de sensibilizar a comunidade acadêmica sobre as questões das deficiências (UFS);
- Reuniões nos Conselhos Administrativos (UERN);
- Pesquisas sobre a temática (UFS, UFRN, UNISUL, UFRJ e USP);
- Projetos de extensão (UERN e UDESC);
- Site de divulgação do serviço (UERN, FURB, UFPR, UNISUL, UnB e USP);
- Guia USP Acessível⁷⁴, guia de serviços específicos que a universidade oferece às pessoas com deficiência (FIGURA 27);



FIGURA 27 - Site do Guia USP Acessível⁷⁵

⁷⁴ Fornece uma série de informações sobre os atendimentos que a universidade oferece às pessoas com deficiência, em diferentes campi, link: http://wiki.stoa.usp.br/Guia_USP_Acess%C3%ADvel. Último acesso em 07 de janeiro de 2011, às 20:52.

⁷⁵ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Uma imagem com o layout gráfico do site do Guia USP Acessível.

- Material impresso e/ou digital de divulgação do serviço (UERN, UFPR, UNISUL, UFRJ, UnB e UFPB);
- Organização e participação em eventos na universidade (UFPB, UFS, UERN, UFPR, UFRN, UnB e UNISUL);
- Palestras fora da universidade (UERN e UnB).

Algumas universidades têm procurado definir políticas internas nesse sentido, tanto relativas ao processo de ingresso, quanto às ações para permanência desses alunos na instituição. Conforme solicitado, alguns participantes indicaram a legislação específica, além da Lei Estadual nº 15.259/2004, que instituiu o sistema de reserva de vagas na UEMG e na Unimontes (MG, 2004); da Resolução nº 01/2007, que aprovou o texto indicativo para o tratamento da escrita da pessoa surda na UNESC (UNESC, 2007); da Resolução nº 80/2008, que instituiu o programa de ações afirmativas na UFS (UFS, 2008d); e da Resolução nº 018/2009, que criou e regulamentou a política de acessibilidade física da UDESC (UDESC, 2009c), já citadas. Outras merecem destaque, quais sejam:

- Portaria nº 3.304/2001, que constituiu a Comissão Permanente para assuntos relativos às pessoas portadoras de deficiência vinculadas à Universidade de São Paulo (USP, 2001);

- Resolução nº 02/2008, que criou o Departamento de Apoio à Inclusão (DAIN) da UERN. O DAIN foi criado como órgão suplementar ligado à Pró-reitoria de Ensino de Graduação (UERN, 2008);

- Resolução nº 05/2008, que aprovou as Políticas de Ensino de Graduação da UNESC. Nesse documento, uma das políticas estabelecidas diz respeito à educação inclusiva, estabelecendo como meta o fortalecimento da educação inclusiva que *“fundamenta-se no respeito à diversidade, possibilitando aos alunos o acesso e a permanência com qualidade no ensino superior, por meio da disponibilização de programas, infra-estrutura e métodos didáticos”* (UNESC, 2008);

- Resolução nº 70/2008, que estabelece a destinação de uma vaga em cada curso de graduação, de ensino profissionalizante e de ensino médio da UFPR para pessoas com deficiências, com o objetivo de *“Artigo 1º Aprimorar as políticas de ingresso e de permanência de pessoas com deficiências na Universidade Federal do Paraná, através da ampliação de investimentos na infra-estrutura física e de pessoal”* (UFPR, 2008c);

- Resolução nº 15/2009, que criou e regulamentou o Comitê de Articulações das Ações de Inclusão (COMIC) na UDESC, um órgão *consultivo* permanente de assessoramento vinculado à Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Comunidade (UDESC, 2009a);

- Resolução nº 017/2009, que criou e regulamentou a política de inclusão na UDESC. Nessa resolução, há definição do que se entende por inclusão, de princípios, de diretrizes, de objetivos e de metas, além da composição da equipe de trabalho, definição da abrangência e órgãos vinculados. As metas estabelecidas são:

a) A UDESC propiciará acesso democrático à educação superior. O acesso aos estudos superiores será igual para todos, possibilitando apoio didático-pedagógico, técnico-científico e institucional, na forma da lei.

b) A UDESC designará parcela de seus recursos do orçamento anual para financiamento de projetos, processos pedagógicos e administrativos que propiciem o acesso e permanência qualificada dos sujeitos socialmente excluídos.

c) Através das ações administrativas e pedagógicas, a UDESC deve fazer prevalecer os valores e os ideais de uma cultura inclusiva que colabore na constituição do respeito às diferenças, possibilitando a igualdade de oportunidades para aqueles que acessam o conhecimento de diferentes maneiras.

d) A política de formação continuada de docentes e técnicos universitários terá como base de sustentação a cultura inclusiva, propiciando meios técnicos e científicos capazes de atender públicos diferenciados (UDESC, 2009b).

- Resolução nº 66/2009, que estabeleceu normas para a realização de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). Uma das normas estabelecidas nessa resolução está diretamente relacionada aos alunos com surdez, diz respeito ao processo de avaliação do TCC, pela banca examinadora (Art. 13), onde consta que a apresentação do acadêmico pode ser “*II- Apresentação oral ou linguagem compatível*” (UNESCO, 2009b).

Durante as entrevistas, outras resoluções e portarias foram citadas, porém não foram disponibilizadas⁷⁶, por esse motivo não aparecem referenciadas.

⁷⁶ Nem mesmo localizadas pela pesquisadora na internet.

5.4 Com a palavra, os alunos

Apesar de em nenhum momento da entrevista os alunos serem questionados diretamente sobre as barreiras impostas para a sua permanência na universidade, essas foram predominantes em seus discursos. Assim, das seis categorias de análise das entrevistas, quatro dizem respeito às barreiras, sendo elas: Arquitetônicas; Comunicacionais; Pedagógicas; e Atitudinais. As outras duas categorias são: Facilitadores da permanência e Sugestões.

Segundo MOREIRA (2004), *“abrir espaços para refletir sobre as barreiras — sejam arquitetônicas, sejam atitudinais, sejam ainda materiais — é uma forma de romper como o imobilismo e apresentar caminhos mais inclusivos e justos na universidade”* (p. 70).

O Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, define barreiras como sendo *“qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação”* (BRASIL, 2004, p. 03).

Alguns recortes de relatos dos alunos são longos, porém são considerados indispensáveis e merecem ênfase, pois eles demonstram o cotidiano dos alunos com deficiência na universidade, suas dificuldades, seus problemas e algumas soluções encontradas.

A seguir, a análise das categorias citadas.

1- Barreiras Arquitetônicas

Segundo DISCHINGER e MACHADO (2006), barreiras arquitetônicas são *“representadas por elementos arquitetônicos físicos ou de desenho*

espacial que dificultam, ou impedem, a realização de atividades desejadas de forma independente causando diversos tipos de restrições” (p. 36).

Nesse sentido, são obstáculos ao acesso: a ausência de rampas ou rampas com inclinação inadequada, calçadas sem manutenção ou feitas com piso impróprio, portas e banheiros com tamanho inadequado, falta de corrimão, objetos colocados sem sinalização adequada, telefones públicos mal colocados, ausência de sinalização, de referências e de mapas táteis, entre outros.

Durante a entrevista, foi perguntado aos alunos como eles avaliam a acessibilidade na universidade e se eles têm acesso a todos os prédios de que necessitam. Quando questionados os alunos sobre a acessibilidade, o que mais se destaca em seus discursos é a falta dela.

O impacto da falta de acessibilidade discrimina e segrega as pessoas com deficiência, ou seja, não lhes possibilita equiparação de oportunidade para uma vida de qualidade. A inacessibilidade interfere de modo significativo no cotidiano dessas pessoas, pois estão sendo cerceadas do seu direito de ir e vir, de circular livremente, de ser autônomas, de ter educação e trabalho, enfim, elas não têm acesso aos bens e serviços produzidos pela sociedade, e também não podem ser inseridas no mundo produtivo (OLIVEIRA, 2003, p. 05).

Cabe destacar aqui o conceito de acessibilidade, que é definida pelo Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2005, como sendo a: *“condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida”* (BRASIL, 2004, p. 03).

Mesmo os alunos (07) que consideram relativamente boa a acessibilidade na universidade ainda assim citam barreiras no espaço físico das mesmas.

Os alunos que frequentam a universidade há mais tempo (estão no final do curso ou fizeram duas graduações) reconhecem que a acessibilidade vem melhorando, que reformas estão sendo feitas, contudo ainda não podem considerar as universidades acessíveis: *“tem muita coisa que melhorou, mas tem muita coisa ainda”* (aluno 23), *“quanto ao espaço físico a universidade ainda tem muito o que melhorar, já melhorou bastante eu acho que já evoluiu muito”* (aluno 25) e *“esta um pouco melhor, mas não é adequada”* (aluno 27).

A seguir, os depoimentos dos alunos 05, 12, 14, 15 e 16 ilustram os problemas de acessibilidade:

“Acessibilidade não é boa... não é boa. Falta acessibilidade, não tem! Eles não estavam preparados pra ter um aluno deficiente visual” (aluno 05);

“Se o acesso já é difícil, quando um aluno consegue chegar na universidade, pra permanência, minha amiga! É mais difícil ainda, porque não tem acessibilidade adequada” (aluno 12);

“A acessibilidade é terrível aqui dentro, principalmente na área do curso de educação física, não tem nada adaptado, (...)” (aluno 14);

“A acessibilidade ainda esta por melhorar, eu não sei no momento conceituar ruim, bom ou ótimo, se tiver que colocar três conceitos ruim, bom ou ótimo eu colocaria que esta por melhorar... tá de ruim pra bom, não ta de bom pra ótimo não! (...) Eu considero difícil, alguns colegas até vencem essas barreiras, e de alguma forma eles conseguem superá-las, mas eu particularmente considero difícil” (aluno 15);

“É os prédios a infra-estrutura não é adequada pra que você possa se locomover em toda a universidade, a gente tem uma universidade com campus extenso e não disponibiliza a infra-estrutura pra que você possa acessar independentemente qualquer local, mas isso não impede da gente locomover, com ajudas, com a ajuda de terceiros” (aluno 16).

Pelos relatos acima, pode-se supor que os alunos com deficiência enfrentam muitas dificuldades de locomoção em decorrência da falta de acessibilidade nas universidades. Em sua pesquisa, PEREIRA (2007) também constatou que são evidentes as dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência no ensino superior em decorrência da falta de acessibilidade.

OLIVEIRA, MELO e ELALI (2008), em pesquisa realizada na UFRN, também apontam que os estudantes *“consideram que a instituição não possui uma política inclusiva consistente e uma acessibilidade física adequada, restringindo o direito de ir e vir e, conseqüentemente sua participação nas atividades promovidas pela universidade”* (p. 63).

As pesquisas de EMMEL e CASTRO (2003), MANZINI et al (2003), MAZZONI (2003), OLIVEIRA (2003), FORTES (2005), CHAHINI (2006), HAIDUKE (2006), PELLEGRINI (2006), PERINI (2006), CASTANHO (2007), DREZZA (2007), GONSALES (2007), PARREIRA (2007), PEREIRA (2007), MIRANDA e SILVA (2008), OLIVEIRA e MANZINI (2008) e SOUZA (2010) também apontam que a falta de acessibilidade é recorrente no contexto universitário

SASAZAWA (2005) afirma, ainda, que *“as políticas públicas, pela sua legalidade, asseguram o direito de acessibilidade às pessoas com necessidades especiais à educação, porém não adquiriram legitimidade, uma vez que ainda não se desenvolveu a consciência para o atendimento deste direito por parte das instituições de ensino superior”* (p. 96).

O que se pode perceber é que a falta de acessibilidade nos diferentes ambientes em que os alunos circulam acabam impedindo a livre circulação na universidade, limitando o acesso desses a alguns espaços, impondo limitações no desenvolvimento de suas atividades, conseqüentemente, dificultando a interação e a socialização com os demais colegas. Nesse sentido, eles relatam:

“Restaurante universitário eu não vou porque é longe demais (...) A reitoria é muito difícil andar ali” (aluno 06);

O aluno nunca foi ao restaurante universitário, *“minha mãe tem que trazer comida de casa (...) porque não tem acesso”* (aluno 07);

“O restaurante universitário, minha amiga! pra um deficiente total se locomover lá é difícil, (...)” (aluno 12);

“O meu bloco, por exemplo, é o bloco que mais tem acessibilidade, desse assim eu não posso reclamar, porque meu Deus! é aquela coisa... eu chego lá, estaciono ali na frente, subo o elevador já to na minha sala. Só que assim, em termos, por exemplo, pra ir pra cantina já é complicado, porque fica longe, tem um morro pra subir, o DCE que é digamos assim o departamento dos estudantes, as vezes tu quer bater um Xerox, que lá é mais barato, eu já não consigo acessar porque é tudo escada pra subir, entende? (aluno 20).

Para os alunos com deficiência física, as maiores dificuldades são: deslocamento interno, o grande número de escadarias e a ausência de rampas (com inclinação adequada), ausência de corrimão, calçadas com pisos inadequados, falta de banheiros adaptados, carência de elevadores, espaços insuficientes entre as estantes das bibliotecas. Vejam-se os relatos:

“Tem muita dificuldade com o atual transporte, pra se locomover de casa para a universidade principalmente. Na própria universidade as paradas de ônibus, é muito difícil, tem lugar que tá cheio de areia, a bengala escorrega e ela pode cair a qualquer momento” (aluno 07) (FIGURAS 28 e 29);

“A gente sabe que a universidade é muito grande, eu tenho dificuldade de caminhar até lá no (sigla do núcleo) por exemplo, porque tem areia demais a cadeira não vai, eu tenho que ter ajuda de um colega” (aluno 08) (FIGURAS 28 e 29);



FIGURA 28 - Caminhos com areia⁷⁷



FIGURA 29- Caminhos com areia⁷⁸

⁷⁷ DESCRIÇÃO DA FIGURA: a imagem mostra um caminho de areia que liga alguns prédios em uma das universidades pesquisadas.

⁷⁸ DESCRIÇÃO DA FIGURA: a imagem mostra o pátio interno de uma universidade de areia.

“O acesso do prédio é mais complicado, é sempre ai que complica. (...) Existem iniciativas, tem algumas rampas, algumas adaptações, mas, assim, a maioria é inadequado, as calçadas são muito ruins pra andar, porque o setor de aula e a parte onde fica a coordenação, a sala do PET é meio longe, ai pra se locomover de um lugar pra outro é muito ruim, tem que passar no meio da rua, de paralelepípedo mesmo, não tem lugar pra atravessar” (aluno 07);

“É muito ruim, é muito ruim, questões assim... de piso, de rampa, de corrimão, se tem rampa a rampa é muito íngreme, pouquíssimo a gente vê corrimão” (aluno 06);

“A minha grande dificuldade na universidade é porque não tem corrimão nenhum” (aluno 06);

“Alguns locais da universidade os pisos não são antiderrapantes assim para um muletante andar nesses locais e muito ruim porque é muito liso” (aluno 26);

“Os blocos que já são mais antigos que (...) tem o piso muito ruim pra gente andar de cadeira de rodas principalmente, (...) os pisos de alguns blocos são muito ruim de andar, eu queria que a universidade fosse mais acessível” (aluno 08);

“Pros banheiros eu peço uma adequação porque atualmente não há” (aluno 18);

“Eu tenho que ir por fora, não tem elevador, tem que ir por fora, tem que ir pela estrada” (aluno 18);

Na biblioteca sempre tem que ter alguém acompanhando. “As fileiras são muito altas, e as vezes o espaço entre uma e outra é muito apertado, não dá pra passar a cadeira” (aluno 07);

Na biblioteca: “se eu for pegar um livro, eu tenho que chamar o atendente pra pegar o livro pra mim, porque minha cadeira não passa, se uma normal já não passa, a minha então” (aluno 23).

Segundo MOREIRA (2004), *“a falta de acessibilidade, a impossibilidade de frequentar a biblioteca da universidade são barreiras à aprendizagem do aluno com comprometimentos motores e físicos”* (p. 81).

Outro aspecto relacionado às barreiras arquitetônicas citado pelos alunos, já evidenciado nos discursos acima, é o que se pode chamar de pseudo-acessibilidade, ou seja, tentou-se resolver o problema, porém o resultado foi insatisfatório, e o objetivo proposto não foi alcançado. Trata-se de adaptações realizadas, mas que não garantem a autonomia das pessoas com deficiência. Alguns dos relatos traduzem essas evidências:

“Há uma dificuldade bem grande, por exemplo, a rampa da biblioteca ela não é apropriada, ela é muito íngreme, tem uma inclinação inadequada, na descida não tem problema se você tem uma boa empunhadura, já para um tetra mesmo com ajuda de outros não conseguiria descer, porque não ia conseguir manter a roda, mas assim pra subir ela é bem difícil, e outros acessos pra cantina por exemplo, é bem ruim, (...) eu não teria como subir até a cantina, nem tem como sozinha entrar na biblioteca, não que não tenha rampa, alguém me empurrando eu subo, mas sempre você tem que ficar pedindo ajuda, quando o que a gente quer é autonomia, independência total” (aluno 18);

“O negócio das rampas, às vezes fazem a rampa, mas a mesma rampa tem um degrau, as vezes tu quer ir num lugar, vai ter que dar uma volta, porque só tem rampa lá no outro lado, então tem um monte de negocio que ainda fica...” (aluno 23);

“Banheiro adaptado é no lado da cantina, daí pra porta não ficar fechada, foi colocado aquela alavanca pra porta fechar sozinha, aí um cadeirante ou um de andador ou muletante não consegue empurrar e ao mesmo tempo andar” (aluno 23);

“O acesso é difícil, as rampas de acesso nem sempre estão adequadas, ou quando estão, estão quebradas por mal uso” (aluno 27);

“Banheiro de acesso só no pavilhão tem um banheiro razoável, já lá no (prédio de aulas) fizeram algumas tentativas de fazer, mas não está adequado, não está de acordo com as normas, então é sempre complicado usar banheiro” (aluno 27).

Os estudos de MAZZONI (2003), CASTRO e ALMEIDA (2008b) e MIRANDA e SILVA (2008) também apontam essa dificuldade no que tange à construção e reformas inadequadas.

Sem dúvida, uma alternativa muito eficaz para resolver esses problemas é evidenciada nos discursos dos participantes: a informação, a conscientização e a participação de pessoas com deficiência no planejamento de reformas e novas construções:

“Entender primeiro! Talvez esse seja o grande ponto, eu acho assim, que a acessibilidade no Brasil a gente tem leis, tem praticamente tudo no papel, tá tudo ali, só falta acontecer e porque não acontece? Porque eles (arquitetos) não fazem idéia de como funciona, quais são as minhas dificuldades efetivamente, porque que o banheiro tem que ser adaptado pra mim, porque que eu preciso de uma barra ali e não ali, porque que eu preciso de uma pia junto ao meu vaso sanitário, eles não tem noção, então, entender esse mecanismo, promover palestras, de como funciona, eu acho que isso é um grande ponto, eu fiquei hoje pensando como que um deficiente visual, cego, vai no banheiro e puxa a descarga, como que ele sabe onde é a descarga, vai apalpando tudo, gente não dá! Num banheiro público. Como teria que funcionar? É só chegar pra alguém com deficiência e perguntar ... o que resolve pra ti? Então eu acho que esclarecer a classe de engenharia, arquitetura o porque das coisas” (aluno 18).

Nesse contexto, MAZZONI (2003) expõe que as pessoas com deficiência visual encontram muitas dificuldades nos espaços construídos sem o cumprimento às normas de acessibilidade, nos espaços sem conservação

adequada e pela ocupação desorganizada, com obstáculos deixados pelas pessoas sem o devido cuidado ao direito de circulação de todas as pessoas.

Quanto aos obstáculos deixados no caminho (FIGURAS 30 e 31), os alunos com deficiência visual colocam que:

“É constrangedor, porque não tem nada, não tem nenhum piso, não tem... tem “gelo-baiano”⁷⁹ na frente onde eu devo passar, tem uma planta com bracinho onde eu passo que penteia meu cabelo, são coisas assim que também eles não estavam preparados” (aluno 05);

“Pra mim é muito difícil, porque eu não vejo, então, assim os buracos, as raízes estão lá no meio, as árvores, algumas árvores” (aluno 13);

“Eles estavam fazendo um serviço lá e infelizmente a gente não é avisado, eu fui passar, fui pra aula, e embora eu tivesse contando com a ajuda de um rapaz, ele não soube me explicar que ali, logo depois do meio fio eles tinham cavado um buraco, acho que para colocar um cano, (...), então eu já sabia que era o meio fio, tava acostumada a andar ali e subi o meio fio e o outro pé foi diretamente no buraco, como eu estava de salto, desequilibrei e quase caio, o rapaz quase cai junto comigo, então quer dizer, a universidade, eles mesmo poderiam ter esse preparo, (...) fazer alguma coisa” (aluno 17);

“As calçadas ainda não são adequadas, os prédios também não, apesar de eles terem elevadores e rampas, mas não garantem acessibilidade das pessoas ainda, porque tem muitos obstáculos e não tem nada que indique onde estão os obstáculos, nada indica onde estão as colunas, na cantina, tem uma toda aberta, que tem as mesinhas tudo no prédio, ali não tem como a gente não bater em alguma coisa, porque as mesinhas estão todas no meio do prédio, e aquelas mesinhas mais altas também, não tem nada no chão que

⁷⁹ Pequenos artefatos de cimento pré-moldado, utilizado pelas autoridades de trânsito para orientar o tráfego de automóveis.

indica, então, vários lugares, aquilo precisa estar ali, mas tinha que ter alguma coisa indicando que tem um obstáculo, esse é só um exemplo” (aluno 25);



FIGURA 30 - Exemplos de obstáculos: lixeiras, telefones públicos, mesas com pé central⁸⁰

“Já bati muito em colunas, em portas, porque aquelas portas de vidro do primeiro prédio do administrativo, elas ficam entreabertas, elas não encostam, e ai até teve um dia que eu sai rapidinho e acabei batendo no canto da porta” (aluno 25);

⁸⁰ DESCRIÇÃO DA FIGURA: a imagem mostra o saguão interno de uma das universidades, com inúmeros obstáculos no caminho: lixeiras, telefones públicos, mesas com pé central sem as devidas sinalizações.



