

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE- FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE POS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Alessandra Nery Obelar da Silva

**Inclusão das pessoas com deficiência na universidade: a efetividade do
Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais (PAENE)**

Orientadora: Prof^ªDr^ªGionara Tauchen

Rio Grande, 2014

Alessandra Nery Obelar da Silva

**Inclusão das pessoas com deficiência na universidade: a efetividade do
Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais (PAENE)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGEDU, da Universidade Federal do Rio Grande- FURG, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Gionara Tauchen

Rio Grande, 2014

BANCA EXAMINADORA

Gionara Tauchen (Presidente/Orientadora)

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre – PUC
Professora da Universidade Federal do Rio Grande- FURG

Mara Rejane Vieira Osório

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas – UFPEL
Professora da Universidade Federal do Rio Grande- FURG

Fabiane Adela Tonetto

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS
Professora da Universidade Federal de Santa Maria- UFSM

“Fecho os olhos e minhas pernas voltam a tremer em face da emoção dos primeiros achados. Maravilho-me novamente com aquelas mínimas descobertas, demoro-me nelas e, novamente, vivo o momento mágico do ato de criar, de inovar, que somente a pesquisa pode proporcionar.”(Ivani Fazenda)

RESUMO

O presente trabalho tem por finalidade investigar e analisar as contribuições das ações vinculadas ao Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais (PAENE), da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. O estudo caracteriza-se como qualitativo e documental, de abordagem avaliativa de enfoque interpretativo, realizado por meio de entrevista semiestruturada com 8 estudantes com deficiência de diferentes cursos da universidade. As ações do Programa incluem desde o atendimento individual, plantões sociais, reuniões com os bolsistas de acompanhamento e com os alunos com deficiência. Emergiram da análise das entrevistas as categorias acessibilidade, formação profissional e capacitação docente. Os alunos dizem que o programa é efetivo na universidade, mas ainda precisa ser melhorado. Destacam a importância dos bolsistas e apontam esses como sendo os principais autores da inclusão na universidade. Concluímos que por se tratar de uma demanda nova na Educação Superior, a inclusão vem sendo realizada de maneira lenta e construída com os deficientes que fazem “valer” seus direitos dentro da universidade.

Palavras- chave: Inclusão das pessoas com deficiência; Educação Superior; Políticas Públicas.

ABSTRACT

The present study aims to investigate and analyze the contributions of actions linked to the Program of Support for Students with Special Needs (PAENE), from the Federal University of Rio Grande - FURG . The study is characterized as qualitative and documentary, of evaluative and interpretive approach, performed through semistructured interviews with 8 students with disabilities of different degrees in the university. Program actions range from individual care, social shifts and monitoring meetings with grantees and students with disabilities. The categories accessibility, vocational and teacher training, emerged from the analysis of interviews. Students say the program is effective in university, but still needs improvement. They highlight the importance of grantees and point them as the main authors of inclusion in the university. We conclude that because it is a new demand in higher education, inclusion has been performed slowly and built with the disabled who demand their rights within the university .

Keywords : Including people with disabilities, Higher Education , Public Policy .

AGRADECIMENTOS

A você, Gionara Tauchen, por ter acreditado no meu trabalho e juntas fomos construindo a escrita, cada uma com seus saberes. Obrigada pela paciência, pelos ensinamentos, pelas conversas formais e informais, pelo seu carinho em todos os momentos. Você dá o “puxão de orelhas” mais carinhoso que eu já recebi.

A minha mãe querida que, mesmo não entendendo, às vezes, esse “tal” Mestrado, torceu sempre por mim. Obrigada por cuidar da nossa filha sempre e nos momentos em que me fiz ausente.

Ao meu amor maior, Anna Carolyna, que me deu muitas inspirações nos momentos mais difíceis. Te amo até o infinito.

A minha irmã, meu irmão, meus sobrinhos que sempre torceram por mim e veem de perto as minhas conquistas.

Aos amigos e colegas da escola Porto Seguro, por torcerem e pela ajuda nos momentos em que precisei me ausentar.

Aos amigos e colegas dos grupos REPES e NUEPEC, pelas trocas, pelas risadas, pela torcida e pelos encontros.