FIGURA 31 - Porta de vidro aberta no sentido da circulação das pessoas⁸¹

A sinalização, ou melhor, a ausência de sinalização e a falta de pontos de referência e mapas táteis são um problema recorrente para os alunos com deficiência visual, como se pode perceber pela fala de alguns deles:

Sinalização: *“ela não é uma boa... o percurso ele não tem condições de orientar uma pessoa cega”* (aluno 04);

“Minha única dificuldade era a locomoção, (...) eles não têm piso tátil direcional e alerta” (aluno 05);

“Não tem um corrimão, não tem um piso pra você dizer “não cheguei no (sigla do núcleo)”, você vem contando com a sorte, se tiver um pé de árvore, você vê uma graminha alguma coisa lá pra você se basear, mas não tem uma coisa que você realmente se baseie, entendeu?” (aluno 13);

⁸¹ DESCRIÇÃO DA FIGURA: a fotografia mostra a entrada de um prédio, com as portas de vidro abertas na direção do caminho, ao fundo uma escada com uma plataforma elevatória ao lado.

“Eu preciso da coordenação, mas são varias salas iguais, não tem uma placa que eu possa me basear, um piso pra que eu possa me basear, entendeu?” (aluno 13);

“Quando eu fui tentar a residência (residência estudantil dentro da universidade), por se falar tanto em inclusão apesar de já conviver com essas barreiras, eu pensava assim “pelo menos, a residência senhor, deve estar adaptada!” então quando eu cheguei na residência (...) logo quando eu cheguei era um buraco, tava na terra, era uma agonia pra entrar, era uma agonia para sair, porque não tinha nenhuma adaptação lá, entendeu? Então assim, pra chegar no meu quarto eu tinha que estar alisando a parede, tendo referencia por uma luz (um pequeno poste de luz), que se tirar dali eu vou perder minha referencia, muitas vezes eu tiro a sandália pra sentir que uma parte é de cerâmica e outra é de cimento, então, isso não é referencia, entendeu? Seria um piso tátil, alguma coisa que me desse base, mas eu tenho que me basear por coisas que não tem nada a ver com o que consta na lei” (aluno 13);

“Eu tenho bastante dificuldades porque não têm rampas, não tem nenhuma linha que identifique pra onde ta indo, não tem corrimão, não tem nada assim, só eu vou porque eu tenho algum conhecimento” (aluno 14);

“Não consegui me adaptar a estrutura física da universidade e porque muitas vezes a gente não tem a identificação daquele setor, pra que a gente possa encontrar” (aluno 15);

“Eu tenho mesmo que pedir ajuda, as vezes eu começo a caminhar, caminhar, ai eu digo “não isso aqui ta errado, eu to caminhando demais” ai eu pergunto” (aluno 17);

“O prédio tem onze andares, o elevador para nos lugares que a gente não sabe que andar está, se eu tiver sozinho no elevador, por exemplo, tem uns pequenos detalhes assim que as vezes fazem a diferença” (aluno 29).

As sinalizações adequadas, segundo a NBR 9050, são as visual, tátil e sonora. “**Visual:** é realizada através de textos e figuras; **tátil:** é realizada através de caracteres em relevo, Braille ou figuras em relevo e **sonora:** é realizada através de recursos auditivos” (ABNT, 2004, p. 16). Quanto aos tipos de sinalização, duas são extremamente importantes para a acessibilidade na universidade: a permanente e a direcional.

Permanente: Sinalização utilizada nas áreas e espaços cuja função já esteja definida, identificando os diferentes espaços ou elementos de um ambiente ou de uma edificação. No mobiliário, deve ser utilizada para identificar os comandos.

Direcional: Sinalização utilizada para indicar a direção de um percurso ou a distribuição espacial dos diferentes elementos de um edifício. Na forma visual, associa setas indicativas de direção, (...) a textos, figuras ou símbolos, (...). Na forma tátil, utiliza recursos como linha-guia ou piso tátil (...) (ABNT, 2004, p. 17).

São esses dois tipos de sinalização que faltam nas universidades, identificando os espaços e indicando possíveis percursos.

Os alunos 08 e 24 apontam um fator, também evidenciado por PEREIRA (2007), de que os prédios antigos não são acessíveis e são difíceis de adaptar, como, por exemplo, os prédios tombados pelo patrimônio histórico e cultural que possuem uma série de restrições no que tange a modificações em suas estruturas (Casos da UFPR e UFRJ, já citados anteriormente). Nesse sentido, para ser feitas adaptações é necessário respeitar as normas do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). A Instrução Normativa nº 01, de 25 de Novembro de 2003, dispõe que as:

soluções adotadas para a eliminação, redução ou superação de barreiras na promoção da acessibilidade aos bens culturais imóveis devem compatibilizar-se com a sua preservação e, em cada caso específico, assegurar condições de acesso, de trânsito, de orientação e de comunicação, facilitando

a utilização desses bens e a compreensão de seus acervos para todo o público (IPAHN, 2003, p. 01).

Segundo PEREIRA e LIMA (s/a):

Os projetos de acessibilidade em bens culturais imóveis devem resultar de uma abordagem global do mesmo, prevendo intervenções que garantam às pessoas portadoras de deficiência, ou com mobilidade reduzida, a possibilidade de acesso ao interior do imóvel, sempre que possível e preferencialmente pela entrada principal, ou uma outra integrada à primeira; pelo menos uma rota acessível interligando todos os espaços e atividades abertos ao público; além de serviços e equipamentos como sanitários, telefones públicos e bebedouros acessíveis, vagas de estacionamento reservadas e lugares específicos em auditórios para pessoas portadoras de deficiência; tudo isso devidamente sinalizado com o Símbolo Internacional de Acesso, sinalização tátil e sonora (p. 03).

Outro fator citado pelos alunos é a falta de conservação e manutenção dos espaços (FIGURAS 32 e 33), visto que isso causa problemas para muitos alunos com diferentes deficiências:

“Eu não uso o banheiro adaptado, o banheiro pra mim quanto mais estreito melhor pra mim me segurar, mas o que eu escuto de (nome de uma colega com deficiência física da mesma universidade) “além do mais a porta é quebrada” (...) o que eu vejo a universidade não tem tanta atenção com o deficiente, acho que porque a gente é minoria, então não somos tão cuidados” (aluno 06);

“Só no canto que eu passo há duas valas abertas, eu até já cai dentro de uma delas (...) não tem sinalização, não tem adaptação nenhuma, é pura coragem mesmo e enfrentar” (aluno 14);



FIGURA 32 - Falta de manutenção de calçadas⁸²



FIGURA 33 - Falta de manutenção de calçadas⁸³

⁸² DESCRIÇÃO DA FIGURA: a imagem mostra uma rampa numa universidade sem manutenção, quebrada, com areia e buracos próximo.

⁸³ DESCRIÇÃO DA FIGURA: a fotografia mostra um caminho sem manutenção, com blocos de cimento soltos e muita terra molhada.

“Olha, o que eu vejo é que na (Nome da Universidade) precisaria é a questão do calçamento, que eu vejo assim que ele tá bem esquecido, o calçamento lá é totalmente desnivelado então o pessoal que utiliza muleta, ou que utiliza cadeira de rodas, isso é terrível pra andar” (aluno 20);

“Não dá pra andar sozinho, (se deslocar de um prédio a outro) não! nunca, impossível! não é só pela distancia, é pelas calçadas, que são mal, elas estão quebradas, são antigas, elas nunca foram reformadas, as rampas, (...), então fica complicado andar, muito difícil andar” (aluno 27).

EMMEL e CASTRO (2003) afirmam que construções inadequadas e, principalmente, a má conservação das calçadas e ruas comprometem significativamente a acessibilidade.

Outro fator importante quando se fala em falta de acessibilidade é a questão da segurança, apontada na fala do aluno 18:

“Desceram me carregando na cadeira, só que isso é um problema pra mim, porque pode acontecer de alguém se machucar ou me deixar cair, pode a pessoa que tá me carregando se machucar por um movimento errado”.

Sobre isso, OLIVEIRA (2003) reflete:

A falta de acessibilidade envolve risco de segurança para as pessoas com mobilidade reduzida. Portanto, isso não implica somente em cercear o direito de ir e vir da pessoa, mas expô-la a acidentes (...). Essa situação levantaria alguns questionamentos como: quem assumiria as conseqüências de um acidente? Quem seria responsabilizado pelos danos causados ao estudante ou ao seu acompanhante? Quem assumiria gastos de saúde, de previdência, de medicação? Cabe ressaltar a responsabilidade social que as universidades têm com todos os seus segmentos (p. 96).

Para finalizar, as considerações sobre essa categoria, recorreu-se, mais uma vez, ao discurso dos participantes. O aluno 18 faz uma importante reflexão sobre as adequações necessárias para tornar um ambiente mais acessível:

“As pessoas têm uma preocupação, colocam tantas barreiras, quando se fala em acessibilidade, nem sempre pra se tornar um ambiente acessível a necessidade de grandes investimentos, as mudanças as vezes são tão pequenas, tão sutis, e tão impactantes, ao mesmo tempo pra quem usufrui que não há necessidade, não há um motivo delas não promoverem essa mudança, na deficiência física eu vejo isso, na física eu acho que pequenas alterações fazem a diferença” (aluno 18).

Assim, é premente que sejam feitas mudanças na estrutura física das universidades, para que essas barreiras arquitetônicas evidenciadas nos discursos dos alunos sejam eliminadas do meio acadêmico, e que eles possam efetivamente frequentar todos os espaços comuns da vida universitária com segurança, conforto e autonomia. Com certeza isso trará aos estudantes satisfação e melhor qualidade de vida.

2- Barreiras Comunicacionais

Por barreiras comunicacionais entende-se *“qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa”* (BRASIL, 2000).

Para os alunos com deficiência visual, as dificuldades referem-se às informações que são passadas em murais ou na lousa da sala de aula. Os alunos 02 e 30 apresentam exemplos:

“Como a escola de música está ligada à cultura, e por conseqüente, eventos culturais, recebe diversos informativos anunciando eventos,

concertos, cursos, oficinas etc. No curso temos que cumprir uma carga horária em participações em tais eventos, para comprovação de estágio e acréscimo no currículo. Estes informativos são afixados em murais pela escola. Nós deficientes ficamos muito por fora de tais eventos. Seria ideal que também tivéssemos acesso por meio de transcrições em Braille e ampliada” (aluno 02);

“Por exemplo, as vezes você chega em uma sala e tá no quadro escrito que não vai ter aula, aí como que você vai adivinhar? Então é uma coisa meio chata, deveria ser colocada, por exemplo, no próprio site, (...), os professores poderiam mandar e-mail, ou coisa assim, é porque fica difícil a gente, porque quem enxerga tudo bem, mas quem não enxerga? Como que vai saber? Eu perdi um tempão dentro de uma sala pra saber que não tinha aula, eu não ia adivinhar” (aluno 30).

O relato do aluno 02 é bastante semelhante ao exemplo citado por MANZINI (2008), como sendo uma barreira de informação, destacando a falta de informação dos eventos culturais e outras fornecidas somente em tinta.

Para os alunos com surdez, o problema de comunicação, de acesso à informação, é ainda maior, pois há falta de intérpretes nas universidades. Dos três alunos entrevistados, somente um contava com intérprete em todas as atividades acadêmicas. Quanto aos outros dois, o intérprete somente os acompanhava nas atividades diferenciadas, como provas, trabalhos, eventos.

“Uma coisa que tem na (Nome da Universidade) é um intérprete por aluno, mas se o intérprete faltar não tem substituto... (aluno 01);

“Professor não sabe nada de LIBRAS, os alunos também não, não tem intérprete, (...) com intérprete era fácil” (aluno 10).

Na pesquisa de ANSAY (2009), os alunos também denunciam a falta de intérpretes nas universidades pesquisadas.

A presença de intérprete nas atividades acadêmicas é fundamental, pois favorece a interação entre os alunos com surdez e ouvintes. A ausência dessa

forma de comunicação faz com que as informações cheguem aos estudantes com surdez de maneira inadequada, incompleta e, muitas vezes, torna inacessível.

Além de ser importante a presença desse profissional em sala quando se tem alunos surdos, está prevista essa presença como sendo um requisito mínimo de acessibilidade na Portaria nº 3.284/2003 (BRASIL, 2003) e no Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005).

3- Barreiras Pedagógicas

Barreiras pedagógicas são aquelas evidenciadas na ação docente, nas práticas pedagógicas em sala de aula, na adequação do material didático e nas diferentes formas de acesso ao conteúdo ministrado pelos professores em sala de aula.

A presença de alunos com deficiência em sala de aula requer do professor um olhar diferenciado, que tenha como princípio a construção do conhecimento de todos os alunos. Nesse sentido, os professores precisam fazer com que os alunos adquiram uma base teórica que os possibilite concluir a graduação com sucesso.

“Existem professores bastante preocupados com minha situação. Sempre fazem o possível pra que eu tenha maior entendimento das disciplinas. Mas infelizmente são poucos. Outros, não sei se por desinteresse ou desinformação, são mais afastados” (aluno 02).

Os alunos com surdez expõem que as dificuldades são quanto à didática do professor:

“A maioria dos professores não tem conhecimento nenhum sobre o surdo, não tem... não tem preparação nenhuma para receber o

surdo... então, as aulas são voltadas aos alunos ouvintes...” (aluno 01).

Os três alunos com surdez entrevistados declaram que a maioria dos professores falam rápido e, muitas vezes, de costas para os alunos, o que dificulta a compreensão, a atuação do intérprete e impossibilita a leitura labial.

Outros fatores que dificultam a leitura labial são: deslocamentos espaciais, mudança da posição da cabeça e obstrução do campo visual (por exemplo, com o uso de microfones que ocultam parcialmente a boca) (MAZZONI, 2003).

Os participantes da pesquisa de CHAHINI (2006), MOMBERGER (2007) e JULIANI (2008) também apontam como um problema o ritmo acelerado, inadequado durante as aulas, dificultando a atuação do intérprete.

Outras dificuldades para os alunos com surdez ocorrem quanto à ausência de intérprete e quanto à forma de atuação desses profissionais. Esse fato é considerado uma barreira pedagógica, assim como barreira comunicacional. Os participantes das pesquisas de CHAHINI (2006) e HAIDUKE (2006) também apontam o número insuficiente de intérpretes como sendo uma dificuldade.

“Uma coisa que tem na (Nome da Universidade) é um intérprete por aluno, mas se o intérprete faltar não tem substituto... O intérprete, faltou, faltou, faltou, tive muito prejuízo com a disciplina, não tava entendendo nada” (aluno 01);

Os alunos 09 e 10 afirmam que o intérprete somente os acompanha nas atividades diferenciadas, como provas, trabalhos, eventos, mas não estava em sala de aula cotidianamente. Assim, eles estão em aula, mas *“não entendem nada”* (aluno 10). Nesse caso, o que esses alunos costumam fazer é anotar tudo que conseguem durante a aula e depois levam para o intérprete explicar o conteúdo. Equivocadamente, esse profissional acaba assumindo uma função que não é a dele: o papel do professor.

COSTA (2007) enfatiza que é importante diferenciar a atuação do intérprete das funções do professor, pois o intérprete não pode assumir as atribuições do docente, ensinando os conteúdos aos alunos surdos, mesmo que esse profissional tenha total domínio, haja vista que sua função é de mediar o processo através da tradução.

O aluno 01 declara, ainda, que *“O interprete lá da faculdade não é profissional e fala ao mesmo tempo que sinaliza, então faz leitura labial... não é fluente”* (aluno 01). Nesse relato do aluno 01 destaca-se a falta de preparo, de formação desse profissional.

Mesmo que esses alunos tenham desenvolvido a habilidade de leitura labial, é essencial que haja um intérprete em sala de aula, pelo menos nas situações didáticas, *“pois a língua de sinais instrumentaliza o surdo na aquisição do conhecimento e expressão de seus pensamentos e desejos”* (CONTIERI, 2007, p. 64).

A questão da falta de capacitação dos intérpretes também é realidade em outras IES, conforme aponta JULIANI (2008): *“os acadêmicos surdos manifestam a dificuldade ocasionada pela falta de intérpretes capacitados para a tradução dos componentes curriculares. O profissional necessita de conhecimentos prévios sobre os componentes curriculares para que a tradução da linguagem técnica específica de cada disciplina seja a mais fiel possível”* (p. 88).

O aluno 01 relata esse fato, citando que o intérprete, sendo de outra área de formação, desconhece alguns termos científicos. Segundo CECHINEL (2005), isso compromete o acesso ao conteúdo e às informações fornecidas pelo professor, ficando o aluno, muitas vezes, sem informações fundamentais para formar o conceito que está sendo abordado pelo professor. Esse relato evidencia e reforça a necessidade, já citada anteriormente, de o intérprete ter conhecimento prévio do que será trabalhado em sala de aula.

Não são apenas os estudantes com surdez que relatam que os professores não atendem suas necessidades durante as aulas; os alunos com deficiência visual também expressam esse fato:

“Agora temos algumas dificuldades, devido a adaptação, porque os professores não são adaptados a lidar com a minha deficiência visual, então eu to sendo pioneiro no meu curso, to sofrendo um pouco” (esse aluno relata ter trancado uma disciplina por causa de dificuldades com uma professora) (aluno 14);

“As vezes pela transmissão do conhecimento não se adequava, a gente não conseguia captar a forma como ele passava o conteúdo. E ficava difícil a interpretação, as vezes até pela própria maneira dele se colocar, então a gente também não tinha muito espaço para dirigir-se a ele e solicitar uma outra forma porque é caso isolado, porque quando é caso isolado é diferente da turma toda solicitar uma mudança na metodologia, por esses motivos, uma das opções era trancar e cabia a gente, então recorri a ela” (aluno 15).

Os alunos entrevistados citam vários exemplos de métodos inadequados quando se tem algum estudante com deficiência em sala de aula. Vejam-se alguns exemplos:

1- O aluno 01 aponta que alguns professores utilizam muito o debate em sala de aula; para os estudantes com surdez, esse tipo de técnica dificulta o acompanhamento da aula. A participante surda da pesquisa de MOMBARGER (2007) coloca que as discussões nas aulas e vários colegas falando ao mesmo tempo dificultam a compreensão e a atuação do intérprete;

2- Utilização de gráficos, símbolos matemáticos, figuras geométricas somente em tinta, havendo na sala de aula alunos com deficiência visual;

3- Provas com consulta. Para os alunos com deficiência visual que utilizam textos em Braille, o volume de material impresso é muito grande

e, para os alunos que utilizam leitor de tela, é muito difícil e bastante cansativo localizar os conteúdos;

4- Utilização de materiais inadequados: *“falo dos materiais práticos, (...) os vídeos são antigos e são todos em inglês, tem legendas e pra mim não é interessante, porque eu sou cego, como é que eu vou ler?”* (aluno 04). Conforme participante da pesquisa de MOMBERGER (2007): *“Embora lembre constantemente seus professores de que os vídeos não podem ser legendados, por diversas vezes, os mesmos se esqueceram disso”* (p. 116).

5- Utilização de gestos e expressões do tipo “isso” e “aquilo” para mostrar algo quando se tem alunos com deficiência visual, como se pode, por exemplo, perceber pela declaração do aluno¹³:

“eles estão lá na frente dando aula, e quando eles erram eu tô ai pra dizer “professor, o que é isso? O que que a senhora falou sobre isso?” porque eles dizem “aqui é igual a esse aqui” quando eles fazem isso eu imediatamente: “professora, o que é ‘aqui’?, o que é esse ‘aqui’, com esse ‘aqui’”, (...) eu sei que não é culpa deles, entendeu? As vezes é falta de formação continuada, que nós falamos tanto... então quando acontece esse tipo de coisa a gente tá sempre ali, não pra criticar, mas pra ajudar eles a lidar melhor conosco” (aluno 13);

6- Utilização de dinâmicas inadequadas:

“Trabalhar o material em sala de aula que não dá pra incluir, tipo algumas dinâmicas que utiliza muito a visão que não dá pra incluir o cego, então tudo isso são... mais falta de formação, de conhecimento, é mais por falta de conhecimento mesmo” (aluno 16).

Os relatos dos alunos demonstram como ainda não há preparo dos professores para perceberem as necessidades dos alunos com deficiência, menos ainda para atuarem diante dessas necessidades. Conforme aponta SASAZAWA (2005), os professores *“não estão atentos às limitações advindas da deficiência visual como, por exemplo, não expressar oralmente o que escrevem no quadro, quando mostram figuras, fotos, gráficos (...)”* (p. 82), confirmando o relato do aluno 13.

Quando um professor tem alunos com deficiência em suas aulas, é necessário adaptar a sua metodologia, seus objetivos e métodos avaliativos, mantendo-se atento ao desenvolvimento dos seus alunos, observando se estão ou não contribuindo para a formação deles.

CHAHINI (2010) questionou os professores do ensino superior com relação às metodologias utilizadas com os alunos com deficiência na universidade. Os próprios professores responderam que: *“não atendem às necessidades educacionais especiais desses alunos; precisam ser revistas; falta adaptar as metodologias de acordo com as deficiências; falta adaptar o material didático e/ou recursos materiais utilizados em aula; é preciso ainda organizar o tempo e o espaço físico; é preciso rever o plano de aula”* (p. 85).

Assim, é necessário que os professores do ensino superior pensem em atualização e formação continuada não somente sobre os avanços específicos das suas áreas de conhecimento, mas também levando em consideração as demandas sociais que emergem no cotidiano das salas de aulas: a presença de alunos com deficiência em sala é uma delas.

Quando questionados quanto ao acesso ao material disponibilizado pelos professores, os alunos com deficiência visual declaram que na maioria das vezes não têm acesso ao material (principalmente textos) ao mesmo tempo que os colegas:

“Eu gosto particularmente de ler o conteúdo e debater com o professor em sala de aula. “Como eles falam: leiam o texto e depois venham debater” então, como a gente não tem esse acesso, torna-se meio difícil... só na hora que o professor tá realmente explicando

o texto é que a gente vem tomar pé do conteúdo, aí o que é que eu faço: eu sempre peço a um colega pra ler o texto pra mim, mas não deixo de querer o material daqui (do núcleo), porque é uma fonte, que fica comigo, aí eu já vou pra sala de aula já tomando o pé do assunto, mas não é todo mundo que quer ler o texto” (aluno 13);

Os alunos afirmaram também que, no início do curso, esse aspecto era mais difícil:

“Dificuldade de acesso de conteúdo eu tive dificuldade no primeiro semestre, em todas, em todas! E no segundo uma parte do segundo semestre em todas. Porque quando eu entrei aqui na universidade não... pelo que me consta, eu procurei saber na coordenação do meu curso e não tinha nada voltado para pessoas com deficiência, principalmente visual. Eu procurei na biblioteca, não tinha recurso que me desse a oportunidade de obter o material, o recurso literário, vamos dizer assim, referência que os professores pediram” (aluno 04);

“Eu tive problemas com o material, com apoio, foi logo no início, a universidade nova, as pessoas não sabiam como lidar com o deficiente, eu sou o primeiro deficiente visual e nos tivemos um problema de assim alguns desencontros, mas está melhorando.” (aluno 05).

Quando os alunos 04 e 05 iniciaram seus cursos, não havia núcleos de apoio nas universidades. Eles foram criados quando esses alunos estavam no meio do curso, e, talvez, esse seja o motivo de eles terem tido mais dificuldades.

Dos 13 alunos com deficiência visual que utilizam a digitalização (para serem impressos em Braille, ou para serem lidos pelos softwares leitores de tela), 12 relatam que a demanda de conteúdo é maior que o tempo disponível para a digitalização. Segundo eles, isso ocorre principalmente por três motivos: 1- A não disponibilização do material pelos professores com tempo hábil; 2- A

carência de profissionais nos núcleos; e 3- A falta de recursos materiais, como impressoras e papel.

Essas deficiências ficam evidenciadas nas falas dos alunos:

“Infelizmente o núcleo ainda não tem condições de digitalizar uma grande quantidade de livros, por contar com apenas duas pessoas para a produção de material” (aluno 02);

“É muito material, o núcleo apesar de o pessoal se esforçar bastante, mas, são muitos alunos (...) por exemplo: o professor as vezes passa um material hoje, e já quer em dois dias, três, (...) esse material demora pra ser preparado. Até pela dificuldade, tem que scanear, corrigir, pra depois imprimir por Braille, então a gente não tem acesso. As vezes o acesso tem, mas um pouco atrasado” (aluno 12);

“O conteúdo, como eu já falei, chega muitas vezes atrasado, não por ineficiência das pessoas em si, mas faltam recursos, por exemplo” (aluno 12);

“O conteúdo tem que levar ao (Sigla do núcleo), eles (os professores) não antecipam, alguns professores que tem a consciência e faz esse favor pra gente de antecipar os conteúdos, mas os outros não, tem uns que são um pouco egoísta, não vêem muito o lado nosso” (aluno 14);

“A gente não tem muito apoio didático não, nós só dispomos mesmo é das três profissionais que dão apoio a gente no (sigla do núcleo), (...) elas se doam bastante, mas é grande a demanda de material pela quantidade de alunos e pela pequena quantidade de equipamentos que a gente tem disponível para o nosso trabalho” (aluno 15);

“Com os professores a gente tem uns problemas, as vezes por falta de formação, de conhecimento na área de deficiência, a gente tem

difficuldade de não trazer o texto, não mandar o texto com antecedência pra se converter em Braille” (aluno 16);

“Na verdade assim, nem sempre há tempo, porque nem sempre os Xerox são deixados na pasta a tempo” (aluno 30).

Pode-se observar que, apesar de melhorar no decorrer do curso, essa dificuldade em relação ao acesso aos materiais é uma constante. SASAZAWA (2005) e FERREIRA (2010) também constataam a falta de antecipação do material por parte dos professores, a ausência e a demora de materiais adaptados como algumas das dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência visual no ensino superior.

Um dos alunos com deficiência visual que cursa Música aponta que sua maior dificuldade ocorre em função de a universidade ainda não disponibilizar as partituras em Braille:

“a partir do momento que eu sei usar os símbolos, a partir da teoria musical eu vou poder estar com minha partitura em Braille na mão e o professor com a dele em tinta... ai não vou mais amedrontar ninguém... no bom sentido claro” (aluno 05).

Em sua pesquisa, SASAZAWA (2005) também apontou como uma das barreiras que impedem um melhor aproveitamento dos conteúdos trabalhados pelos professores a falta de material didático ampliado e/ou em Braille.

Outra barreira pedagógica enfrentada pelos alunos com deficiência visual é quanto aos livros em Braille disponíveis nas bibliotecas. Os alunos 12 e 14 falam sobre isso: *“livros em Braille disponíveis na biblioteca não são os que precisam no curso” (aluno 12) e “os livros em Braille são muito antigos” (aluno 14).* Eles afirmam que os livros disponíveis em Braille, geralmente, são de literatura, não há livros didáticos suficientes, nem mesmo o mínimo necessário.

Dentre as dificuldades encontradas na biblioteca das universidades mencionadas pelos participantes da pesquisa de PELA (2006), a que obteve maior frequência foi a falta de livros adaptados referentes à literatura do curso, seguida da demora no processo de adaptação desses livros.

4- Barreiras Atitudinais

Uma das dificuldades comumente encontradas pelas pessoas com deficiência no seu cotidiano são as barreiras atitudinais, que são aquelas oriundas das atitudes das pessoas diante da deficiência como consequência da falta de informação e do preconceito, o que acaba resultando em discriminação, mais preconceito e, por consequência, a exclusão.

“Dentre as barreiras atitudinais pode-se considerar que algumas ocorrem sem que as demais pessoas, as que não estão sendo discriminadas, percebam a sua existência e gravidade” (MAZZONI, 2003, p. 117).

As barreiras atitudinais mais citadas pelos alunos são em relação às atitudes dos professores em sala de aula, relacionamento com os colegas, desrespeito às vagas reservadas nos estacionamentos para pessoas com deficiência, estacionamento em frente às rampas e obstáculos nas calçadas e caminhos.

Quanto às atitudes dos professores, dos 30 alunos entrevistados, 16 (53%) relataram alguma forma de diferenciação indevida em sala de aula por parte do professor.

Um dos alunos relata que um colega com deficiência visual desistiu do curso por conta da atitude de um professor: *“teve um colega cego que entrou em letras mas desistiu por causa dos professores, não é nem tanto pela parte da acessibilidade, mas sim pela parte de atitude mesmo”* (aluno 08).

Vejam-se alguns relatos de alunos:

“Ela falou logo pra mim que eu não ia ter a capacidade de passar na disciplina dela, ai me doeu bastante. Eu procurei meus direitos e tranquei a disciplina” (aluno 14);

“Tem tido avanço também na conscientização dos educandos, dos educadores muitos deles ainda continuam ultrapassados, antigos, com pensamentos individualistas, fecham os olhos pras causas... não são todos os professores que nos enxergam como alunos que querem ser profissionais, tem muitos professores que ainda acham que nós estamos no curso não sei porque, então ainda é uma conscientização que não só precisa fazer aos educandos, mas também aos educadores” (aluno 15);

“No primeiro semestre da psicologia já teve professores que vieram me perguntar porque eu não procurava um curso mais fácil pra fazer ... daí eu pensei até pode ter curso mais fácil, mas se não for o que a pessoa quer, se torna mais difícil” (aluno 23);

“São ótimos professores, mas eu vejo que alguns têm algumas dificuldades, talvez pela formação deles, a questão de “ah, agora o que eu faço contigo”, “como é que a gente vai fazer”, ou então eles ficam assim “será que eu pergunto pra ela como a gente faz ou será que eu pergunto pro colega?” ai eles vão lá e perguntam pro colega... é engraçado porque daí o colega não sabe exatamente o que dizer. E eu já tive alguns problemas com professor, problemas assim de eles não aceitarem alguma coisa, mas eu nunca quis discutir com professor, eu sempre peço que eles entrem em contato com a coordenação do curso, na questão de material pedagógico e provas” (aluno 25).

As falas dos alunos, principalmente, dos alunos 14 e 23, demonstram a falta de crédito dos professores em relação aos alunos com deficiência, o que com certeza acarreta falta de investimento na formação desse aluno. *“Se o docente universitário não acredita que o aluno com deficiência é capaz de aprender a profissão e de concluir a sua formação com sucesso, muito dificilmente buscará auxílio e fará adaptações na sua prática, o que dificulta o sucesso do seu aluno”* (SANTOS, 2009, p.109). Na pesquisa de PERINI (2006), esse aspecto também é citado com tom de lamentação por uma das alunas participantes da pesquisa.

Essas atitudes dos professores fazem com que os alunos sintam necessidade de demonstrarem diariamente suas potencialidades e capacidades:

“você acaba pensando assim: “pronto, eu não sou capaz”, eu tenho que provar três vezes mais, que eu sou capaz pra professora pra ela entender que eu estou aqui, que eu entrei pelos mesmos meios que todos entraram, pelo vestibular, não entrei pelo processo de cota, não tive privilegio nenhum, eu passei pelo mesmo vestibular que todos passaram, então eu tenho os mesmos direitos que os outros alunos” (aluno 27).

No discurso do aluno 27, pode-se observar, também, uma possível discriminação em relação aos alunos ingressantes pelo sistema de cotas (reserva de vagas), o que vai ao encontro da fala de PEREIRA (2007), para quem as cotas são consideradas:

um instrumento que pode contribuir no acesso de grupos que, historicamente, estiveram afastados do sistema educacional, principalmente no Ensino Superior. Apesar disso, pode observar, também, em alguns depoimentos, um preconceito por parte dos alunos, relativo ao uso das mesmas. Isso denota a concepção de favorecimento e demérito das cotas, por parte desses alunos (PEREIRA, 2007, p. 62).

O aluno 04 apresenta outra situação vivenciada em sala de aula:

“Também foi dada a sugestão de eu fazer a prova em casa, essa não aceitei! Eu não quis! Porque eu achei que ia tá pondo em risco tanto a professora, quanto a minha confiabilidade, em relação as pessoas pra mim, poderiam achar que eu...” (aluno 04);

Fica claro que os estudantes, quando solicitam alguma adequação ou flexibilização nas avaliações, não o fazem pensando em favorecimento ou privilégio, e sim em auxílio quanto aos aspectos pedagógico e quanto ao acesso aos conteúdos. Na pesquisa de MARIANTE (2008), o processo

avaliativo também foi evidenciado. De modo geral, o que se observa é o desconhecimento e a inabilidade da maioria dos professores em relação à aprendizagem dos alunos, em especial, nos momentos de avaliação.

Duas situações relatadas por dois alunos revelam claramente o desconhecimento dos docentes em relação à deficiência e às necessidades de seus alunos:

“Eu converso com os professores, sempre, até hoje tem professor teimoso... “você precisa estudar”... “você precisa estudar som”... (...) coloca o som... “traz o vídeo para você tentar escutar o som”... mas como sou surda? “Você é muito teimoso”... “mas conheço surdo que toca violão” e fica nervoso comigo. Só que sou surda, eles são teimosos, já expliquei... já expliquei... mas não adianta” (aluno 01);

“Tem um caso bem interessante de uma professora que ela foi dar a aula, tava lá passando as transparências no quadro ai ela chegou pra mim, eu tava copiando: “(Nome da aluna) você não precisa copiar, porque eu vou trazer esse material pra você”, ai eu disse “não precisa não professora, eu copio, eu gosto de copiar”, e comecei a copiar, ela veio de novo e insistiu, ela insistiu uma três vezes. Na minha sala tem uma colega também que ela é deficiente visual, tem baixa visão, então ela não copia do quadro, ela não consegue copiar de transparência, eu falei pra ela assim “professora se a senhora quer ajudar, então traga o material pra (nome da colega), ampliado, porque ela tem dificuldade e não consegue, eu não preciso, eu gosto de copiar”. (...) a primeira coisa que vêem é a cadeira de rodas, então, acham que é mais visível, então vê a (nome da colega), ela lá sentada, (...) A (nome da colega) tem dificuldade mesmo, sabe? É grande a dificuldade dela, (...) até hoje eu vejo que ela, as pessoas não estão acostumadas, com uma pessoa que tem baixa visão. As pessoas não vêem a deficiência dela, ai acham que é besteira, que é não sei o que, não vêem, a coisa é muito invisível, as pessoas olham pra mim vê logo (...)” (aluno 08);

Essas falas vão ao encontro do que MAZZONI (2003) afirma:

Outro problema que se apresenta diz respeito ao escasso conhecimento, normalmente existente, sobre as necessidades específicas das pessoas com limitações oriundas de deficiência, situação esta que conduz ou a minimizar as dificuldades existentes ou a imaginar a existência de dificuldades que na realidade não existem (p. 93).

A colocação do aluno 01, expressada com bastante emoção e indignação, chega a ser assustadora e revoltante. Como um professor do ensino superior expõe seu aluno a uma situação dessas? Isso é mais que não conhecer as necessidades do aluno.

O relato do aluno 08 apresenta as duas situações: o professor que minimiza as dificuldades apresentadas por um aluno com deficiência e que imagina dificuldades inexistentes em outro aluno.

Estudos como os de OLIVEIRA (2003), FORTES (2005), HAIDUKE (2006), PERINI (2006), CASTANHO (2007), CONTIERI (2007), OLIVEIRA (2007), PARREIRA (2007), PEREIRA (2007), OLIVEIRA e MANZINI (2008), NOGUEIRA (2010) também relatam a existência de preconceito, ou barreiras atitudinais, por parte dos professores em relação aos alunos com deficiência.

Apesar de identificadas nas falas dos participantes dificuldades de relacionamento, distanciamento, situações de preconceito e negligência, pode-se destacar o envolvimento de alguns (poucos) professores, demonstrando respeito e interesse, com o aluno com deficiência.

Ao passo que a maioria dos alunos (27 alunos, 90%) relata não ter problemas de relacionamento com os colegas, dois alunos relatam claramente suas dificuldades:

“Os colegas a maioria são frios, não entendem também o lado do surdo (...) eu me sinto muito mal com isso” (aluno 01);

“Fala-se muito em inclusão, mas por exemplo, quando existe trabalho em grupo mesmo, eu percebo a gente fica fora, assim o deficiente, o professor é que tem que ficar “minha gente quem pode colocar (nome da aluna) em tal grupo” aquela coisa. Tem disciplinas que, logicamente dependendo as vezes dos alunos, “não você fica” quer dizer, as vezes o grupo é de cinco, ai entra uma sexta pessoa, então quer dizer, normalmente é isso que acontece, vai ter cinco com mais um, eu sou a reserva sempre (...). Na questão de grupo é isso que acontece, porque eles sabem que eu não vou ter meu material em tempo recorde, que isso vai ser um pouco complicado pra eles, eu até entendo o lado deles, que hoje em dia na universidade, você esta lá estudando, você vai querer o melhor pra você, além de fazer sua parte você vai ter que parar pra saber como é que pode ajudar a mim, a realizar a minha parte, como que eu posso, então a menina uma vez: “não eu gravo” ai correram pra gravar, (...) tem várias interferências assim, que me deixam um pouco triste, porque eu não posso ter 100% de participação junto ao grupo” (aluno 17).

Em suas pesquisas, MAZZONI (2003), HAIDUKE (2006) e MIRANDA e SILVA (2008) também identificaram que, para os alunos com deficiência, realizar trabalhos em grupo pode ser um problema, pois sofrem situações de rejeição muitas vezes explícita, conforme relatou o aluno 17. Segundo MIRANDA e SILVA (2008):

As relações cotidianas em sala de aula são marcadas pelo isolamento e indiferença por parte dos colegas de turma, o que é evidenciado pelas atividades em grupo, que exemplificam claramente este distanciamento, pois é neste momento em que se percebe a exclusão destes alunos que, na maioria das vezes, ficam em última opção na constituição dos grupos (p. 134).

Do mesmo modo que PEREIRA (2007), identificou-se, nesta pesquisa, que os alunos com surdez são os que mais apresentam dificuldades para se relacionarem com os colegas.

MAZZONI (2003) relata outra forma de rejeição encontrada pelos alunos com deficiência: a maioria deles não participa das atividades sociais da universidade, como barzinho, churrascos, festas. Apesar de não serem questionados diretamente sobre isso, esse fato também ficou evidenciado no relato de alguns participantes desta pesquisa.

Um relato que deve ser enaltecido e servir como exemplo é feito pelo aluno 05:

“Eu confesso que a surpresa foi minha turma, eu não esperava a turma ser tão solidaria, porque muita gente disse “lá ninguém te ajuda”, “não tem problema eu vou e tento”, logo de início eu falei com algumas pessoas da turma, as pessoas por eu ter mais idade pensavam que eu era professor... ai eu falei: gente é o seguinte meu nome é (nome do aluno) eu to chegando aqui eu tenho deficiência, já perceberam... eu tentei me entrosar com eles e hoje alguns me ajudam, já você vê, eu chego alguns já encostam, (...)”.

Um dos entrevistados de MAZZONI (2003) viveu experiência contrária. Logo no primeiro dia, falou sobre a sua deficiência e sentiu o distanciamento da turma, observando características de rejeição. No caso do aluno 05, pode-se observar que os colegas são solícitos e procuram minimizar as barreiras encontradas pelo aluno, principalmente, quanto à locomoção.

Outro caso de barreira atitudinal foi relatado por um aluno, e está relacionado aos gestores da universidade:

“Eu fiz o pedido de um scanner, primeiro eu fiz ao chefe de departamento de letras, naquela ocasião, ele conversou com o chefe da (Pró-reitoria de graduação) e ele infelizmente não aprovou porque segundo ele era uma aluna só, e assim, a universidade não iria

comprar um scanner pra que uma aluna só pudesse usufruir disso”
(aluno 17).

Caso parecido foi relatado por MAZZONI (2003), em que um dos seus entrevistados teve um pedido de atendimento específico negado devido a esse raciocínio econômico.

Apoiados nas supostas restrições financeiras das universidades, muitos pedidos dos alunos com deficiência são negados e justificados pelo custo/benefício: *“esbarramos em vários fatores que perpassam as questões financeiras, mas também as atitudinais, que, muitas vezes, impregnadas das razões de custo/benefício e/ou sentimentos estigmatizantes, ignoram os precários apoios e recursos que esses alunos enfrentam na universidade”* (MOREIRA, 2004, p. 75).

Os alunos relatam, também, muitos exemplos de desrespeito quanto às rampas, vagas reservadas em estacionamento e obstáculos nas calçadas (FIGURAS 34, 35 e 36):

“Mas também tem muita questão de desrespeito, o pessoal estaciona na vaga, acontece muito, muito, muito! estaciona em frente a rampa, horrível! a gente sempre prega, cola cartaz você estacionou em frente a rampa” (aluno 07);

“Eu acho que a coisa tem que melhorar pra que realmente todos alunos, em qualquer época tenha o direito a se locomover, de ir e vir aqui dentro, direito a material, passarelas, rampas, não botar... é obstáculos em cima de calçadas, estacionar carros em cima de calçadas, tudo isso também são as barreiras atitudinais e as barreiras arquitetônicas” (aluno 16);

“E tem vez que é pouco estacionamento então os carros estacionam sempre nas rampas, esse é um problema que eu to enfrentando”
(aluno 24);



FIGURA 34 - Carro em frente à rampa de acesso ao prédio, além da falta de manutenção da calçada⁸⁴.



FIGURA 35 - Objetos no caminho, impedindo a utilização do corrimão⁸⁵

⁸⁴ DESCRIÇÃO DA FIGURA: Carro estacionado em frente a uma rampa de acesso ao prédio, além da falta de manutenção da calçada, calçada com blocos de cimento soltos e muitos desníveis.

⁸⁵ DESCRIÇÃO DA FIGURA: uma rampa de acesso a um prédio com vasos de flores impedindo a utilização do corrimão.



FIGURA 36 - Carros indevidamente estacionados em vagas reservadas para pessoas com deficiência⁸⁶

“Estacionamento que tem muita vaga, mas sempre que eu chego tem que ligar pro 190 porque tem muito carro estacionado na vaga, não existe respeito, porque sempre é a história de é rapidinho, to esperando não sei quem, eu só vou descarregar isso aqui, até caminhão as vezes atravessa quatro, cinco vagas para deixar engradado de refrigerante no bar, então as pessoas realmente não tem a cultura de respeitar” (aluno 27).

O desrespeito às vagas reservadas em estacionamento e ao estacionamento em frente às rampas é uma realidade em muitas universidades, conforme citado por PELLEGRINI (2006).

O aluno 27 declara que na matrícula há um espaço para identificação dos alunos, porém para ele é feito de maneira inadequada:

⁸⁶ DESCRIÇÃO DA FIGURA: a imagem mostra dois carros indevidamente estacionados em vagas em estacionamento reservadas para pessoas com deficiência.

“você vai fazer a matrícula e tá escrito em letras pequenas, como se fosse ofender alguém “se você é portador de necessidades especiais, por favor se identifique para que a gente possa dar o apoio”, mas é assim em letras pequenas como se fosse ofender alguém, então tem gente que, inclusive, tem alguns até que provavelmente não se identificam” (aluno 27).