Aos alunos que foram sujeitos desta pesquisa, aprendi muito com vocês e percebi que os sonhos são para serem realizados em qualquer circunstância da vida.

A todos aqueles que passaram em minha vida pessoal e profissional, e que foram me constituindo e fazendo com que eu construísse minha caminhada até então.

A Deus, pela oportunidade de poder crescer um pouco mais em todos os sentidos.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – INGRESSANTES NOS ANOS DE 2011 E 2012.....	43
GRÁFICO 02 – DEFICIÊNCIAS DOS ESTUDANTES	44

LISTA DE ANEXOS

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	67
ANEXO II - ENTREVISTA DOS ALUNOS	68
ANEXO III - DECLARAÇÕES	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABNT-** Associação Brasileira de Normas Técnicas
- ATD-** Análise Textual Discursiva
- BPC-** Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social
- C3-** Centro de Ciências Computacionais
- CENESP-** Centro Nacional de Educação
- CID-** Classificação Internacional de Doenças
- COPERVE-** Comissão Permanente de Vestibular
- DOSVOX-** Sistema Computacional de sintetizador de voz
- ENEM-** Exame Nacional do Ensino Médio
- FURG-** Universidade Federal do Rio Grande
- IES-** Instituições de Ensino Superior
- IFES-** Instituições Federais de Ensino Superior
- LIBRAS-** Língua Brasileira de Sinais
- MEC-** Ministério da Educação
- NEAI-** Núcleo de Estudos e Ações Inclusivas
- PAA-** Políticas de Ações Afirmativas
- PAENE-** Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais
- PDE-** Programa de Desenvolvimento do Estudante
- PDI-** Plano de Desenvolvimento Institucional
- PNE-** Plano Nacional de Educação
- PPI-** Projeto Pedagógico Institucional
- PRAE-** Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
- PROAAf-** Programa de Ações Afirmativas
- PROAI-** Programa de Ação Inclusiva
- PROEXC-** Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
- PROGRAD-** Pró-Reitoria de Graduação
- Pronatec-** Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
- PROUNI-** Programa Universidade para Todos

REUNI- Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das
Universidades

SEESP- Secretaria Especial de Educação

SISU- Sistema de Seleção Unificada

SUAS- Sistema Único de Assistência Social

TA's- Tecnologias Assistivas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1	15
1 PROCESSOS E POLÍTICAS DE INCLUSÃO	15
1.1. Dimensões dos processos de inclusão	21
1.2 A inclusão na universidade e seus desafios	23
CAPÍTULO II.....	29
2 Ações afirmativas na educação superior	29
2.1 Os processos de inclusão na Universidade Federal do Rio Grande	35
CAPÍTULO III	42
3 Abordagem metodológica e instrumentos de pesquisa	42
CAPÍTULO IV	46
4 ACESSIBILIDADE, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E CAPACITAÇÃO DOS DOCENTE: AS IMPRESSÕES DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA SOBRE O PAENE.	46
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
Referências	60

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem, como tema, a inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior, mais especificamente, na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), por meio do Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais (PAENE), decorrente do Programa de Ação Inclusiva (PROAI) implantado pela Universidade em 2010. Nosso objetivo é investigar a efetividade do Programa no que tange ao acesso, à participação e à permanência dos alunos com deficiência.

A temática de pesquisa vincula-se à minha trajetória profissional, iniciada no ano de 1996, junto ao curso de Pedagogia Licenciatura Plena, da Universidade Federal do Rio Grande. Neste contexto, diante de tantas disciplinas, a que mais me chamou atenção, no decorrer do curso, foi a disciplina de Psicopedagogia do Excepcional, dirigida durante um semestre. Considerei muito pouco o tempo de estudo, dada a quantidade de temas que me interessavam, bem como a complexidade dos mesmos, o que aumentou mais ainda o meu interesse em relação à educação das pessoas com deficiência. Após a formatura, no ano de 2000, realizei seleção para uma especialização em Psicopedagogia Clínica, na Universidade Católica de Pelotas, o que, juntamente com a realização de cursos na área do autismo, deram início à minha caminhada profissional. No mesmo período, passei a atender em um consultório de uma colega, alunos com síndrome de autismo.