Outra questão é que muitas universidades têm espaços para que os alunos utilizem computadores, espaços de uso comum, porém, nesses espaços, não há computadores acessíveis aos alunos com deficiência. O aluno 13 afirma que gostaria que houvesse computadores adaptados para que pudesse utilizar no mesmo ambiente que os demais colegas:

“que é onde todo mundo fica, até por questão de socialização, de você poder compartilhar com todo mundo, viver o que todo mundo tá vivendo no momento, a minha intenção é que os deficientes estivessem espalhados, não junto em uma, centralizado em um único computador, mas que ele pudesse, (...) eu gosto de ficar na lá, porque lá tem meus amigos, eu vou ficar conversando, até pelo fato de você conhecer mais pessoas, e se socializar”.

O que se pode evidenciar nos discursos dos participantes é que, apesar de enumerarem inúmeras barreiras arquitetônicas, pedagógicas e comunicacionais, com certeza, as barreiras atitudinais são as mais difíceis de serem eliminadas. Também, são as que mais dificultam o dia a dia dos alunos na universidade, pois geram ainda mais discriminação e exclusão.

5- Facilitadores da permanência

Os facilitadores da permanência dos alunos com deficiência no ensino superior são as ações implementadas pelas universidades em prol dos estudantes com deficiência, os atendimentos diferenciados, os tipos de apoio. São caracterizados por ambientes favoráveis, espaços acessíveis, acesso ao

conhecimento, atitudes positivas, também materiais e recursos adaptados, como livros em Braille, computadores adaptados com leitores de tela, monitorias, presença de intérpretes de LIBRAS, além de manutenção e reestruturação dos espaços físicos da universidade.

Esses facilitadores permitem que os alunos desenvolvam mais atividades, e de forma melhor, participem mais da vida acadêmica da instituição e sintam-se realmente integrantes da comunidade universitária. Os facilitadores podem ser determinantes à permanência bem sucedida dos alunos com deficiência na universidade. Um dos facilitadores mais citados pelos alunos foi o serviço de apoio: *“Eu acho que o trabalho do (sigla do núcleo), sem eles eu não conseguiria fazer o curso”* (aluno 29).

Os três alunos surdos citaram como importante haver nas universidades esse apoio. Um dos alunos surdos estuda em uma das universidades que não dispõe de serviço de apoio específico e ele está desenvolvendo ações para que seja implementado esse serviço na sua universidade.

Dos 15 alunos com deficiência visual, 13 comentaram sobre a importância desse apoio, destacando a questão dos materiais fornecidos (nas universidades dos outros dois alunos com deficiência visual não há serviço de apoio para a produção de material adaptado). Para os alunos com deficiência visual, as atividades dos núcleos ficam restritas à produção de materiais: gravação, digitalização e material em Braille.

Um aluno com deficiência física também citou a importância desse serviço na universidade.

O aluno com deficiência intelectual relatou que, pra ele, esse serviço é fundamental porque ajuda na organização e no entendimento dos conteúdos. O que se percebe é que, para esse aluno, foram desenvolvidas diferentes estratégias de ensino (Atendimento Educacional Especializado - AEE). Pode-se perceber que o AEE na universidade desse aluno tem a intenção de garantir aos alunos que necessitam de apoio especializado e de prática pedagógica adequada uma maior eficiência no processo de ensino e aprendizagem, dentro do contexto do ensino superior, adequando-se os conteúdos e propostas dos

professores às necessidades educacionais dos alunos. Esse aluno citou também que participar de atividades extraclasse (jogos e competições esportivas) estava sendo importante na sua formação acadêmica. Assim, tanto o AEE oferecido pelo serviço de apoio quanto as atividades extraclasse contribuíram de maneira significativa para a permanência desse aluno na universidade.

Um dos alunos declarou que o serviço de apoio foi criado recentemente e que isso é extremamente relevante para os alunos com deficiência que estão na universidade e para os que irão ingressar, porque as ações de apoio passam a ser parte da política da universidade.

Na pesquisa realizada por CHAHINI (2010), 100% dos alunos com deficiência apresentam opiniões favoráveis a respeito do atendimento especializado aos alunos com deficiência na universidade. Isso demonstra a importância desse tipo de atendimento às pessoas com deficiência.

Algumas ações realizadas por professores foram citadas como facilitadores:

1- Adaptação de materiais e métodos:

“Na matemática eu tive mais contato com as figuras do que estatística, porque o professor, ele... criou o material, ele pegou seu material pra eu acompanhar as figuras geométricas, e tudo mais. Ele... fez... (...) de isopor, ele usou caixas de papelão, cartolina, ele fez uma forma, usou até... fez uma régua pra mim (...) com fissuras com sulcos assim, para marcar os milímetros, centímetros. (...) No momento da aula a gente negociava assim em termos de quais eram as dificuldades que eu estava sentindo pra acompanhar a aula e aí nós tínhamos idéias... mas eu confesso que ele teve mais idéia do que eu, porque muitas vezes ele já chegava com o material feito” (aluno 04);

“Eu tenho dificuldade com o uso do microscópio, (...), eu solicitei, na verdade foi a professora que indicou um sistema que passa os

dados do microscópio numa televisão. (...) Melhorou até para a professora e os colegas. Com o microscópio a professora tinha que repetir para cada um, com a TV todo mundo vê” (aluno 11);

Disciplina de lógica “teve uma dificuldade que é uma linguagem muito simbólica, (...), o que eu fiz foi fazer um trabalho teórico, sobre a matéria, eu acabei entrando na matéria por outro caminho, não pelo caminho do cálculo, que é uma matéria meio de cálculo assim, simbólico” (aluno 29).

2- Adaptação nas avaliações:

“Eles foram maleáveis, foram maleáveis a ponto de adaptar a forma de me avaliar, eles procuraram soluções para eu participar das atividades” (aluno 04);

“Quando a prova todos os professores dão um tempo a mais, quando os professores dão prova muito grande, faz outro tipo e outros anulam algumas questões” (aluno 11);

“Em toda prova, eu peço pros professores ampliar as provas” (aluno 22);

“Quando eu vou fazer as provas, eu faço no departamento que daí eu utilizo computador” (aluno 23);

“As vezes os professores fazem prova, eu acabo fazendo prova oral” (aluno 29).

3- Disponibilização antecipada de material:

“Alguns professores disponibilizam materiais antes” (aluno 05);

“Dar aulas com data show e passar os slides para mim antes me poupou um desgaste físico de copiar” (aluno 11);

“Sempre solicito, todo início de semestre eu falo com todos os professores, (...) os slides, por exemplo, eles deixam em um ambiente virtual ou então eles mandam por e-mail pra nós, e as lâminas que eles fazem também é possível mandar por e-mail” (aluno 25).

Essa atitude por parte dos professores foi citada como muito significativa pelos alunos com deficiência visual, pois permite adaptar o material possibilitando que eles tenham acesso aos conteúdos no tempo adequado.

4- Autorização para gravar as aulas. A gravação constitui um eficiente recurso muito utilizado pelos alunos com deficiência visual em detrimento das anotações realizadas em sala de aula.

5- Conversa/reunião no início do semestre entre os professores e alunos com deficiência:

“Os professores... quando eu entrei no curso, aí foi logo no começo mesmo, teve uma conversa com os professores a respeito de dizer as minhas limitações, minhas dificuldades. Mas... então a gente conversava a respeito (...) dos problemas que eu tava enfrentando, e nós tentávamos adaptar uma forma de compensar, compensar os déficits” (aluno 04);

“Esse período eu tive muita sorte, meus dois professores, eu só peguei duas disciplinas, meus dois professores eles eram bem compreensivos, um porque eu já tinha feito uma disciplina com ele, então ele já conhecia, pra ele não foi tão difícil, e o outro logo quando eu cheguei ele já perguntou como era, como não era, quer dizer, ele mesmo já quis se inteirar daquilo, já quis saber como era, que forma ele podia ajudar, então isso foi muito bom, é isso que eu digo, se a universidade já preparasse o professor pra isso, o

professor já ia chegar na sala de aula sabendo o que ele tem que fazer o que ele não deve fazer” (aluno 17).

Essa segunda fala do aluno 17 demonstra que, se o professor conhece seu aluno, suas necessidades e dificuldades, torna mais agradável e proveitosa a aula, fazendo com que o aluno se sintam bem e acolhido.

Conforme observado nas falas dos alunos, alguns professores fizeram a diferença na trajetória acadêmica desses alunos. O ensino de qualidade para os estudantes com deficiência depende da atuação dos professores. Professores dispostos a fazerem flexibilização curricular e que buscam alternativas para facilitar o acesso aos conteúdos, sem dúvida, são os grandes facilitadores da permanência dos alunos com deficiência no ensino superior. Infelizmente, o que se observa é que são poucos os professores com essa postura de facilitadores, bem como são poucos os professores preocupados em atender às necessidades dos alunos. Essas, sem dúvida, são questões que perpassam aspectos relativos a formação do professor.

É importante ressaltar que a presença de um aluno com deficiência não significa que os professores devam reduzir seu nível de exigências, e sim precisam rever as metodologias, objetivos, formas de avaliação, suas práticas, dando condições de acesso adequados aos alunos com deficiência.

Conforme explica o aluno 20:

“Porque eu vejo, que as pessoas que tem algum tipo de necessidade especial, elas só precisam ter uma acessibilidade maior pra mostrar um desempenho as vezes melhor ou igual a qualquer outra pessoa, acho que isso não difere a questão mental, acho que qualquer pessoa que tenha uma necessidade especial ela pode ser inteligente tanto quanto uma pessoa que tem acesso a tudo, então eu acredito que um aspecto que eu enxergo hoje, essa questão de você dar um espaço pra um acesso”.

Ainda, os alunos citaram algumas mudanças e adaptações de mobiliário que foram feitas nas universidades:

“A biblioteca tá um pouco melhor agora, eles instalaram há pouco tempo a plataforma pra acesso, que antes não tinha” (aluno 07);

“Eu cheguei na universidade, que a universidade esta fazendo algo pela gente, tá se preocupando, a sociedade esta se preocupando, foi feito toda uma adaptação no bloco de pedagogia, foi feita essas rampas” (aluno 08);

“Eles fizeram uma mesa especificamente pra mim, muito boa por sinal” (aluno 18);

“Só a carteira acessível da sala, a sala é toda acessível” (aluno 24).

Dois alunos com deficiência visual citaram que eram acompanhados por um bolsista/monitor com a função de leitores, para auxiliar na gravação de textos, para ajudar na digitalização dos documentos e transcrição em Braille. Esses bolsistas/monitores são agentes facilitadores. Através da adaptação dos materiais, esses agentes criam condições de acesso aos conteúdos, facilitando a aprendizagem dos alunos. RAPOSO (2006) também identificou a importante atuação desses bolsistas/monitores junto aos alunos com deficiência visual participantes de sua pesquisa.

Para os alunos com deficiência visual, outra questão importante para sua participação no cotidiano universitário é a da orientação e mobilidade no campus. Um dos alunos citou que isso foi feito logo no início do curso, o que fez com que ele pudesse se locomover com mais independência:

“mas isso eu procurei um apoio pedagógico, a professora me mostrou aqui (faculdade), as dependências da universidade, mostrou onde era banheiro, mostrou como chegar, fez uma aula de locomoção (...)” (aluno 05).

Para os alunos com deficiência física, uma questão muito importante é a acessibilidade à sala de aula. Uma ação importante é que, quando as disciplinas são distribuídas nas salas, as aulas onde existe alunos com dificuldade de locomoção já sejam programadas para serem realizadas em uma sala acessível:

“como eles sabem da minha deficiência, a coordenadora do meu curso, especialmente, ela já tenta posicionar minhas aulas, de modo a ter total acessibilidade, uma sala que eu tenha acesso” (aluno 18).

Infelizmente, não é isso que ocorre em todas as universidades, como cita o aluno 20:

“a questão até de consciência dos professores, em termos de saber que tem algum aluno com necessidade especial dentro da sala de aula, esses professores procurarem se conscientizar e não marcar as aulas (...) lá em cima e tu tem que subir quatro escadarias, então assim, pra mim que tenho uma autonomia maior na questão de caminhar, tudo bem, agora quem é cadeirante? Entende?”.

Segundo AUAD (2007), confirmado pelo aluno entrevistado para esta pesquisa, na UnB, houve melhorias no sistema de matrículas e que, atualmente, não é mais necessária a solicitação de mudança de sala, pois a atribuição de salas acessíveis às turmas que tem alunos com deficiência matriculados é feita automaticamente.

O bom relacionamento com os colegas e a cooperação do grupo também podem ser consideradas facilitadores da permanência. A maioria dos alunos (27, 90%) citam que possuem um bom relacionamento com os colegas, que eles são cooperativos e que colaboram sempre que necessário.

Como se pode ver, os facilitadores da permanência dos alunos com deficiência no ensino superior são as ações implementadas em prol dos estudantes na universidade. Na maioria dos casos, não são grandes mudanças que demandam tempo e grandes recursos financeiros, e sim pequenas ações e atitudes que favorecem a permanência dos alunos, tornam a universidade mais acolhedora, sua formação adequada, sua presença na instituição agradável, possibilitando maior participação na vida acadêmica da instituição e com o sentimento de que são realmente integrantes da comunidade universitária.

6- Sugestões

Muitas foram as sugestões feitas pelos os alunos, pois há uma gama de possibilidades que poderiam melhorar o dia a dia na universidade, facilitando a permanência e a formação adequada.

A perspectiva da permanência desses alunos no ensino superior é promissora, desde que as IES assumam a responsabilidade que lhes cabe. Assim, é premente a observância pelas universidades das normas de acessibilidade nos espaços, nas comunicações, além da adoção de métodos, técnicas de ensino e matérias didáticos acessíveis que contemplem as necessidades de todos os alunos.

Os recursos necessários, os apoios e as adaptações são relacionadas às necessidades de cada deficiência, porém alunos com o mesmo tipo de deficiência podem ter necessidades diferentes, podem precisar de recursos e adaptações diferentes. No entanto, os alunos relatam, geralmente, as mesmas dificuldades, os mesmos problemas, solicitam os mesmos apoios e colocam sugestões muito similares, dentre as quais, podem ser citadas:

1- Reunião/preparação/informação prévia aos professores que irão receber alunos com deficiência:

“Uma coisa simples, mas é importante saber... podia tentar fazer uma reunião antes... já pedi, já pedi, mas não adianta, fazer uma reunião... para o professor saber que tem surdo para preparar aula, mas não adianta, a gente já pediu, mas não adianta” (aluno 01);

“Eu queria, antes de entrar em sala de aula, se eu pudesse ter um encontro com cada um desses professores, pra mostrar que eu quero ajudar” (aluno 05);

“É uma coisa que a universidade, na minha opinião, tinha que fazer: participar o professor que ele ia ter uma aluno com deficiência visual, para que ele já fosse preparando os conteúdos pra gente, (...) pegasse aquele material, vamos dizer, quais são os materiais que vocês já podem adiantar pra gente” (aluno 17);

“Talvez algum curso pros professores, questão de esclarecimento mesmo” (aluno 29).

Uma alternativa para a informação é colocada por MOREIRA (2004):

Em especial no caso de professores do ensino superior que desconhecem as NEE ou pouco conhecem a respeito destas, parece ser primordial estabelecer com os alunos que apresentam necessidades mais específicas uma relação de diálogo, de acompanhamento e cooperação — visto que esses estudantes já passaram por inúmeras experiências de ensino e aprendizagem e são os mais indicados para informar aos professores caminhos e alternativas viáveis e compatíveis como sua limitação física, visual ou auditiva (p. 91).

Segundo pesquisa de CHAHINI (2010), 74% dos professores (da UFMA) de alunos com deficiência não receberam nenhuma informação prévia para receber esse aluno em sua sala de aula.

NOGUEIRA (2010) aponta que essa também é uma reivindicação dos professores: mais preparo e informação quando forem receber alunos com deficiência.

Assim, é preciso que o professor tenha conhecimento prévio de que haverá um aluno com deficiência na sua sala de aula, para que ele possa ajustar seu planejamento, levando em conta as necessidades desse aluno.

O aluno 17 coloca que com isso os professores, também, poderiam disponibilizar os textos antecipadamente, possibilitando um tempo maior para preparo do material adaptado.

2- Informação aos alunos sem deficiência e à comunidade universitária sobre as características, potencialidades e necessidades das pessoas com deficiência:

“Seria interessante ter uma preparação para os alunos também, fazer uma oficina, uma palestra (...), podia tentar uma palestra um contato com o surdo (...). podia tentar explicar como ter esse relacionamento (...) se acontecer de não ter essa preparação a gente se sente ruim... eu me sinto muito mal com isso” (aluno 01);

“falta (...) políticas que envolva todos os estudantes da universidade em si, pra tentar fazer com que toda a universidade interaja com a gente, compreenda sobre as dificuldades, e tudo mais” (aluno 12).

O objetivo seria fornecer informações, mas também dirimir dúvidas. Algumas noções de como agir diante das pessoas com deficiência também poderiam ser esclarecidas.

3- Criação de serviços/núcleos de apoio:

“As escolas, as faculdades precisam criar um núcleo para ajudar o surdo, o cego... todas as faculdades... mas ficam só esperando lei, lei, lei... precisam antes preparar, já preparar antes ao invés de ficar esperando a lei e fazer tudo com urgência... se preparar antes não vai encontrar dificuldades, não precisa esperar a lei” (aluno 01).

Os serviços de apoio servem para dar suporte aos alunos com deficiência quanto a sua permanência no ensino superior, possibilitando a autonomia do aluno na realização das suas atividades. Observa-se que as universidades que dispõem desse tipo de serviço conseguem dar apoio mais sistematizado aos alunos e com certeza facilitam a sua permanência.

4- Transporte interno adaptado:

“Alguma outra forma de locomoção dentro da universidade mesmo, porque os espaços são muito longes, não tem como ir a pé, a universidade proporcionar um transporte pra gente, um mini-ônibus interno” (aluno 07);

“Ter uma van, por exemplo, para fazer o deslocamento de um prédio pro outro já que a dificuldade é grande, a distancia é longa, então talvez fosse uma coisa interessante realmente se acontecesse, se fosse efetivada” (aluno 27).

Segundo OLIVEIRA (2003):

É importante considerar o ponto de vista dos participantes em relação ao seu direito fundamental que é ir e vir com autonomia e independência, ou seja, o ato ou efeito de andar ou de transportar-se de um lugar para outro na universidade, usufruindo todos os serviços disponíveis. Assim, faz-se necessário oferecer condições para a locomoção no espaço interno da universidade, pois um pequeno obstáculo para as pessoas pode ser uma grande barreira para aqueles que têm mobilidade reduzida (p. 103).

A maioria das universidades possuem campus extensos, com prédios distantes uns dos outros. Para as pessoas com deficiência física, essas são dificuldades muitas vezes difíceis de superar, pois provocam desgaste físico e emocional. Muitas universidades já possuem transporte interno para os estudantes e a comunidade acadêmica, porém esses transportes não são adaptados às pessoas com deficiência física.

Na USP, esse tipo de transporte é uma realidade: *“dentro do campus, há um veículo que, sob o comando da Guarda Universitária, faz o transporte das pessoas com deficiência. O aluno ou funcionário telefona para a Guarda que dirige o veículo para o lugar onde ela está e a deixa no local desejado” (USP ONLINE, 2006, p. 01).*

5- Sinalização adequada para as pessoas com deficiência visual:

“Esses recursos de orientação pra que eu possa ir aos lugares que eu precise como salas, biblioteca” (aluno 04);

“Trincos, identificações que pudesse chegar e ler, (...) a identificação dos setores, dos departamentos, dos prédios” (aluno 15);

“Pista tátil na universidade, (...) na universidade eu só pedi que fosse da portaria às didáticas e das didáticas à biblioteca (...) que a gente usa mais no dia a dia, pode até ir numa reitoria no CCV mas é uma vez ou outra” (aluno 17).

Na pesquisa de MAZZONI (2003), também, podem ser encontradas algumas sugestões em relação à sinalização:

recomendações de melhorias, quanto aos aspectos referentes à comunicação gráfica visual, foram feitas contemplando os cartazes de aviso, normalmente expostos em vários setores dos campi, sem que haja um meio correspondente projetado para a comunicação com os alunos com deficiência visual; as placas de sinalização; e os cartazes de identificação de ambientes, como os cartazes utilizados em bibliotecas, cartazes esses que geralmente são confeccionados sem a preocupação com o tamanho das fontes e o contraste da impressão (p. 172).

6- Intérprete de LIBRAS com formação adequada (oficial). Nesse sentido, sabe-se que:

No que tange à educação do aluno surdo usuário de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a presença de profissionais proficientes em Língua Brasileira de Sinais torna-se fundamental em sala de aula e demais espaços educacionais como parte do apoio especializado (MARTINS, 2009, p. 08).

7- Intérprete em todas as atividades acadêmicas. Importante seria um por sala de aula que tenha aluno com deficiência auditiva. Essa também é uma solicitação de um participante da pesquisa de MARIANTE (2008).

8- Disponibilização de material com antecedência. Essa reivindicação é comum a muitos alunos, inclusive, com diferentes deficiências (deficiência auditiva, deficiência visual e deficiência física com dificuldade na motricidade fina). Ressalta-se que esse material não é somente em relação aos textos, devendo abranger programas e cronogramas das disciplinas, *slides*, listas de exercício, livros, material informativo, entre outros. *“Consideramos fundamental que os materiais e conteúdos das aulas sejam disponibilizados previamente pelo professor para todos os alunos, levando em conta as especificidades de cada aluno”* (FERREIRA, 2010, p. 95).

9- Adaptação nas avaliações:

“Eu acho que podia dar uma melhorada nas provas, que tirando os casos que falei, é tudo dissertativa, e isso desgasta muito tanto fisicamente como até psicologicamente (aluno 11);

“O professor podia colocar no pen drive a prova, se for uma prova discursiva, passar pra pessoa responder (no computador)” (aluno 30);

Pode-se perceber que, na maioria das vezes, as adaptações necessárias durante a avaliação são pequenas adaptações, ou apenas flexibilizações, que não alterariam o objetivo da avaliação, muito menos da disciplina e a qualidade da formação profissional.

Para que essa flexibilização seja realizada com sucesso depende das necessidades dos alunos, mas principalmente da disposição do professor em descobrir alternativas, contando, sempre que possível, com o serviço de apoio.

10- Maior apoio das universidades com políticas institucionalizadas:

“O pessoal aqui do núcleo mesmo, eles sempre correm atrás, tão na luta, mas precisa de um apoio maior dos órgãos maiores, da universidade em si, pra poder facilitar nossa permanência aqui na universidade, realmente a gente conclui o curso assim com muita dificuldade, muita mesmo” (aluno 12).

Nesse sentido, MOMBERGER (2007) complementa: *“construção de políticas institucionais de inclusão, de modo coletivo, com a participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica, que tornem claro o que se deseja e quais as ações a serem implementadas para alcançar tais objetivos, mantendo coerência com a legislação vigente”* (p. 120);

11- Mais equipamentos e materiais adaptados descentralizados (não em um único local na universidade):

“Mais impressoras em Braille pela universidade” (aluno 14);

“A gente carece de algumas coisas, mais questão da infra-estrutura, melhoria da infra-estrutura, melhoria na questão de ter computadores com leitores de telas instalados também nos centros” (aluno 16).

12- Acompanhamento psicológico:

“Eu creio que como estamos falando na inclusão social, eu creio que pra pegar um deficiente e realmente colocar numa instituição como uma universidade falta muita coisa, falta muita coisa, falta muita adaptação, falta pessoas que tenham o acompanhamento dessa pessoa, para realmente o deficiente ele precisa de alguma ajuda de alguma pessoa como acompanhamento, ter alguém pra dialogar, um psicólogo, porque o nosso dia a dia é estressante nosso dia a dia é

realmente estressante, andar por ai, sempre cai, batendo em carro, atravessando pista, dependendo de alguém, é um dia muito estressante, e eu acho que a instituição deveria oferecer um psicólogo direcionado pra nós, a gente precisa muito, não só eu, as pessoas tem vergonha de dizer mas necessitam. (...) (aluno 14).

Sobre isso, AUAD (2007) coloca:

Percebe-se a importância da criação de um espaço de escuta e acolhimento dessa população, a fim de perceberem sua rede de contato e desenvolverem habilidades para expandi-la. Um serviço de atendimento psicológico seria adequado, na medida em que o átomo pudesse ser trabalhado e em que atendimentos individuais e em grupos ocorressem (p. 126).

13- Aulas de orientação e mobilidade para os alunos com deficiência visual ingressantes:

“um acompanhamento, de locomoção para se adequar aos principais setores que nós fossemos frequentar” (aluno 15).

Orientação e mobilidade para as pessoas com deficiência visual visam à independência. Conhecendo os espaços pelos quais vão circular, os alunos podem, de forma mais segura e autônoma, circular pelo campus.

PELA (2006) cita que essa atividade é desenvolvida na Universidade Cidade de São Paulo (UNICID).

14- Construção e manutenção dos espaços:

É necessário “adaptações como corrimões nas escadas e rampas para que onde não tenha elevador ou até quando o mesmo está em manutenção eu possa usar esses outros meios numa boa. Outra coisa muito importante é que as calçadas sejam niveladas evitando as quedas e assim maiores complicações” (aluno 19);

“Arrumar mais rampas (...), a manutenção das rampas, o acesso e a sinalização” (aluno 24);

“Melhoria mesmo de calçadas, de rampas de acesso, a localização (das rampas)” (aluno 27).

Cabe lembrar a pseudo-acessibilidade encontrada nas universidades: rampas com inclinação inadequada é um dos exemplos.

15- Participação dos alunos com deficiência no planejamento das mudanças, reformas e construção dos novos prédios ou estruturas físicas nas universidades;

“Um arquiteto, um engenheiro, ou qualquer outra pessoa que faça esse tipo de trabalho se conscientize e pense assim “vamos pegar uma pessoa que realmente tenha algum tipo de necessidade especial e vamos tentar trafegar com ela pelo menos meia hora numa rua pra ver quais são as dificuldades o que precisaria mudar eu acredito que essa seria a melhor forma” (aluno 20).

Nesse sentido, é fácil concordar com CARVALHO (1997): *“por mais que técnicos altamente qualificados e experientes devam sugerir e opinar as decisões a serem tomadas não podem ser baseadas, apenas, em seus pareceres, porque dificilmente, conseguiram substituir os próprios interessados” (p. 11).*

16- Centralizar as disciplinas dos cursos para evitar grandes deslocamentos e, conseqüentemente, atrasos e necessidade de cancelar disciplina. Os alunos com deficiência física citam muito esse aspecto.

“Eu me canso bastante, de andar de um setor pra outro... coisas desse tipo. Por exemplo, no semestre que vem, eu vou pagar uma disciplina, acho que no setor 4, se não me engano, (...) então se ficar

junto com as minhas outras disciplinas que já estou pagando, que eu vou pagar também, eu vou ter que trancar, porque não vai dar tempo de chegar, entendeu?” (aluno 06).

17- Criação de banco de dados com os materiais digitalizados:

“Eu pedi pra universidade tá fazendo material digitalizado pra nós, o banco de dados que daí ficaria armazenado na universidade, quando fosse preciso pra outras pessoas, já estaria lá o material, não precisaria fazer tudo de novo, porque hoje eu estou lá, tem um menino no direito também, e amanhã vem outras pessoas que vão precisar do mesmo material também” (aluno 25);

“Seria interessante se tivesse uma biblioteca digital, com os livros digitalizados” (aluno 30).

Um exemplo desse tipo de banco de dados é o da Universidade Cidade de São Paulo (UNICID). Segundo PELA (2006), na biblioteca da UNICID, os materiais que foram preparados para os alunos com deficiência visual são reunidos no *Catálogo IDV - Informação para Deficientes Visuais*. Esse catálogo serve de registro e recuperação de informações que estão em diferentes formatos (Braille, arquivo de computador e MP3).

Pode-se observar que as sugestões dos alunos participantes da pesquisa são bastante semelhantes, e em alguns pontos não diferem de outras pesquisas como a de MAZZONI (2003), FORTES (2005), CHAHINI (2006), PEREIRA (2007), MELO (2008): várias sugestões atendem às diferentes deficiências, como a criação de serviços de apoio, as informações para professores e alunos e a disponibilização de material com antecedência. Porém, existem diferenças individuais que necessitam ser conhecidas para que possam ser contempladas, tais como, a atuação dos intérpretes de LIBRAS para os alunos com surdez, o banco de dados com materiais digitalizados para

os alunos com deficiência visual e transporte interno adaptado para os alunos com deficiência física.

Vale ressaltar que, ainda que se utilizem os mesmos apoios, é imprescindível estar atento as necessidades individuais de cada aluno, pois, conforme RAPOSO (2006), os apoios podem causar impactos distintos em cada pessoa.

Finalizando a apresentação das categorias analisadas na pesquisa, cabe ressaltar que não houve a pretensão de abarcar todas as variáveis imbricadas nesse processo, mas promover a discussão de algumas questões, a partir das experiências narradas pelos sujeitos, contando suas vivências nesse meio tão complexo que é uma universidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo BEAUD e WEBER (2007), não se sai de uma pesquisa de campo sem ter mudado ou mesmo ileso, mas, sim, transformado, vendo coisas e pessoas de outra maneira. Foi exatamente o que aconteceu durante esta pesquisa, haja vista que a mesma proporcionou a visão da realidade das universidades de maneira diferente, coisas que, para a maioria das pessoas passa despercebido, mas para as pessoas com deficiência são grandes obstáculos. Agora, todo esse cenário é sensível aos nossos olhos, como, por exemplo, a falta de sensibilidade dos professores em atender pequenas solicitações dos alunos (antecipação de material), as rampas mal projetadas ou a ausência delas, o excesso de degraus pelos caminhos e os objetos “decorativos” (para as pessoas com deficiência visual, leia-se obstáculos) pelos corredores.

Nos meses de maio até dezembro de 2009, estivemos em 13 das 15 universidades com mais alunos com deficiência matriculados, fomos a 16 cidades, 08 estados (MG, PB, PR, RJ, RN, SC, SE e SP), mais o Distrito Federal, situados nas regiões Centro-oeste, Nordeste, Sudeste e Sul do país. Conversamos com muitos profissionais: professores, técnico-administrativos, psicólogos, assistentes sociais, educadores físicos, técnicos em assuntos educacionais, advogados, entre outros. Mas, sem dúvida, foram as conversas com os alunos que trouxeram um diferencial a esta pesquisa. A participação, a colaboração e a confiança desses estudantes foram extremamente importantes.

O objetivo da pesquisa pode ser considerado cumprido, pois foram descritas as principais ações e iniciativas das universidades pesquisadas. Através de entrevistas com os alunos, foi possível verificar quais dessas ações são realmente eficientes, podendo identificar as ações que podem ser

consideradas facilitadores da permanência e, também, as barreiras ainda presentes no cotidiano universitário.

Alguns diferenciais encontrados nas universidades pesquisadas podem ser citados:

- O Atendimento Educacional Especializado desenvolvido na UNISUL;
- A estrutura e a organização do Departamento de Apoio à Inclusão da UERN e do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais da UFPR;
- As modificações realizadas na biblioteca da UERN;
- O Guia USP Acessível;
- A legislação institucional da UNESCO;
- O crescimento no número de matrícula de alunos com deficiência nas universidades: UNESCO, UFPB, UFRN, UERN, UDESC e FURB;
- O Manual do Candidato da UFRJ, UDESC, UERN, UNESCO, UNISUL, FURB e UnB, informativos e claros;

Esses diferenciais são alguns dos facilitadores da permanência encontrados nas universidades, constituindo-se em algumas das ações que colaboram com o êxito acadêmico dos alunos com deficiência. O que se pode observar é que as universidades vêm desenvolvendo ações nesse sentido, porém ainda não são suficientes.

Nas narrativas dos alunos, aparecem informações que permitem dizer que os participantes desta pesquisa são pessoas que demonstram capacidade de transpor barreiras e superar inúmeros limites. Essas são pessoas que demonstram disposição para superar suas dificuldades, almejando o reconhecimento de seus méritos e buscando ocupar um lugar que lhes é de direito e conquistado com mérito pessoal.

Nesse sentido, um fato importante e que não foi abordado diretamente no corpo do trabalho diz respeito à evasão escolar. Durante a pesquisa, foram ouvidos inúmeros relatos contando de pessoas com deficiência que haviam desistido do ensino superior devido às barreiras encontradas, fato esse que deve ser discutido com mais afinco em novas pesquisas.

Deve-se destacar que, mesmo sendo o número de matrículas ainda pequeno, as universidades pesquisadas representam um diferencial em termos de matrícula de alunos com deficiência. Esse fato pode ser constatado se lembrarmos o percentil de alunos com deficiência: nas universidades brasileiras, é 0,07% e, nas universidades pesquisadas, é 0,35% (destaque para UNESCO - 1,21%).

Diferente do que se pode observar neste estudo, em que todas as universidades pesquisadas têm algum tipo de serviço de apoio aos alunos com deficiência, deve-se concordar com Manzini (2008). Quando afirma que *“a falta de uma cultura de acessibilidade também permeia o ensino de alunos com deficiência na universidade, que, na maioria das vezes, não conta com um sistema de identificação e atendimento às necessidades desses alunos”* (p. 287), e com MIRANDA e SILVA (2008), quando pontuam que poucas são as instituições que possuem um mapeamento e um acompanhamento desses alunos. Esse fato foi constatado através, não só das observações às universidades, mas, principalmente, dos relatos de outras pesquisas e do referencial teórico: há um enorme descaso por parte de algumas universidades ao “identificar” os alunos com deficiência, conseqüentemente, no preenchimento desses dados nas pesquisas e/ou levantamentos oficiais, fato esse que leva à falta de “cuidado” e ações eficazes.

Observa-se, também, que há relatos de pesquisas com alunos com deficiência em universidades que não aparecem nos dados do Censo (2007) com o número de alunos apontados nas pesquisas. Alguns exemplos dessas universidades:

- Universidade Estadual de Maringá (UEM), pesquisada por MAZZONI, TORRES e CIOELHO (2001) e por SASAZAWA (2005);

- Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), pesquisada por MANTOAN e BARANAUSKAS (2007);

- Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), pesquisada por PEREIRA (2007);

- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), pesquisada por DALL'ACQUA e NEVES (2008);

- Universidade Federal de Alagoas (UFAL), pesquisada por FUMES e LIMA (2008);

- Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), pesquisada por SILVA, ROSA e SANTOS (2008);

- Universidade Federal do Amazonas (UFAM), pesquisada por LOPES *et al* (2008);

- Universidade Federal de Uberlândia (UFU), pesquisada por MIRANDA e SILVA (2008) e citado DECHICHI, SILVA e GOMIDE (2008).

BANDINI, *et al* (2001) citam 7 universidades públicas (UFSC, UFSM, UEL, UNICAMP, UFAC, UEPG e UNIOESTE) que já, em 1999, tinham algum nível de serviço de apoio ao aluno. Também, esses autores citam as Universidades Estaduais de Maringá e a de Londrina como exemplos de universidades que já implementavam ações para permanência desses alunos no ensino superior. Nenhuma dessas universidades apareceu no Censo de 2007 com um número significativo de alunos. Nesse sentido, a que mais tinha alunos matriculados, esses somam 12 alunos, era a UFSC.

Outro exemplo são as duas únicas universidades que foram contempladas em todos editais do Programa Incluir (2005, 2006, 2007, 2008 e 2009), mas que não aparecem no Censo de 2007 como tendo alunos com deficiência, o que sugere uma avaliação de como as universidades vêm utilizando os recursos obtidos para seus projetos, pois esses deveriam favorecer o ingresso e permanência de alunos com deficiência no ensino superior.

No capítulo, “*A produção do conhecimento sobre alunos com deficiência no Ensino Superior*”, foram apresentadas 43 pesquisas desenvolvidas com a temática, com destaque para questões sobre o ingresso, acesso, acessibilidade e barreiras. Sobre essas pesquisas, pode-se concluir que:

- Houve um crescimento significativo, em número, de pesquisas nos últimos anos, sobretudo, a partir de 2007;

- A maioria das pesquisas estão centradas em realidades de uma instituição. Das 43 pesquisas citadas, 30 (70%) são de realidades individuais;

- Do total das pesquisadas, tem-se: 22 (51%) realizadas em instituições públicas; 09 (21%) em instituições públicas e privadas; 07 (16%), em instituições privadas; em 03 (7%), não foi possível identificar se era pública ou privada; e em duas pesquisas, essa classificação não se aplica;

- Quanto aos dados oficiais e quanto ao número de alunos com deficiência, a opinião quanto à falta de confiabilidade desses números é recorrente. Conforme cita SANTOS (2006), “*os levantamentos de dados sobre a participação de alunos com deficiência no ensino superior brasileiro, ainda são muito precários, tanto do ponto de vista da regularidade quanto da qualidade das informações*” (p. 97). Sugere-se, portanto, um maior comprometimento das universidades no preenchimento dos dados oficiais (Censo de Educação Superior).

Pode-se verificar ainda a qualidade e a quantidade de ordenamentos jurídicos que corroboram com a educação das pessoas com deficiência, também, no ensino superior brasileiro, porém o que se observa pela pesquisa realizada é que a maioria dessas letras não são colocadas em prática. Conforme coloca SILVA (2010):

Por parte das autoridades, verificam-se muitos discursos políticos e poucas ações no sentido em se fazer cumprir com os ordenamentos jurídicos, dispositivos legais e normativos, os quais apóiam e defendem a todos o direito de igualdade, de ir e vir, de acessibilidade, de educação, assim como em relação a tantos outros direitos previstos em tais documentos (p. 182).

Isso fica constatado nos relatos dos alunos que demonstram haver uma lacuna entre a realidade vivenciada no contexto acadêmico e as determinações estabelecidas pelos dispositivos legais, principalmente, quando os alunos citam as barreiras ainda encontradas no ensino superior, tais como:

- As barreiras arquitetônicas: a ausência de rampas ou rampas com inclinação inadequada, calçadas sem manutenção ou feitas com piso impróprio, portas e banheiros com tamanho inadequado, falta de corrimão, objetos colocados sem sinalização adequada, telefones públicos mal colocados, ausência de sinalização, de referências e de mapas táteis;

- As barreiras Comunicacionais: falta de informações acessíveis e intérpretes de LIBRAS;

- Algumas barreiras pedagógicas citadas são: práticas pedagógicas inadequadas, falta de material didático adaptado, problemas na atuação de intérprete, falta de livros adaptados.

- As barreiras atitudinais mais citadas pelos alunos são aquelas em relação às atitudes dos professores em sala de aula, o relacionamento com os colegas, o desrespeito às vagas reservadas nos estacionamentos para pessoas com deficiência, o estacionamento em frente às rampas e obstáculos nas calçadas e caminhos.

Essas evidências reforçam a importância do cumprimento da legislação e a necessidade de políticas públicas institucionais.

Para finalizar, é importante destacar o que pode ser considerado como os três grandes desafios para essas universidades:

- Romper as barreiras ainda existentes, principalmente, as atitudinais;
- Prever e prover as condições de acessibilidade (física, comunicacional e pedagógica);
- Criar alternativas para evitar práticas excludentes por parte dos professores.

Assim, uma educação superior que prime pela presença de todos os alunos na universidade carece de investimentos em ações, em materiais adequados, em qualificação docente, em adequação arquitetônica, mas, principalmente, investimentos em ações que combatam atitudes inadequadas e preconceituosas.

Espera-se que as discussões aqui propostas possam colaborar com a área, mas, principalmente, que indiquem alternativas viáveis para melhorar o cotidiano dos alunos com deficiência no ensino superior brasileiro. Assim, espera-se, por intermédio da divulgação dos resultados desta pesquisa, a possibilidade da implementação de ações que contribuam para a permanência, buscando influir, principalmente, para a sensibilização das autoridades competentes.

REFERÊNCIAS

ABNT, Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 9050: Acessibilidade a Edificações, Mobiliário, Espaços e Equipamentos Urbanos**. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

ABREU, Sérgio. Igualdade A Afirmação de um Princípio Jurídico Inclusivo. In: ZONINSEIN, Jonas e FERES JÚNIOR, João (orgs.) **Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008. p. 329 - 345.

ACAFE, Associação Catarinense das Fundações Educacionais. **Editais Concurso Vestibular ACAFE Verão 2009**. Florianópolis: ACAFE, 2008.

ALMEIDA, Maria Amélia e CASTRO, Sabrina Fernandes de. As instituições de ensino superior diante da inclusão: processos seletivos e matrículas. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz e MELO, Francisco Ricardo Lins V. de. (orgs.). **Práticas Inclusivas no Sistema de Ensino e em Outros Contextos**. Natal: Edufrn, 2009. p. 65 - 80.

AMARAL, Wanderlane Gurgel. **Em Busca da Inclusão em uma Instituição de Ensino Superior com o Uso do Mouse Ocular**. 2008. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.

ANSAY, Noemi Nascimento. **A Trajetória Escolar de Alunos Surdos e a sua Relação com a Inclusão no Ensino Superior**. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

AUAD, Juliana Cal. **Inserção social universitária: Uma leitura psicodramática**. 2007. 158f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

BANDINI, Carmen S. Motta, ROCHA, Fabiana dos Santos, FREITAS, Fernanda Lins, ALMEIDA, Maria Amélia e SÁ, Antônio Lino Rodrigues de. O acesso e permanência do aluno especial na Universidade: um estudo a nível nacional. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. (Orgs.). **Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial II**. Londrina: Ed. UEL, 2001, p. 631 – 641.

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

BASTOS, Marbênia Gonçalves Almeida. Deficiência: Marco Legal e Institucional. VALDÉS, María Teresa Moreno. **Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil: Caminhos e Desafios**. Fortaleza: EDUECE, 2006. p. 57 - 87.

BEAUD, Stéphane e WEBER, Florence. **Guia para a Pesquisa de Campo: Produzir e Analisar dados Etnográficos**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

BRASIL, Conselho Nacional de Saúde. **Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos** (Resolução CNS nº. 196/96). Brasília: CNS, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior de 2007: alunos portadores de necessidades especiais: Dados Estatísticos por cursos de graduação presenciais, por Instituição da Educação Superior**. Brasília: INEP, 2009. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <sabrinafcastro@gmail.com> de <dora@inep.gov.br> em 30 abr. 2009, as 15:58.

BRASIL, Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Superior 2007**. Brasília: MEC/INEP, 2009a.

BRASIL, Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Cadastro das Instituições de Ensino Superior**. Brasília: MEC, 2008. Disponível na internet via WWW URL: <<http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/inst.stm>> Capturado em 26/05/2008, as 12:12.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria Federal nº 3.284/2003**. Brasília: MEC, 2003. Disponível na internet via WWW URL: <http://www.mp.sc.gov.br/portal/site/portal/portal_lista.asp?campo=1015> Capturado em 15/07/2007, as 23:47.

BRASIL, Ministério da Educação/ Gabinete do Ministro. **Aviso Circular nº 277**. Brasília: MEC/GM, 1996. Disponível na internet via WWW URL: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>> Capturado em 15/07/2007, as 20:22.

BRASIL, Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. **Programa Incluir**, edital nº 3, de 26 de Abril de 2007. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível na internet via WWW URL: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=557&Itemid=303>> Capturado em 22/07/2007, as 21:16.