O que mais me chamava a atenção eram as queixas dos pais sobre o atendimento nas escolas regulares e, por isso, procuravam nos consultórios os profissionais habilitados para poderem, em turno contrário, atender às necessidades de seus filhos. Depois da especialização e da experiência com os autistas, comecei meu trabalho na Escola de Educação Especial José Álvares de Azevedo, em 2004. Atuei como voluntária, trabalhando com a estimulação precoce de bebês e com a Psicopedagogia inicial, mais voltada para os processos educativos. As atividades eram conduzidas em colaboração com a professora regente da turma, o que possibilitou muitas aprendizagens na sala de aula, pois as deficiências que se apresentavam eram múltiplas: o autismo juntamente com a deficiência mental ou visual, entre outras. Assim, o que era para ser um trabalho voluntário, tornou-se um contrato de trabalho. Logo após, realizei o curso de capacitação na área da deficiência visual. A partir dessa formação, passei a

atuar, também, em um consultório, atendendo crianças com dificuldades de aprendizagem e com alguma deficiência.

Depois dos cursos e das experiências que a cada dia ficavam mais acentuadas, comecei a fazer palestras para outros profissionais que tinham interesse e queriam saber como era realizado o trabalho da escola em relação às crianças com deficiência visual. No ano de 2008, percebi que a escola tornava-se pequena para mim; queria sair daquele local e estudar um pouco mais, pois o trabalho por horas se fazia solitário e contínuo, sem tempo para pensar e estudar sobre todos os acontecimentos ocorridos na escola e com os alunos que agora cresciam e eram inseridos na escola regular.

Creio que foi nesse momento que saí do espaço escolar e procurei estudar, de forma mais sistemática, sobre a inclusão, algo muito novo para os meus alunos que estavam almejando a Universidade, pois muitos desistiam e percebiam que, a partir do vestibular, havia um despreparo da Universidade em recebê-los. Assim, no ano de 2010, candidatei-me a aluna especial junto ao Programa de Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, na disciplina de Docência na Educação Superior. Ao longo dos estudos realizados, fui me direcionando para os estudos sobre a inclusão na Universidade. Assim, escrevi um artigo na primeira disciplina que cursei como aluna especial. Com certeza, estes estudos proporcionaram-me uma base para seguir estudando sobre o assunto e ir me direcionando para a seleção que, em um primeiro momento, foi em Educação em Ciências, mas a aprovação veio no ano de 2011, no Programa de Educação. A preparação para o Mestrado veio através das apresentações em eventos com os dois artigos que escrevi: um sobre “Educação e Inclusão na Educação Superior”; e o outro sobre “Políticas públicas, espaços e lugares: as questões de pertencimento de deficientes visuais na Educação Superior”. O último artigo foi submetido e aceito para uma revista específica de Deficientes Visuais, Revista Benjamin Constant.

Assim, o tema que escolhi para a pesquisa vem das inquietações que encontrava no atravessamento da escola especial para a inclusão na escola regular. O assunto gera muitas discussões; muitos são os autores que escrevem sobre o tema; mas há muito ainda o que se pesquisar sobre essa transição da escola regular para uma escola inclusiva. Logo, também, para esse processo de inclusão na Universidade.

Nesta perspectiva, a inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior, e os programas e as ações que a efetivam, tem sido alvo de “atenção” dos alunos e para os alunos incluídos. As questões de acesso, participação e permanência são primordiais quando tratamos e falamos sobre esse processo que vem sendo configurado nas universidades como um todo.

Sendo assim, fica a inquietação por saber como as ações, vinculadas ao Programa de Apoio aos estudantes com Necessidades Especiais- PAENE, vem contribuindo com a inclusão, a integração, a acessibilidade e a permanência dos estudantes com deficiência dentro da Universidade. A pesquisa tem como objetivos: investigar e compreender como os estudantes com deficiência percebem a efetividade do Programa e o compromisso social da Universidade com a inclusão; analisar as estratégias de gestão que podem contribuir com a inclusão, a integração, a acessibilidade e a permanência dos estudantes com deficiência na Universidade.

A partir destes objetivos, organizamos a dissertação em quatro capítulos. No primeiro, organizamos os processos e as políticas de inclusão, abordando a historicidade e as políticas que perpassam o processo de inclusão: da segregação para a inclusão em diferentes níveis de educação até a Educação Superior.