BRASIL, Ministério da Justiça. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Lei 7.853**: Apoio às pessoas portadoras de deficiência, promulgada em de 24 de outubro de 1989. Brasília: MJ/CORDE, 1989. Disponível na internet via WWW URL: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei7853.pdf>> Capturado em 12/07/2007, as 01:18.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto Nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Brasília: PR, 1999. Disponível na internet via WWW URL: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/decreto3298.pdf>>. Capturado em 12/07/2007, as 01:33.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto Nº 3.860**, de 09 de julho de 2001. Brasília: PR, 2001. Disponível na internet via WWW URL: <http://www.inep.gov.br/superior/avaliacao_institucional/legislacao.htm> Capturado em 12/07/2007, as 00:15.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto Nº 3.956**, de 08 de outubro de 2001, promulga Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: PR, 2001. Disponível na internet via WWW URL: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm>. Capturado em 12/07/2007, as 02:12.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto Nº 5.296**, de 2 de dezembro de 2004. Brasília: PR, 2004. Disponível na internet via WWW URL: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5296.htm>. Capturado em 23/07/2010, as 16:32.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto Nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Brasília: PR, 2005. Disponível na internet via WWW URL: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Capturado em 12/07/2007, as 01:52.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto Nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Brasília: PR, 2008. Disponível na internet via WWW URL: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-010/2008/Decreto/D6571.htm>. Capturado em 23/07/2010, às 16:02.

BRASIL, Presidência da República. **Lei Nº 10.098**: Acessibilidade, promulgada em 19 de dezembro de 2000. Brasília: PR, 2000. Disponível na internet via WWW URL: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10098.pdf>> Capturado em 12/07/2007, às 00:42.

BRASIL, Presidência da República. **Lei Nº 10.436**. Promulgada em 24 de abril de 2002. Brasília: PR, 2002. Disponível na internet via WWW URL: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm> Capturado em 12/07/2007, às 01:15.

BRASIL, Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH/CNEDH, 2007.

BRASIL, Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília: SF, 1988. Disponível na internet via WWW URL: <<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>> Capturado em 12/03/2005, às 21:15.

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

CASTRO, Sabrina Fernandes de, ALMEIDA, Maria Amelia. A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de São Carlos. In: **IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial** (Gramado/RS), 2008a. Marília - SP: Editora da ABPEE, 2008a.p. 1-10.

CASTRO, Sabrina Fernandes de, ALMEIDA, Maria Amelia. Barreiras Atitudinais na Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. In: **Anais do III Congresso Brasileiro de Educação Especial e IV Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial**, 2008b. São Carlos - SP: Editora da ABPEE, 2008b. p. 1-10.

CECHINEL, Lenita Ceccone. **Inclusão do Aluno Surdo no Ensino Superior: Um Estudo do Uso de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como Meio de**

Acesso ao Conhecimento Científico. 2005. 71f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2005

CHAHINI, Thelma Helena Costa. **Os Desafios do Acesso e da Permanência de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais nas Instituições de Educação Superior de São Luís - MA.** 2006. 203f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2006.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. **Atitudes Sociais e Opiniões de Professores e Alunos da Universidade Federal do Maranhão em Relação à Inclusão de Alunos com Deficiência na Educação Superior.** 2010. 131f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista - UNESP, Marília, 2010.

CONTIERI, Suzana de Mello. **Percepção de auto-estima e qualidade de vida do jovem-adulto surdo universitário.** 2007. 108f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2007.

COSTA, Heliane Alves de Carvalho. Coordenação da Área de Deficiência Auditiva/Surdez. In: **A Inclusão do Aluno com Necessidades Educacionais Especiais na PUC Minas.** Belo Horizonte: NAI/PUC MINAS, 2007.

CRICIÚMA, Prefeitura Municipal. **Decreto nº 659/2009**, de 12 de agosto de 2009. Criciúma: Prefeitura Municipal, 2009.

DAIn, Departamento de Apoio à Inclusão. **Orientações para Ledores do PSV/2009.** Mossoró: UERN/DAIn, 2009.

DALL'ACQUA, Maria Júlia Canazza e NEVES, Lívia Ferreira. O Desafio da Inclusão de Alunos com Deficiência Visual na Educação Superior: Acessibilidade na Faculdade de Ciência e Letras da UNESP, Campus de Araraquara (Primeiros Resultados) In: **Anais do III Congresso Brasileiro de Educação Especial.** São Carlos, 2008.

DECHICH, Claudia, SILVA, Lázara Cristina da e GOMIDE, Andréa Barbosa. Projeto Incluir: acesso e permanência na UFU. In: **Inclusão Escolar e Educação Especial: teoria e prática na diversidade.** Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 333 - 352.

DISCHINGER, Marta e MACHADO, Rosângela. **Desenvolvendo ações para criar espaços escolares acessíveis.** In: **Inclusão.** vol. 2. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

DREZZA, Eduardo José. **Inclusão no Ensino Superior: relato de experiência sobre uma política de inclusão na Universidade Cidade de São Paulo**. 2007. 77f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

DUARTE, Cristiane Rose de Siqueira e COHEN, Regina. Acessibilidade aos Espaços do Ensino e Pesquisa: Desenho Universal na UFRJ - Possível ou Utópico? In: **NUTAU 2004** - Demandas Sociais, Inovações Tecnológicas e a Cidade. São Paulo: Anais NUTAU, 2004. p. 01 - 13.

DUARTE, Emerson Rodrigues. **A Inclusão de Pessoas com Deficiência nas Instituições de Ensino Superior e nos Cursos de Educação Física de Juiz de Fora Pede Passagem. E Agora?**. 2009. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.

EIDELWEIN, Mônica Pagel. Pedagogia universitária voltada à formação de professores na temática da inclusão. In: **Revista Educação Especial**, Universidade Federal de Santa Maria, n. 26, v. 2. Santa Maria: LAPEDOC/CE, 2005. p. 91 - 98.

EMMEL, Maria Luísa Guillaumon e CASTRO, Celinda Bardosa de. Barreiras Arquitetônicas no Campus Universitário: O Caso da UFSCar. In: MARQUERZINE, Maria Cristina, ALMEIDA, Maria Amelia, BUSTO, Rosangela Marques e TANAKA, Elisa Dieko Oshiro (orgs.). **Educação Física, Atividades Motoras e Lúdicas, e Acessibilidade de Pessoas com Necessidades Especiais**. Londrina: Eduel, 2003.

FALCÃO, Felipe Duclos Carisio, ROCHA, Priscilla Christina da, COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro e GLAT, Rosana. Educação Inclusiva na UERJ: O Ingresso de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Ensino Superior - Uma Prática em Construção. In: ALMEIDA, Maria Amelia, MENDES, Enicéia Gonçalves e HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. **Temas em Educação Especial: Múltiplos Olhares**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2008. p. 212 - 219.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. In: **Educar em Revista**. n. 28. Curitiba: Editora UFPR, 2006. p. 17-36.

FERES JÚNIOR, João e ZONINSEIN, Jonas. A Consolidação da ação afirmativa no ensino superior brasileiro. In: ZONINSEIN, Jonas e FERES JÚNIOR, João (orgs.). **Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008. p. 09 - 33.

FERRARI, Marian A. L. Dias e SEKKEL, Marie Claire. Educação Inclusiva no Ensino Superior: Um Novo Desafio. In: **Psicologia, Ciência e Profissão**. v. 27, n. 4. São Paulo, 2007, p. 636 - 647.

FERREIRA, Lavine Rocha Cardoso. **Experiências vivenciadas por alunos com Deficiência Visual em Instituições de Ensino Superior na Cidade de Uberlândia-MG**. 2010. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

FERREIRA, Solange Leme. Ingresso, Permanência e Competência: Uma Realidade Possível para Universitários com Necessidades Educacionais Especial. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**. v.13, n.1. Marília, 2007, p.43 - 60.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos**. 2005. 240f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

FUMES, Neiza de Lourdes Frederico Fumes e LIMA, Thiago Hallison Medeiros de. A Inclusão na Universidade Federal de Alagoas: O que Pensam os Universitários com Deficiência? In: **Anais do III Congresso Brasileiro de Educação Especial**. São Carlos, 2008.

GAIO, Roberta, CARVALHO, Roberto Brito de, e SIMÕES, Regina. Métodos e Técnicas de Pesquisa: A Metodologia em Questão. In: GAIO, Roberta (org.). **Metodologia de Pesquisa e Produção de Conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 147 - 171.

GONSALES, Lia Fernanda Sorrilha. **Atendimento a pessoas com deficiência no ensino superior: Estudos sobre o Centro Universitário SENAC**. 2007. 149f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007.

HAI DUKE, Ivone Ferreira. **Inclusão de Acadêmicos com Necessidades Especiais na Universidade: A Influência do GT-AUNE no Acesso ao Ensino e Aprendizagem**. 2006. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006.

HORA, Edilene Curvelo e CRUZ, Helena Santana. Acessibilidade e Barreiras: Percepção dos Alunos com deficiência na Universidade Federal do Sergipe. In: **Anais do III Congresso Brasileiro de Educação Especial**. São Carlos, 2008.

IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Instrução Normativa nº 01**, de 25 de Novembro de 2003. Brasília: IPHAN, 2003. Disponível na internet via WWW URL: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=355>> Capturado em 14/01/2011, as 01:40.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Editora Autores Associados, 2004.

JULIANI, Moacir. **As vicissitudes das pessoas com necessidades educacionais especiais: Fragmentos de Histórias de Vida que chegam ao Ensino Superior**. 2008. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2008.

LIMA, Olga Maria Blauth de. **A Trajetória de inclusão de uma aluna com NEE, Síndrome de Down, no ensino superior: um estudo de caso**. 2007. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

LOPES, Maria Almerinda Matos *et al.* O Processo de Inclusão de Acadêmicos com Necessidades educacionais Especiais na Universidade Federal do Amazonas. In: **Anais do III Congresso Brasileiro de Educação Especial**. São Carlos, 2008.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. Ensino Superior no Brasil e Inclusão de alunos com Deficiência. VALDÉS, María Teresa Moreno. **Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil: Caminhos e Desafios**. Fortaleza: EDUECE, 2006. p. 39 - 55.

MAIOLA, Carolina dos Santos e BOOS, Fabiana. Os Dizeres dos Acadêmicos com necessidades Especiais sobre o seu Processo de Inclusão na Universidade. In: **Anais do VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Itajaí, 2008.

MANTOAN, Maria Tereza e BARANAUSKAS, Maria Cecília Calani. Acesso aos Estudos Superiores de Alunos com Deficiência. In: **Foro: Hacia una Educacion Superior Inclusiva**, 2007. Bogotá: ASCUN - Asociación Colombiana de Universidades, 2007.

MANZINI, Eduardo José, BRACCIALLI, Lígia Maria Presumido, AUDI, Eloísa Mazzini, CARVALHO, Ariane Cibele Evangelista de, e IMAMURA, Eliane Tie-Mi. Acessibilidade em Ambiente Universitário: Identificação e Quantificação de

Barreiras Arquitetônicas. In: MARQUERZINE, Maria Cristina, ALMEIDA, Maria Amelia, BUSTO, Rosangela Marques e TANAKA, Elisa Dieko Oshiro (orgs.). **Educação Física, Atividades Motoras e Lúdicas, e Acessibilidade de Pessoas com Necessidades Especiais**. Londrina: Edue, 2003.

MANZINI, Eduardo José. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). **Educação Especial: Diálogo e Pluralidade**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2008. p. 281-289.

MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevistas semi-estruturada. In: MARQUEZINE, Maria Cristina, ALMEIDA, Maria Amelia e OMOTE, Sadao (org.). **Colóquios sobre Pesquisa em Educação Especial**. Londrina: ABPEE, 2003. p. 11 - 25.

MARIANTE, Antonieta Beatriz. **A Avaliação da aprendizagem de estudantes do ensino superior com necessidades educativas especiais: entre a teoria e a prática docente**. 2008. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia da Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

MARTINS, Diléia Aparecida. **Trajetórias de Formação e Condições de Trabalho do Intérprete de LIBRAS em Instituições de Educação Superior**. 2009. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia da Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2009.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de Caso: Uma Estratégia de Pesquisa**. São Paulo: Atlas S. A., 2008.

MAZZONI, Alberto Angel, TORRES, Elisabeth Fátima e ANDRADE, José Marcos Bastos. Admissão e permanência de estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior. In: **Acta Scientiarum**. n 23. vol. 1. Maringá, 2001. p. 121 - 126.

MAZZONI, Alberto Angel, TORRES, Elisabeth Fátima e CIOELHO, Walkiria Sampaio. Análise da Participação de Candidatos Portadores de Deficiência nos Vestibulares da UEM. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. (Orgs.). **Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial II**. Londrina: Ed. UEL, 2001, p. 627 – 630.

MAZZONI, Alberto Angel. **Deficiência X Participação: Um Desafio para as Universidades**. 2003. 245f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: Histórias e Políticas Públicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Mapeando, Conhecendo e Identificando Ações da Universidade Federal do Rio Grande do Norte diante do Ingresso de Estudantes com Deficiência. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz e MELO, Francisco Ricardo Lins V. de. (orgs.). **Práticas Inclusivas no Sistema de Ensino e em Outros Contextos**. Natal: Edufrn, 2009. p. 81 - 109.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Evolução Histórica da Concepção Científica de Deficiência Mental. In: GOYOS, Celso, ALMEIDA, Maria Amélia e SOUZA, Deisy de. **Temas em Educação Especial**. São Carlos: EDUFSCar, 1996. p. 119 - 136.

MG, Minas Gerais. Governador do Estado. **Lei Estadual nº. 15.259**, de 27 de julho de 2004. Belo Horizonte: MG, 2004.

MICHELS, Lísia Regina Ferreira e DELLECAVE, Michelly do Rocio. O que os professores têm a dizer sobre a educação inclusiva na Universidade. In: **Contrapontos**. vol. 5. n 2. Itajaí, 2005. p. 469 – 483.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 7. ed. São Paulo: Abrasco, 2000.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo e SILVA, Lázara Cristina da. Um olhar sobre a realidade das pessoas com deficiência no contexto universitário. In: **Inclusão Escolar e Educação Especial: teoria e prática na diversidade**. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 119 - 150.

MOMBERGER, Moana Meinhardt. **Inclusão no ensino superior: itinerários de vida de acadêmicos com necessidades educacionais especiais**. 2007. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MOREIRA, Laura Cereta. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. In: **Revista Educação Especial**. Universidade Federal de Santa Maria, n 25. Santa Maria: LAPEDOC/CE, 2005. p. 37 – 48.

MOREIRA, Laura Cereta. **Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas**. 2004. 300f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

MULLER, Márcia Beatriz Cerutti. **O Imaginário Docente na Perspectiva da Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Ensino Superior: Um Percurso de Significados e Resignificações.** 2005. 114f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

NOGUEIRA, Lilfan de Fátima Zanoni. **Inclusão de deficientes no ensino superior: o trabalho docente frente ao processo de inclusão.** 2010. 91f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2010.

OLIVEIRA, Edja Renata Marques de, MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de e ELALI, Gleice Virginia Medeiros de Azambuja. **Acessibilidade e participação de estudantes com deficiência física na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.** In: **Revista Educação em Questão**, v. 33, n. 1. Natal, 2008. p. 63-87.

OLIVEIRA, Elaine Teresa Gomes de e MANZINI Eduardo José. **Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: O Ponto de Vista do Estudante com Deficiência.** In: ALMEIDA, Maria Amelia, MENDES, Enicéia Gonçalves e HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. **Temas em Educação Especial: Múltiplos Olhares.** Araraquara: Junqueira&Marin, 2008. p. 220 - 229.

OLIVEIRA, Elaine Teresa Gomes de. **Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com deficiência.** 2003, 187f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira. **Trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual: da educação básica ao ensino superior.** 2007. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2007.

PARREIRA, Adriana Martins. **O processo de aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino superior – UCG.** 2007. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2007.

PAULA, Sonia Nascimento de. **Acessibilidade à Informação em Bibliotecas Universitárias e a Formação do Bibliotecário.** 2009. 126f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Campinas. 2009.

PEIXOTO, Renata Castelo. **Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na construção**

inicial da escrita pela criança surda. In: **Cad. CEDES [online]**. vol.26, nº 69, 2006. p.205-229.

PELA, Mary Arlete Payão. **A Biblioteca Universitária, Espaços Formativos e Inclusão: a Perspectiva de Graduandos com Deficiência Visual**. 2006. 93f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PELLEGRINI, Cleonice Machado de. **Ingresso, acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM - RS**. 2006. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

PEREIRA, Ana Carolina Araujo e LIMA, Erlon de Paula. **Acessibilidade em Imóveis Tombados**. Belo Horizonte: MP/MG, s/a. Disponível na internet via WWW URL: <www.mp.mg.gov.br/portal/public/interno/arquivo/id/7142> Capturado em 14/01/2011, as 01:44.

PEREIRA, Marilú Mourão. **Inclusão e universidade: Análise de trajetórias acadêmicas na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul**. 2007. 201f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

PERINI, Thelma Íris. **O Processo de Inclusão no Ensino Superior em Goiás: A Visão dos Excluídos**. 2006. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de e SCHMIEDT, Magali L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RAPOSO, Patrícia Neves. **O Impacto do Sistema de Apoio da Universidade de Brasília na Aprendizagem de Universitários com Deficiência Visual**. 2006. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

ROSSATO, Ermelino. **A Expansão do Ensino Superior no Brasil: Do domínio Público à Privatização**. Passo Fundo: UPF, 2006.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade: Nove Séculos de História**. Passo Fundo: UPF, 2005

SANTOS, Amanda Fernandes. **Educação inclusiva no ensino superior: o docente universitário em foco.** 2009. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

SANTOS, Geandra Cláudia Silva. População com Deficiência na Educação Superior: Panorâmica de uma Realidade. In: VALDÉS, María Teresa Moreno. **Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil: Caminhos e Desafios.** Fortaleza: EDUECE, 2006. p. 89 - 109.

SASAZAWA, Fabiana Harumi. **Ensino Superior e Educação Especial na Universidade Estadual de Maringá: Algumas Reflexões.** 2005. 114f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005.

SC, Assembléia Legislativa. **Constituição do Estado de Santa Catarina.** Ed. atualizada com 45 Emendas Constitucionais. Florianópolis: Assembléia Legislativa, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA FILHO, José Luiz Fonseca da e SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca. O Movimento de Inclusão na Universidade: Relações entre Ergonomia e Educação. In: **Anais do SICA'08 Symposium Internacional: La Computadora: Uma Oportunidade para La Discapacidad.** Montevideo/Uruguai, 2008.

SILVA, Adriane Giugni da. Acessibilidade na Universidade do Estado do Pará - UEPA: um estudo nos *campi* da capital (Belém). In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos, SILVA, Luza Guacira dos Santos, PIRES, José e PIRES, Gláucia Nascimento da Luz. **Educação & Diversidade: Saberes e Experiências.** João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2010. p. 179 - 192.

SILVA, Renata Patrícia da, ROSA, Marcilene Magalhães Silva e SANTOS, Adilson Pereira dos. Inclusão na Educação Superior: Registros da Trajetória de Ações da Universidade Federal de Ouro Preto. In: **Anais do III Congresso Brasileiro de Educação Especial.** São Carlos, 2008.

SILVA, Solange Cristina da, BECHE, Rose Clér Estivaleta e MUND, Julianne S. O perfil do aluno e do servidor com necessidades educativas especiais da UDESC. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos, SILVA, Luza Guacira dos Santos, PIRES, José e PIRES, Gláucia Nascimento da Luz. **Educação & Diversidade: Saberes e Experiências.** João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2010. p. 61 - 73.

SOARES, Maria Susana Arrosa. **A Educação Superior no Brasil**. Porto Alegre: CAPES, IESALC e Unesco, 2002.

SOUZA, Joiciane Aparecida. **Políticas de Acesso à Educação Superior: Flexibilização e Democratização do Ingresso na Universidade**. 2007. 240f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

SOUZA, Marcio Vieira de, BECHE, Rose Clér Estivaleta e SILVA, Solange Cristina da. **A Educação a Distância contribuindo para Inclusão dos Cegos**: Relato de uma experiência no Ensino Superior no Brasil. Itajaí: UNIVALI, 2009. Disponível na internet via WWW URL: <<http://base.d-p-h.info/fr/fiches/dph/fiche-dph-7819.htm>> Capturado em 06/09/2009, as 21:08.

SOUZA, Marcio Vieira de, SILVA, Solange Cristina da e BECHE, Rose ClérEstivaleta. **Educação a distância**: Uma experiência de educação inclusiva para surdos na universidade brasileira. Itajaí: UNIVALI, 2009. Disponível na internet via WWW URL: <<http://base.d-p-h.info/fr/fiches/dph/fiche-dph-7835.html>> Capturado em 06/09/2009, as 21:08.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. A Inclusão do Aluno com Deficiência no Ensino Superior: O Caso da Universidade Federal de Sergipe. In: **Anais do IV Congresso Brasileiro de Educação Especial**. São Carlos, 2010.

TEIXEIRA, Anísio. **Falsa elite**. Boletim Informativo CAPES. Rio de Janeiro, n.60, nov. 1957. p.1-2. Disponível na internet via WWW URL: <<http://www.bvanisoteixeira.ufba.br/artigos/falsaelite.html>> Capturado em 05/03/2010, as 15:13.

THOMA, Adriana da Silva. A Inclusão no Ensino Superior: “- Ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos (...) isso exige certamente uma política especial...”. In: **29ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2006, Caxambu. Anais da 29ª Reunião da ANPED, 2006.

UDESC, Conselho Universitário. **Resolução Nº 015/2009**. Florianópolis: UDESC/CONSUNI, 2009a.