No segundo capítulo, discutimos as ações afirmativas, origem e intencionalidade, e relatamos como é o processo de acesso ao ensino de graduação das pessoas com deficiência na Universidade Federal do Rio Grande-FURG e o programa responsável por essa demanda na instituição.

No terceiro capítulo, apresentamos a abordagem metodológica da pesquisa, a delimitação do estudo, os instrumentos utilizados para a produção dos dados e a forma de análise.

No quarto capítulo, discutimos as categorias emergentes do estudo, a partir das percepções dos sujeitos participantes da pesquisa. Por fim, apresentamos as considerações finais, apontando algumas recomendações para o tema em questão.

CAPÍTULO I

1PROCESSOS E POLÍTICAS DE INCLUSÃO

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant- IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857hoje, denominado Instituto Nacional de Educação dos Surdos- INES, ambos no Rio de Janeiro; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- APAE; e, em 1945, é criado o primeiro educacional especializado às pessoas com superdotação, na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff (BRASIL/SEESP/MEC, 2008).

A história da inclusão está diretamente relacionada às demandas de cuidado das pessoas com deficiência, ou seja, não havia uma preocupação com a educação delas. Datam do século XVIII, as primeiras iniciativas. Nesse período, o que se percebia era pouca dedicação às crianças com alguma deficiência. Essas ficavam a cargo das Santas Casas de Misericórdia que atendiam as demandas de cuidado das crianças órfãos e abandonadas. Começou-se a perceber que as crianças abandonadas apresentavam alguns problemas físicos e mentais, advindos dos lugares onde eram abandonadas, ou seja, vinham mutiladas por mordidas de bichos e condições inadequadas de saúde e higiene.

Com a criação das rodas de expostos, a primeira em Salvador, em 1726, a segunda, no Rio de Janeiro, em 1738, a de São Paulo, em 1825, via-se um significativo número de crianças com anomalias sendo deixadas nas rodas por seus responsáveis que não queriam criá-las ou estavam impossibilitados por vários motivos. A educação dessas crianças era realizada pelas irmãs de caridade das Santas Casasque não só provinham os cuidados e a alimentação, como também tentavam ensinar-lhes os rudimentos de leitura e escrita (JANUZZI, 2006).

O paradigma da integração foimuito difundido a partir da metade do século XX. Segundo Stainback (1999), esse movimentoteve seu início na década de 1960 e foi substituído, progressivamente, pelo movimento de inclusão, na década de 1990.

Nesse processo histórico de estruturação das condições institucionais para a inclusão, as diferenças são vistas de maneira mais promissora, discutindo-se os direitos das pessoas

deficiência. A Lei n. 5.692/71, no Art. 9º, expressa que “os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação”.

Em 1973, o Ministério da Educação cria o Centro Nacional de Educação Especial-CENESP, responsável pela gerência da Educação Especial no Brasil que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado (BRASIL/MEC, 2010, p. 11).

Um dos primeiros documentos oficiais que legitima a integração, ou seja, o direito à educação para todos, foi a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). O acesso das pessoas com deficiência passou a ser preconizado mais como uma forma de integração, não assegurando, contudo, o direito à aprendizagem. Desde a Constituição de 1988, é promovido o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, Art. 208). Anteriormente, os alunos eram atendidos nas escolas de Educação Especial, onde cada especificidade era tratada separadamente.

Com a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e com a Declaração de Salamanca (1994), destacando princípios, políticas e práticas para necessidades educativas especiais, tem-se fortalecido uma nova postura social.

A Declaração de Salamanca (1994) mostra-nos que 200 milhões de crianças em todo o mundo não têm acesso à educação e as pessoas com deficiência fazem parte desse número. Januzzi (2006) aponta que, em âmbito nacional, os dados do censo demográfico de 2000 e 2010 mostram um grande número de alunos com deficiência no país sem acesso aos seus direitos sociais. Tais dados permitem-nos assinalar que, na história da Educação Especial brasileira, o quadro de exclusão que se apresenta acaba por afirmar a exclusão tanto social, quanto educacional, das camadas populares. Os velhos problemas de acesso e permanência, que são bem comuns no cotidiano da escola, convivem com a exigência da inclusão escolar e mostram que esses devem ser repensados não como algo já dado, mas como algo em processo em construção.