UDESC, Conselho Universitário. **Resolução Nº 017/2009**. Florianópolis: UDESC/CONSUNI, 2009b.

UDESC, Conselho Universitário. **Resolução Nº 018/2009**. Florianópolis: UDESC/CONSUNI, 2009c.

UDESC, Gabinete do Reitor. **Concurso Vestibular Vocacionado UDESC – 2009/2** – Edital. Florianópolis: UDESC/GR, 2009d.

UEMG, Gabinete da Reitora. **Manual do Candidato do Processo Seletivo UEMG/2009**. Belo Horizonte: UEMG, 2008b.

UEMG, Gabinete da Reitora. **Programa de Seleção Socioeconômica para Candidatos ao Processo Seletivo/2009 da Universidade do Estado de Minas Gerais no Sistema de Reserva de Vagas e na Isenção da Taxa de Inscrição** - PROCAN/UEMG/2009. Belo Horizonte: UEMG, 2008a. Disponível na internet via WWW URL: <http://download.uol.com.br/vestibular2/edital/uemg_procan_2009.pdf> Capturado em 13/05/2009, as 11:23.

UERN, Conselho Universitário. **Resolução nº 02**, de 18 de abril de 2008. Mossoró: UERN/CONSUNI, 2008.

UERN, Gabinete do Reitor. **Edital nº 013/2009** - COMPERVE. Mossoró: UERN/GR, 2008.

UFPB, Comissão Permanente do Concurso Vestibular. **Edital n ° 22/2008**, de 14 de julho de 2008. João Pessoa: UFPB/ COPERVE, 2007.

UFPB, Gabinete do Reitor. **Projeto UFPB – REUNI**. João Pessoa: UFPB/GR, 2007.

UFPR, Conselho Universitário. **Resolução nº 70/2008**. Curitiba: UFPR, 2008c.

UFPR, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante. **Edital n.º 04/2008** – Núcleo de Concursos. Curitiba: UFPR, 2008a.

UFPR, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante. **Guia do Candidato** – Processo Seletivo 2008/2009. Curitiba: UFPR, 2008b.

UFRJ, Comitê Técnico do Plano Diretor. **Plano Diretor** - UFRJ 2020 - Plano de Desenvolvimento da Cidade Universitária - Proposta Preliminar para Discussão do Conselho Universitário. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008a. Disponível na internet via WWW URL: <<http://www.ufrj.br/planodiretor/>> Capturado em 27/05/2009, as 11:16.

UFRJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Edital nº 45**, de 07 de julho de 2009, Concurso de Acesso aos Cursos de Graduação da UFRJ. Rio de

Janeiro: UFRJ, 2008b. Disponível na internet via WWW URL: <<http://www.acessograduacao.ufrj.br/2009/home.html>> Capturado em 27/05/2009, as 14:20.

UFRJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Manual do Candidato 2009**, Concurso de Acesso aos Cursos de Graduação da UFRJ. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008c. Disponível na internet via WWW URL: <<http://www.acessograduacao.ufrj.br/2009/home.html>> Capturado em 27/05/2009, as 14:32.

UFRN, Comissão Permanente do Vestibular (COMPERVE). **Edital do Vestibular 2009** (Retificado* em 12/08/2008) (Divulgado em 20/06/2008). Natal, UFRN/COMPERVE, 2008a. Disponível na internet via WWW URL: <<http://www.comperve.ufrn.br/conteudo/psanteriores/ps2009/documentos/EditalVestibular2009.pdf>> Capturado em 27/06/2009, as 17:53.

UFRN, Comissão Permanente do Vestibular (COMPERVE). **Manual do Candidato** (Divulgado em 11/08/2008). Natal, UFRN/COMPERVE, 2008b. Disponível na internet via WWW URL: <<http://www.comperve.ufrn.br/conteudo/psanteriores/ps2009/documentos/Manual2009-InstrucoesGerais.pdf>> Capturado em 27/06/2009, as 17:44.

UFS, Coordenação de Concurso Vestibular da Universidade Federal de Sergipe. **Edital nº 03/** Processo Seletivo Seriado 2009. Aracajú: UFS, 2008b.

UFS, Coordenação de Concurso Vestibular da Universidade Federal de Sergipe. **Manual do Candidato do Processo Seletivo Seriado 2009**. Aracajú: UFS, 2008c.

UFS, Universidade Federal de Sergipe. **Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Sergipe** - PAAF. Aracajú: UFS, 2008a.

UFS, Universidade Federal de Sergipe. **Resolução nº 80/2008**. Aracajú: UFS, 2008d.

UnB, Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (CESPE). **Edital n.º 3 - 1.º** vestibular de 2009. Brasília: UnB, 2008.

UNESC, Câmara de Ensino de Graduação. **Resolução nº 01/2007**, de 28 de junho de 2007. Criciúma: UNESC, 2007.

UNESC, Câmara de Ensino de Graduação. **Resolução nº 66/2009**, de 06 de agosto de 2009. Criciúma: UNESC, 2009b.

UNESC, Comissão Técnica de Bolsas do Art. 170. **Edital nº 03/2009**. Criciúma: UNESC, 2009a.

UNESC, Conselho Universitário. **Resolução nº 05/2008**, 08 de maio de 2008. Criciúma: UNESC, 2008.

USP, Fundação Universitária para o Vestibular. **Manual do Candidato - FUVEST 2009**. São Paulo: USP 2008.

USP, Universidade de São Paulo. **Portaria nº 3.304**, de 01 de outubro de 2001. São Paulo: USP 2001.

VALDÉS, María Teresa Moreno, SANTOS, Geandra Cláudia Silva, FERNANDES, Maria de Lourdes Carvalho Nunes e VITAL, Iara Lacerda Vidal. A Inclusão em Diferentes Contextos do Ensino Superior: Realidades e Possibilidades. In: VALDÉS, María Teresa Moreno. **Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil: Caminhos e Desafios**. Fortaleza: EDUECE, 2006. p. 111 - 164.

VALDÉS, María Teresa Moreno. A Inclusão no Ensino Superior: Da Exclusão à Construção de uma Educação Inclusiva. In: VALDÉS, María Teresa Moreno. **Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil: Caminhos e Desafios**. Fortaleza: EDUECE, 2006. p. 27 - 37.

WEISSKOPF, Thomas. A experiência da Índia com Ação Afirmativa na Seleção para o Ensino Superior. In: ZONINSEIN, Jonas e FERES JÚNIOR, João (orgs.) **Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008. p. 35 - 60.

ANEXO

Protocolo do Estudo

(Elaborado no primeiro semestre de 2009)

a) Identificação do Projeto:

Nome do Projeto: Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras.

Orientadora: Profa Dra Maria Amélia Almeida

Doutoranda: Sabrina Fernandes de Castro

Contato: (16) 9179-2419 E-mail: sabrinafcastro@gmail.com

Objetivo Geral:

Identificar as ações e iniciativas das universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior.

Objetivos específicos:

- Descrever e analisar o processo de ingresso dos alunos com deficiência nas universidades públicas brasileiras;
- Identificar, descrever e analisar os mecanismos de apoio para permanência oferecidos aos alunos com deficiência nas universidades públicas brasileiras;
- Descrever e analisar as barreiras e os facilitadores encontrados pelos alunos com deficiência nas universidades públicas brasileiras durante o percurso acadêmico.

Palavras-chave:

Educação Especial - Ensino Superior - Pessoas com deficiência

b) Locais da pesquisa:

A escolha das universidades a serem pesquisadas se deu pelos números do Censo da Educação Superior de 2007, as universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados serão pesquisadas.

QUADRO 1 - As universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados serão pesquisadas (Total de 15 universidades)

Universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados (1º semestre de 2007)			
Nome da Instituição	Categoria Administrativa	Cidade	Alunos com deficiência
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	Federal	Rio de Janeiro - RJ	290
Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC	Municipal	Criciúma - SC	85
Fundação Universidade Federal de Viçosa - UFV	Federal	Viçosa - MG	71
Universidade de Brasília - UnB	Federal	Brasília - DF	50
Universidade Federal da Paraíba - UFPB	Federal	João Pessoa - PB	46
Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL	Municipal	Tubarão - SC	40
Universidade Federal do Paraná - UFPR	Federal	Curitiba - PR	39
Universidade de São Paulo - USP	Estadual	São Paulo - SP	37
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	Federal	Natal - RN	32
Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG	Estadual	Belo Horizonte- MG	31
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN	Estadual	Mossoró - RN	26
Universidade Regional de Blumenau - FURB	Municipal	Blumenau - SC	22
Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	Estadual	Florianópolis - SC	22
Universidade Estadual de Goiás - UEG	Estadual	Anapólis - GO	20
Universidade Federal de Sergipe - UFS	Federal	São Cristóvão - SE	20
TOTAL			831

FIGURA 1 – Localização das universidades com mais de 20 alunos com deficiência matriculados serão pesquisadas (Total de 15 universidades)



c) Procedimentos iniciais:

1. Contato Inicial: (1) Por e-mail e/ou telefone (2) Com quem, (3) Dia e horário

2. Agendamento inicial da ida as universidades

3. Informações Gerais: (1) Cidade, (2) Estado, (3) Categoria Administrativa, (4) Dirigente principal, (5) Endereço da Sede, (6) Telefone, (7) Site, (8) E-mail, (9) Ano de criação, (10) Se tem Incluir, (11) Edital do último vestibular, manual do candidato e/ou outro documento referente ao vestibular, (12) Se tem cotas, (13) dados do Censo de Ensino Superior de 2007.

4. Verificação dos procedimentos para coleta dos dados: (1) TCLE, (2) Acesso aos documentos disponíveis no site, (3) Acesso aos documentos disponibilizados pelos informantes.

d) Questões para o Estudo:

1- Está acontecendo o ingresso e permanência de alunos com deficiência nas universidades brasileiras?

2- Como está sendo feito o ingresso desses estudantes nas universidades públicas?

3- Há serviços de apoio para permanência?

4- As universidades são acessíveis as pessoas com deficiência?

e) Possíveis fontes de Evidências:

1. Questionários:

Objetivo dos questionários: Identificar as ações, os serviços e os recursos oferecidos aos alunos com deficiência na universidade.

1.1 Coordenador(a) do Núcleo de Seleção / Vestibular / Processo Seletivo da Instituição.

1.2 Reitor (a) da instituição ou alguém por ele designado.

2. Entrevistas:

Objetivo da entrevista: Identificar as ações, os serviços e os recursos oferecidos aos alunos com deficiência na universidade. Conhecer a realidade da Instituição.

2.1 Coordenador (a) do Núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência.

2.2 Alunos com deficiência indicado pelo Coordenador (a) do Núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência, e/ou pelo Coordenador(a) do Núcleo de Seleção / Vestibular / Processo Seletivo da Instituição e/ou pelo Reitor (a) da instituição ou alguém por ele designado e/ou identificados pela Observação.

3. Documentos:

Objetivo dos documentos: Identificar aspectos legais e normativos quanto ao acesso e permanência de alunos com deficiência na universidade.

3.1 Legislação federal, estadual e municipal.

3.2 Edital do último vestibular, manual do candidato e/ou outro documento referente ao vestibular.

4. Observação direta Informal

Objetivo das observações: Observar as condições físicas e ambientais relevantes quanto à acessibilidade. São informações complementares as coletadas pelas outras fontes de evidências.

4.1 O que observar: Principalmente acessibilidade e barreiras arquitetônicas nos principais prédios (reitoria, apoio acadêmico, biblioteca central, restaurante universitário e serviço de apoio aos alunos com deficiência).

4.2 Duração: Durante idas as universidades.

4.3 Modos de registro: Fotografias e anotações a partir de contato com a realidade e das vivências durante a pesquisa nas as universidades.

5. Artefatos físicos

Objetivo dos artefatos físicos: Transmitir a características importantes do caso aos observadores externos.

5.1 Fotografias

f) Juízes dos questionários e entrevistas:

1. Profa. Dra. Laura Ceretta Moreira (UFPR): Coordenadora do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE). Tese de doutorado: *“Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas”*, Ano de Obtenção: 2004. Universidade de São Paulo, USP, Brasil. Desenvolve projetos de pesquisa na área: Projetos de pesquisa como exemplo o intitulado: *“As concepções/representações de deficiência vivenciadas por alunos com necessidades educacionais especiais da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)”*.

2. Prof. Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo (UFRN): Coordenador do Núcleo de Apoio e Orientação ao Acesso e Permanência de Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais da UFRN. Projetos de pesquisa na temática,

como exemplo: *“Inclusão de alunos com deficiência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte: promovendo ambientes acessíveis”*. É co-autor de trabalhos como *“Acessibilidade e participação de estudantes com deficiência física na Universidade Federal do Rio Grande do Norte”* e *“Acessibilidade e Permanência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte: o ponto de vista do docente e do estudante com deficiência”*.

3. Profa. Dra. Soraia Napoleão Freitas (UFSM): Pesquisadora na área da educação especial. Algumas pesquisas: *“Acessibilidade na Educação”*, *“UFSM sem barreiras: Incluir com qualidade”*, *“A universidade e as projeções de concepções/representações de deficiência vivenciadas por alunos com necessidades educacionais especiais da Universidade Federal de Santa Maria-UFSM”*. Presidente da Comissão de Acessibilidade da UFSM. Orientou as dissertações de mestrado intituladas: *“A Inclusão no Ensino Superior: Estudo do Talento de uma Aluna com Necessidades Especiais”* (Denise Molon Castanho) e *“Ingresso, acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM/RS”* (Cleonice Machado de Pellegrini).

4. Profa. Mestre Cleonice Machado de Pellegrini: Autora da pesquisa *“Ingresso, acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM – RS”* (2006). De 2007 a 2009 foi consultora da UNESCO da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação.

5. Mestre Claudia Maffini Griboski (SESU/INEP): Coordenadora-Geral de Controle da Qualidade da Educação Superior, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP/MEC (2009). De 2004 a 2009 foi Diretora de Políticas de Educação Especial da Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério da Educação, participou da elaboração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

g) Procedimentos para a Coleta de dados:

		Observações:			
Contato Inicial	Por e-mail				
	Por telefone				
	Com quem				
	Dia e horário				
Primeira ida a universidade					
TCLE					
Questionário (Data e Local da entrega do questionário)	Coordenador(a) do Núcleo de Seleção / Vestibular / Processo Seletivo da Instituição				
	Reitor (a) da instituição ou alguém por ele designado				
Entrevistas (Data e Local da entrevista)	Coordenador (a) do Núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência				
	Alunos com deficiência				
Documentos	Legislação federal, estadual e municipal				
	Edital do último vestibular, manual do candidato e/ou outro documento referente ao vestibular	Edital	Manual	outro documento	
Observação direta	Principais prédios administrativos (reitoria, apoio acadêmico)				
	Biblioteca central				
	Restaurante Universitário				
	Núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência				
Fotografias					
Outros Contatos					

h) Análise dos Dados coletados:

Na presente pesquisa duas estratégias de análise serão usadas: a *Descrição* e a *Análise de Conteúdo*.

As categorias serão elaboradas a posteriori.

i) Público-alvo:

1. Banca da tese:

1.1 Profa. Dra. Maria Amelia Almeida (Orientadora)

1.2 Profa. Dra. Laura Ceretta Moreira (UFPR): professora adjunta III da Universidade Federal do Paraná, pesquisadora na área da educação especial. Tese de doutorado: *“Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas”* (2004). Desenvolve projetos de pesquisa na área.

1.3 Profa. Dra. Soraia Napoleão Freitas (UFSM): professora Titular/Associada do Departamento de Educação Especial do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Presidente da Comissão de Acessibilidade da UFSM. Algumas pesquisas: *“UFSM sem barreiras: Incluir com qualidade”*, *“A universidade e as projeções de concepções/representações de deficiência vivenciadas por alunos com necessidades educacionais especiais da Universidade Federal de Santa Maria-UFSM”*. Orientou as dissertações de mestrado intituladas: *“Política para Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: Um Estudo em Universidades e Centro Universitário de Santa Maria - RS”* (Denise M. Castanho) e *“Ingresso, acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM/RS”* (Cleonice M. de Pellegrini).

1.4 Profa. Dra. Enicéia Gonçalves Mendes (UFSCar): professora associada, docente do Departamento de Psicologia e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. Desenvolve diversas pesquisas e possui diversos artigos publicados sobre inclusão escolar, recursos de alta tecnologia assistiva e formação de profissionais para atuar com estudantes com necessidades educacionais especiais.

1.5 Profa. Dra. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda (UFSCar): professora adjunta, vice-coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. Participante da equipe do Incluir- Núcleo de Acessibilidade da UFSCar. Desenvolve diversas pesquisas na área, tem artigos publicados na área como: *“O papel do intérprete Educacional de Língua de sinais: focalizando o ensino superior”* e *“O Ensino de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) no ensino Superior: experiências e reflexões”*.

1.6 Membro suplente: Profa. Dra Katia Regina Moreno Caiado (UFSCar): professora adjunta no Centro de Educação e Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. Desenvolve a pesquisa: *“Educação e deficiência na voz de quem viveu essa trama: Trajetórias de vida de pessoas com deficiência que concluíram o ensino superior”*. Orientou a dissertação: *“Trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual: da educação básica ao ensino superior”* (Livia C. P. Oliveira).

1.7 Membro suplente: Prof. Eduardo José Manzini (UNESP): professor do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-graduação em Educação. Uma das linhas de pesquisa que atua é acessibilidade de pessoas com deficiência. Orientou a dissertação: *“Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com deficiência”* (Elaine T. G. de Oliveira). Autor dos artigos: *“Acessibilidade em Ambiente Universitário: Identificação e Quantificação de Barreiras Arquitetônicas”* e *“Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação”*.

2. Membros da comunidade acadêmica em geral: alunos, técnico-administrativos, professores, e gestores superiores.

3. Pesquisadores da área.

j) Anexos:

- 1- TCLE do(a) reitor(a) da instituição ou alguém por ele/ela designado (gestores institucionais);
- 2- TCLE do(a) coordenador(a) do Núcleo de Seleção/Vestibular/Processo Seletivo da Instituição;
- 3- TCLE do(a) coordenador(a) do Núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência;
- 4- TCLE dos alunos com deficiência;

- 5- Questionário do(a) reitor(a) da instituição ou alguém por ele/ela designado (gestores institucionais);
- 6- Questionário do(a) coordenador(a) do Núcleo de Seleção/Vestibular/Processo Seletivo da Instituição;
- 7- Entrevista do(a) coordenador(a) do Núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência;
- 8- Entrevista dos alunos com deficiência.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Gestores institucionais)

Eu, **Sabrina Fernandes de Castro**, Educadora Especial e acadêmica do Curso de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, desejo por meio deste, informar-lhe, que estamos realizando um trabalho de pesquisa intitulado: **Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras**, nas universidades públicas brasileiras que tem mais de 20 alunos com deficiência matriculados.

Esta pesquisa objetiva **identificar as ações e iniciativas das universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior.**

A fim de que essa pesquisa se efetive, necessitamos da sua colaboração. Por esta razão, gostaríamos de convidá-lo(a) a participar desta pesquisa.

Informamos que a sua participação neste estudo é livre. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Caso queira participar, fique ciente que esta pesquisa consta de um protocolo com entrevistas, questionários, coleta de documentos e observação informal. O que cabe a você responder é um questionário onde constarão perguntas sobre a Instituição. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição de origem deste.

A pesquisadora e a instituição de origem comprometem-se em assumir a responsabilidade e dar assistência integral às complicações e danos decorrentes dos riscos previstos (caso ocorram), assegurando o direito à assistência integral em decorrência de danos previstos ou não no termo de consentimento. Em caso de constrangimento ao responder as perguntas, fique ciente, que poderá negar-se a responder qualquer pergunta. Destacando que, sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição do mesmo.

Deixamos claro o total sigilo e privacidade quanto a sua identificação, e que este estudo visa, sobretudo, trazer benefícios para alunos com deficiência matriculados nas universidades públicas.

Os resultados e conclusões obtidas na pesquisa serão apresentados em forma de tese de doutorado e poderão ser apresentados em forma de artigo ou de resumo em congressos, seminários e publicados em diferentes meios.

Esse termo foi impresso em duas cópias, você receberá uma cópia deste onde consta o telefone e o endereço eletrônico (e-mail) do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Sabrina Fernandes de Castro

Telefone: (16) 3361- 2849.

Celular local: () _____ - _____

E-mail: sabrinafcastro@gmail.com

Por fim, eu _____, ciente do que me foi exposto, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, concordo com os procedimentos que serão realizados, participarei da pesquisa, bem como autorizo que ela seja realizada na Instituição que sou representante, autorizo que sejam feitas entrevistas, gravações, filmagens, apenas para a coleta de dados.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br.

_____, ____ de _____ de 2009.

Assinatura

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Coordenador(a) do Núcleo de Seleção / Vestibular / Processo Seletivo da Instituição)

Eu, **Sabrina Fernandes de Castro**, Educadora Especial e acadêmica do Curso de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, desejo por meio deste, informar-lhe, que estamos realizando um trabalho de pesquisa intitulado: **Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras**, nas universidades públicas brasileiras que tem mais de 20 alunos com deficiência matriculados.

Esta pesquisa objetiva **identificar as ações e iniciativas das universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior.**

A fim de que essa pesquisa se efetive, necessitamos da sua colaboração. Por esta razão, gostaríamos de convidá-lo(a) a participar desta pesquisa.

Informamos que a sua participação neste estudo é livre. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Caso queira participar, fique ciente que esta pesquisa consta de um questionário, onde constarão perguntas sobre a Instituição. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição deste.

A pesquisadora e a instituição de origem comprometem-se em assumir a responsabilidade e dar assistência integral às complicações e danos decorrentes dos riscos previstos (caso ocorram), assegurando o direito à assistência integral em decorrência de danos previstos ou não no termo de consentimento. Em caso de constrangimento ao responder as perguntas, fique ciente, que poderá negar-se a responder qualquer pergunta. Destacando que, sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição do mesmo.

Deixamos claro o total sigilo e privacidade quanto a sua identificação, e que este estudo visa, sobretudo, trazer benefícios para alunos com deficiência matriculados nas universidades públicas.

Os resultados e conclusões obtidas na pesquisa serão apresentados em forma de tese de doutorado e poderão ser apresentados em forma de artigo ou de resumo em congressos, seminários e publicados em diferentes meios.

Esse termo foi impresso em duas cópias, você receberá uma cópia deste onde consta o telefone e o endereço eletrônico (e-mail) do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Sabrina Fernandes de Castro

Telefone: (16) 3361- 2849.

Celular local: () _____ - _____

E-mail: sabrinafcastro@gmail.com

Por fim, eu _____, ciente do que me foi exposto, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, concordo com os procedimentos que serão realizados, participarei da pesquisa.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br.

_____, ____ de _____ de 2009.

Assinatura

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Coordenador (a) do Núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência)

Eu, **Sabrina Fernandes de Castro**, Educadora Especial e acadêmica do Curso de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, desejo por meio deste, informar-lhe, que estamos realizando um trabalho de pesquisa intitulado: **Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras**, nas universidades públicas brasileiras que tem mais de 20 alunos com deficiência matriculados.

Esta pesquisa objetiva **identificar as ações e iniciativas das universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior.**

A fim de que essa pesquisa se efetive, necessitamos da sua colaboração. Por esta razão, gostaríamos de convidá-lo(a) a participar desta pesquisa.

Informamos que a sua participação neste estudo é livre. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Caso queira participar, fique ciente que esta pesquisa consta de uma entrevista, onde constarão perguntas sobre o Núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição de origem deste.

A pesquisadora e a instituição de origem comprometem-se em assumir a responsabilidade e dar assistência integral às complicações e danos decorrentes dos riscos previstos (caso ocorram), assegurando o direito à assistência integral em decorrência de danos previstos ou não no termo de consentimento. Em caso de constrangimento ao responder as perguntas durante a entrevista, fique ciente, que poderá negar-se a responder qualquer pergunta. Destacando que, sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador, ou com a instituição de origem do pesquisador.

Deixamos claro o total sigilo e privacidade quanto a sua identificação, e que este estudo visa, sobretudo, trazer benefícios para alunos com deficiência matriculados nas universidades públicas.

Os resultados e conclusões obtidas na pesquisa serão apresentados em forma de tese de doutorado e poderão ser apresentados em forma de artigo ou de resumo em congressos, seminários e publicados em diferentes meios.

Esse termo foi impresso em duas cópias, você receberá uma cópia deste onde consta o telefone e o endereço eletrônico (e-mail) do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Sabrina Fernandes de Castro

Telefone: (16) 3361- 2849.

Celular local: () _____ - _____

E-mail: sabrinafcastro@gmail.com

Por fim, eu _____, ciente do que me foi exposto, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, concordo com os procedimentos que serão realizados, participarei da pesquisa, bem como autorizo que sejam feitas entrevistas, gravações, filmagens, apenas para a coleta de dados.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br.

_____, ____ de _____ de 2009.

Assinatura

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Alunos com deficiência)

Eu, **Sabrina Fernandes de Castro**, Educadora Especial e acadêmica do Curso de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, desejo por meio deste, informar-lhe, que estamos realizando um trabalho de pesquisa intitulado: **Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras**, nas universidades públicas brasileiras que tem mais de 20 alunos com deficiência matriculados.

Esta pesquisa objetiva **identificar as ações e iniciativas das universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior.**

A fim de que essa pesquisa se efetive, necessitamos da sua colaboração. Por esta razão, gostaríamos de convidá-lo(a) a participar desta pesquisa.

Informamos que a sua participação neste estudo é livre. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Caso queira participar, fique ciente que esta pesquisa consta de uma entrevista, onde constarão perguntas sobre o seu cotidiano na Instituição. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição de origem deste.

A pesquisadora e a instituição de origem comprometem-se em assumir a responsabilidade e dar assistência integral às complicações e danos decorrentes dos riscos previstos (caso ocorram), assegurando o direito à assistência integral em decorrência de danos previstos ou não no termo de consentimento. Em caso de constrangimento ao responder as perguntas durante a entrevista, fique ciente, que poderá negar-se a responder qualquer pergunta. Destacando que, sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador, ou com a instituição de origem do pesquisador.

Deixamos claro o total sigilo e privacidade quanto a sua identificação, e que este estudo visa, sobretudo, trazer benefícios para alunos com deficiência matriculados nas universidades públicas.

Os resultados e conclusões obtidas na pesquisa serão apresentados em forma de tese de doutorado e poderão ser apresentados em forma de artigo ou de resumo em congressos, seminários e publicados em diferentes meios.

Esse termo foi impresso em duas cópias, você receberá uma cópia deste onde consta o telefone e o endereço eletrônico (e-mail) do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Sabrina Fernandes de Castro

Telefone: (16) 3361- 2849.

Celular local: () _____ - _____

E-mail: sabrinafcastro@gmail.com

Por fim, eu _____, ciente do que me foi exposto, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, concordo com os procedimentos que serão realizados, participarei da pesquisa, bem como autorizo que sejam feitas entrevistas, gravações, filmagens, apenas para a coleta de dados.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br.

_____, ____ de _____ de 2009.

Assinatura

Questionário

Gestores institucionais

Identificação do Projeto

Nome do Projeto: Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Amélia Almeida

Doutoranda: Sabrina Fernandes de Castro

Contato: (16) 9179-2419 E-mail: sabrinafcastro@gmail.com

Objetivo: Identificar as ações e iniciativas das universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior.

Para responder, tenha como base o [presente ano letivo \(2009\)](#), com exceção aos alunos concluintes, que refere-se ao ano de 2008.

Se o questionário for impresso: na falta de espaço, ao responder as questões, você poderá utilizar o verso ou anexar novas folhas.

Se for responder pelo computador: cuidado para não alterar os enunciados das questões.

- 1) Instituição: _____
- 2) Sigla: _____
- 3) Nome da pessoa que respondeu esse questionário: _____
- 4) Função da pessoa que respondeu esse questionário: _____
- 5) Telefone para contato: _____
- 6) Site: _____
- 7) Quantos alunos a instituição tem atualmente (graduação)? _____
 - 7.1 Desses, quantos tem deficiência? _____
 - 7.2 Desses alunos, que tipo de deficiência apresentam:
() surdez. Quantos? _____

- () deficiência auditiva. Quantos? _____
- () cegueira. Quantos? _____
- () baixa visão ou visão sub-normal. Quantos? _____
- () surdocegueira. Quantos? _____
- () deficiência física. Quantos? _____
- () deficiência mental. Quantos? _____
- () deficiência múltipla. Quantos? _____

8) Quantos alunos colaram grau no ano de 2008? _____

8.1 Quantos tinham alguma deficiência? _____

8.2 Qual tipo de deficiência?

- () surdez. Quantos? _____
- () deficiência auditiva. Quantos? _____
- () cegueira. Quantos? _____
- () baixa visão ou visão sub-normal. Quantos? _____
- () surdocegueira. Quantos? _____
- () deficiência física. Quantos? _____
- () deficiência mental. Quantos? _____
- () deficiência múltipla. Quantos? _____

9) Como é feito a identificação dos alunos com deficiência na Universidade?

10) Quantos cursos de graduação são ofertados na universidade? _____

10.1 Em quantos há alunos com deficiência matriculados? _____

10.2 Quais são esses cursos? _____

10.3 Dos cursos de graduação existentes na universidade quantos ofertam a disciplina de LIBRAS em caráter obrigatório? _____

10.4 E como disciplina optativa? _____

10.5 Quais são esses cursos? _____

11) Há alguma legislação própria da Instituição específica sobre as ações, os recursos e os serviços especializados oferecidos aos alunos com deficiência?

() Não () Não sei () Sim. (Se possível, anexe essa documentação)

Se sim, sobre o que ela dispõe: _____

12) Há uma estrutura acadêmica de ofertas de recursos, serviços e atendimento especializado aos alunos com deficiência?

() Não () Sim (assinale abaixo) () Não sei

Sim	Não	Em processo de implantação	Não sei	
				Núcleo de acessibilidade. Núcleo especializado, serviço ou programa.
				Máquina de datilografia Braille (Portátil)
				Máquina Braille de grande porte
				Impressora Braille
				Computador com Sintetizador (DOS VOX ou outro software leitor de tela)
				Gravador de Voz
				Equipamento para ampliação da fonte de textos para atendimento a alunos com baixa visão ou visão subnormal (Software de ampliação de tela)
				Fotocopiadora que amplie textos
				Lupas ou Tele-lupas
				Régua de Leitura
				Scanner acoplado a computador
				Acervo bibliográfico em fitas de áudio
				Acervo bibliográfico dos conteúdos básicos em Braille
				Outros recursos ópticos especiais. Quais?
				Filmadora
				Tradutor e intérprete de língua de sinais/língua portuguesa
				Flexibilização na correção das provas escritas e/ou trabalhos valorizando o conteúdo (aspecto semântico)
				Materiais de informações aos professores para que se esclareça a especificidade lingüística dos surdos
				Materiais de informações aos professores e técnicos administrativos sobre as necessidades específicas de pessoas com deficiência
				Outros. Especifique:

13) Há reserva de vagas para alunos com deficiência?

Não Sim. Se sim, quantas vagas? _____

13.1 Todas as vagas reservadas para alunos com deficiência foram preenchidas?

Sim Não. Se não, quantas vagas não foram preenchidas? _____

14) Houve mudanças nos aspectos referentes a acessibilidade da instituição para inclusão de alunos deficiência?

Não Sim (assinale abaixo) Não sei

Sim	Não	Em processo de implantação	Não sei	
				Adequação arquitetônica. Quais?
				Aquisição de equipamentos. Quais?
				Adequação ou aquisição de mobiliários acessíveis. Quais?
				Cursos de formação, aperfeiçoamento, capacitação ou sensibilização aos professores e técnicos administrativos. Quais?
				Utiliza estratégias de flexibilização curricular? Exemplifique:
				Contratação de profissionais com conhecimentos específicos na educação especial. Quais?
				Previsão das condições de acessibilidade no processo vestibular. Quais?

15) Você acha que a Instituição acessível aos alunos com deficiência? Porque?

16) O que ainda pode ser feito pela Instituição para garantir o acesso, a permanência e o sucesso do aluno com deficiência no ensino superior?

17) Você poderia indicar alguns alunos da Instituição que pudessem responder a uma entrevista sobre esse assunto? (Nome e formas de contato)

18) Você poderia indicar outras pessoas, da comunidade universitária, que poderiam contribuir com essa pesquisa? (Nome e formas de contato)

19) Apresente suas considerações e/ou sugestões em relação a outros aspectos que não tenham sido complementados nesse questionário (inclusive mencionando outras ações, serviços e/ou recursos que por ventura não foram citados):

20) Você tem algum material impresso, ou digital, sobre a Universidade que poderia ser disponibilizado? (Folder de divulgação, resumos, livros, legislação específica, Projeto Político-pedagógico da Universidade...)

Questionário

Coordenador(a) do Núcleo de Seleção / Vestibular / Processo Seletivo da Instituição

Identificação do Projeto

Nome do Projeto: Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Amélia Almeida

Doutoranda: Sabrina Fernandes de Castro

Contato: (16) 9179-2419 E-mail: sabrinafcastro@gmail.com

Objetivo: Identificar as ações e iniciativas das universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior.

Para responder, tenha como base o **último** vestibular / Processo Seletivo realizado pela instituição.

Se o questionário for impresso: na falta de espaço, ao responder as questões, você poderá utilizar o verso ou anexar novas folhas.

Se for responder pelo computador: cuidado para não alterar os enunciados das questões.

1) Coordenador(a) do Núcleo de Seleção / Vestibular / Processo Seletivo:

1.1 Nome: _____

1.2 Formação acadêmica: _____

1.3 Quanto tempo coordena: _____

2) Dados do último vestibular:

2.1 Período de realização: _____

2.2 Total de candidatos inscritos: _____

2.3 Total de vagas disponibilizadas: _____

3) Na comissão do processo seletivo há algum profissional com formação específica no campo de conhecimento da Educação Especial? Qual a formação inicial desse profissional? Quais as principais funções desse profissional?

4) O edital e o manual do candidato apresentam, de forma clara, as orientações aos candidatos com deficiência?

() Sim () Não () Não sei

4.1 Se sim, dos itens abaixo qual ou quais constam no edital e/ou no manual do candidato:

Sim	Não	Em processo de implantação	Não sei	
				Ficha de inscrição (incluindo documentos que comprovem a deficiência).
				Especificação das condições de acessibilidade que a instituição oferece (e que condições não oferece). Condições de acessibilidade: Recursos tecnológicos e profissionais com formação para o atendimento especializado; serviços e atendimento educacional especializado; tempo adicional, para a realização das provas; recursos de acessibilidade disponibilizados durante as provas; recursos e equipamentos que o candidato poderá trazer consigo e utilizar durante as provas.
				Requerimento do candidato, para a solicitação das condições de acessibilidade.
				Critérios de correção e flexibilidade na avaliação a serem adotados pela comissão do processo seletivo.

5) Das condições de acessibilidade citadas abaixo, qual (ou quais) a instituição oferece?

Sim	Não	Em processo de implantação	Não sei	
				Tradutor e intérprete de língua de sinais/língua portuguesa
				Provas em LIBRAS
				Filmagem de respostas em língua de sinais
				Flexibilização na correção das provas escritas

				Ampliação do tempo de realização das provas
				Salas especiais (ou de fácil acesso)
				Provas com fonte ampliada
				Lupas
				Outros recursos ópticos especiais. Quais?
				Provas em Braille
				Sorobã
				Máquina de datilografia comum
				Máquina de datilografia Braille
				Computador com Sintetizador (DOS VOX ou outro software leitor de tela)
				Espaços físicos e mobiliários acessíveis
				Ledores
				Auxílio de escribas para transcrição das respostas (assistência de fiscal)
				Gravação de prova oral, redação etc.
				Orientações específicas aos coordenadores e fiscais das provas
				Outros. Especifique:

6) Na Instituição há reserva de vagas para as pessoas com deficiência?

() Sim () Não () Não sei

6.1 Se sim, qual a porcentagem? _____

6.2 Foi implementada a partir de que ano? _____

6.3 Houve aumento de inscrições no processo seletivo de pessoas com deficiência a partir da implementação das cotas?

() Sim () Não () Não sei

7) Quantos candidatos com deficiência se inscreveram no vestibular / processo seletivo? _____

7.1 Desses candidatos, que tipo de deficiência apresentam:

() surdez. Quantos? _____

() deficiência auditiva. Quantos? _____

() cegueira. Quantos? _____

() baixa visão ou visão sub-normal. Quantos? _____

() surdocegueira. Quantos? _____

() deficiência física. Quantos? _____

() deficiência mental. Quantos? _____

() deficiência múltipla. Quantos? _____

8) Dos candidatos inscritos no vestibular / processo seletivo que declararam ter deficiência, quantos compareceram as provas? _____

9) Dos que realizaram as provas, quantos foram aprovados? _____

10) Dos aprovados, quantos se matricularam e quais cursos?

Número de matriculados	Cursos

11) Você poderia indicar alguns alunos da Instituição que pudessem responder a uma entrevista sobre esse assunto? (Nome e formas de contato)

12) Você indica outras pessoas, da comunidade universitária, que poderiam contribuir com essa pesquisa? (Nome e formas de contato)

13) Apresente suas considerações e/ou sugestões em relação a outros aspectos que não tenham sido complementados nesse questionário (inclusive mencionando outras ações, serviços e/ou recursos que por ventura não foram citados):

14) Você tem algum material impresso, ou digital, sobre o vestibular (ou processo seletivo) que poderia ser disponibilizado? (Folder de divulgação, resumos, livros, legislação específica...)

Entrevista

Coordenador (a) do Núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência

Identificação do Projeto

Nome do Projeto: Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Amélia Almeida

Doutoranda: Sabrina Fernandes de Castro

Contato: (16) 9179-2419 E-mail: sabrinafcastro@gmail.com

Objetivo: Identificar as ações e iniciativas das universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior.

- 1) Nome e formação de quem está respondendo.
- 2) Como é o nome do núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência?
- 3) Qual a localização do Núcleo na Instituição (localização física)?
- 4) Dados para contato (site, endereço eletrônico, telefone)
- 5) Quem é o responsável pelo Núcleo?
- 6) Qual a formação acadêmica do responsável?
- 7) Quantas pessoas compõem a equipe de trabalho?
- 8) Qual a formação e responsabilidade de cada membro?
- 9) Como é a vinculação dessas pessoas ao Núcleo?
- 10) Qual o tempo de trabalho semanal de cada pessoa no Núcleo?
- 11) Qual a dependência hierárquica (vinculação institucional, organograma institucional) do Núcleo?

12) Que ano foi inaugurado?

13) (Se for Universidade Federal) Participou do programa Incluir do MEC? Em que ano (anos)?

14) Você poderia fazer um histórico do Núcleo?

15) Qual o público- alvo do Núcleo?

16) Quais dos itens abaixo tem no Núcleo?

Sim	Não	Em processo de implantação	
			Máquina de datilografia Braille (Portátil)
			Máquina Braille de grande porte
			Impressora Braille
			Computador com Sintetizador (DOS VOX ou outro software leitor de tela)
			Gravador de Voz
			Equipamento para ampliação da fonte de textos para atendimento a alunos com baixa visão ou visão subnormal (Software de ampliação de tela)
			Fotocopiadora que amplie textos
			Lupas ou Tele-lupas
			Régua de Leitura
			Scanner acoplado a computador
			Acervo bibliográfico em fitas de áudio
			Acervo bibliográfico dos conteúdos básicos em Braille
			Outros recursos ópticos especiais. Quais?
			Filmadora
			Tradutor e intérprete de língua de sinais/língua portuguesa
			Materiais de informações aos professores para que se esclareça a especificidade lingüística dos surdos
			Materiais de informações aos professores e técnicos administrativos sobre as necessidades específicas de pessoas com deficiência
			Outros. Especifique:

17) Quais as fontes financeiras do Núcleo?

18) Há divulgação a comunidade acadêmica?

18.1) Como é feita essa divulgação?

19) Há divulgação aos estudantes pré-universitários (alunos do ensino médio)?

19.1) Como é feita essa divulgação?

20) E para a comunidade externa a Universidade?

20.1) Como é feita essa divulgação?

21) Quais as principais mudanças implementadas pelo Núcleo na Instituição?

22) Quais as ações que vem sendo desenvolvidas pelo Núcleo?

23) Você tem conhecimento de alguma legislação específica sobre inclusão de alunos com deficiência no ensino superior na Universidade, no município ou no Estado?

24) Você poderia indicar alguns alunos da Instituição que pudessem responder a uma entrevista sobre esse assunto? (Nome e formas de contato)

25) Você indica outras pessoas, da comunidade universitária, que poderiam contribuir com essa pesquisa? (Nome e formas de contato)

26) Tem algum material impresso, ou digital, que poderia ser disponibilizado? (Folder de divulgação, resumos, livros, legislação específica...)

27) Teria mais considerações e/ou sugestões em relação a outros aspectos que não tenham sido complementados nessa entrevista?

Entrevista

Alunos

Identificação do Projeto

Nome do Projeto: Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Amélia Almeida

Doutoranda: Sabrina Fernandes de Castro

Contato: (16) 9179-2419 E-mail: sabrinafcastro@gmail.com

Objetivo: Identificar as ações e iniciativas das universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior.

ENTREVISTA

1. Nome do Aluno (a):
2. Data de nascimento:
3. Telefone para contato:
4. Endereço eletrônico:
5. Qual a sua deficiência?
Surdez; Cegueira; Surdocegueira; Deficiência física; Deficiência mental; Deficiência múltipla
Deficiência auditiva. Qual grau de perda?
Baixa visão ou visão sub-normal. Qual grau de perda?
6. Qual a causa da deficiência?
7. Curso:
8. Que ano ingressou na Universidade?
9. Qual o semestre e turno acadêmico?

10. Como foi seu processo seletivo para ingresso na Universidade?

10.1 Você solicitou alguma condição especial?

11. Já havia participado de outros processos seletivos?

11.1 Como foram?

11.2 Foi nessa Universidade?

11.3 Foi instituição pública?

12. Está regularmente matriculado, conforme carga horária e disciplinas do semestre?

12.1 Caso contrário qual a sua situação atual no curso?

13. Tem acesso aos conteúdos trabalhados em sala de aula?

13.1 Tem dificuldades em relação a isso?

14. Solicitou algum atendimento diferenciado, junto à coordenação do curso ou a instituição?

15. Existe algum tipo de apoio no curso para auxiliar sua permanência?

15.1 Como a implementação aconteceu?

16. Solicitou algum tipo de bolsa para suas necessidades financeiras?

17. Você observa (conhece) alguma medida para garantir a sua acessibilidade e permanência no curso?

17.1 E na Universidade? Em caso afirmativo qual?

18. O que esta faltando (se estiver faltando), para a sua total participação na instituição?

19. Como é a sua relação com os colegas?

20. E sua relação com os professores?

20.1 E os técnico-administrativos da Universidade?

21. Como você avalia a acessibilidade na Universidade?

21.1 Tem acesso a todos os prédios que necessita? Fale um pouco sobre isso

22. Você indica outras pessoas, da comunidade universitária, que poderiam contribuir com essa pesquisa? (Nome e formas de contato)

23. Teria mais considerações e/ou sugestões em relação a outros aspectos que não tenham sido complementados nessa entrevista?