Com a Declaração de Salamanca dá-se, de forma mais efetiva, início ao processo de inclusão das pessoas com deficiência, pois anteriormente elas eram apenas integradas, ou seja, os alunos podiam estar na escola regular desde que possuíssem condições para acompanhar e desenvolver suas atividades curriculares, no mesmo ritmo que os alunos “normais” (PNE, 1994, p.19).

O conceito de inclusão, aqui considerado, é aquele definido como um processo que não se restringe à inserção de pessoas no sistema educacional. Entendemos que incluir envolve, além da convivência física, o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas que eliminem barreiras impostas à aprendizagem e que contribuam para o aumento da participação social das pessoas (SANTOS, 2003).

Exige, ao mesmo tempo, a compreensão das pessoas diante do diferente e a superação das diferentes formas de discriminação. Com isto, salientamos que existe uma inversão de valores em nosso sistema social.

Ao reivindicar uma sociedade mais inclusiva, temos que considerar as políticas educacionais, a cultura das instituições, os processos de formação dos professores, entre outros aspectos. Nesta perspectiva, Mantoan (2003, p.x) considera que:

a inclusão depende não somente de uma reforma do pensamento e da escola, como também de uma formação inicial e continuada dos professores, a qual possa torná-los capazes de conceber e de ministrar uma educação plural, democrática e transgressora, como são as escolas para todos. Precisamos de professores que não sujeitem os alunos a saberes que os impedem de ser, de pensar e de decidir por si mesmos e que reconhecem a integridade e a plenitude do desenvolvimento desses seres, apesar de suas diferenças. Em uma palavra a inclusão provoca uma crise escolar, ou melhor uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno.

Esta reforma do pensamento é de fundamental importância para que a inclusão aconteça, a partir de condições de trabalho, dos recursos, do monitoramento dos projetos, dos cursos de qualificação para docentes da Educação Básica à Superior, ampliando as possibilidades de atendimento das demandas desse grupo social (SASSAKI, 1997). Tal como afirma Cavalcante (2004, p.32),

a sociedade brasileira ainda engatinha no que se refere à inclusão. Devido à falta de informação e ao preconceito, todos os envolvidos passam por dificuldades. O deficiente sente-se excluído porque o tratam como incapaz. Os pais, por sua vez, infantilizam ou superprotegem os filhos. E o professor que recebe um aluno com esse histórico teme fracassar na tentativa de integrá-lo à sociedade, principalmente se não tiver orientação sistematizada. Para fortalecer a identidade de crianças e adolescentes, em especial os deficientes, é necessário olhá-los sem benevolência.

As interações sociais são fundamentais à nossa constituição pessoal e profissional. É através delas que experimentamos, no outro, ações e sentimentos, aprendendo com as trocas de experiências. As pessoas com deficiência são também atores sociais, sendo capazes de interagir, a agir com autonomia, como qualquer cidadão portador de direitos e deveres na sociedade. Nesse contexto, o seu desenvolvimento vai depender do que lhe é possibilitado, no que diz respeito ao acesso igualitário e equitativo à informação e às condições educacionais. Por isso, é preciso mais que integração física. De acordo com Maciel (2002, p.1),

a integração professor-aluno só ocorre quando há uma visão despida de preconceito, cabendo ao professor favorecer o contínuo desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. Não é tarefa fácil, mas é possível. Quando ocorre, torna-se uma experiência inesquecível para ambos.

Com este enfoque, é possível vislumbrar a convivência com as diferenças como um aprendizado intrínseco e, ao mesmo tempo, social muito importante na construção de indivíduos mais solidários e ativos no processo de inclusão. Como afirma Mantoan (2005, p.24), a “inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças”.

No ano de 1999, tivemos a publicação do Decreto Lei nº 3298 (regulamenta a Lei nº 7853, de outubro de 1989) que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (BRASIL, 2008). Nesse documento, “a modalidade de Educação Especial torna-se efetiva, sendo a mesma oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência” (BRASIL, 2008, p.8) . A partir de então, a Educação Especial passou a ser entendida como modalidade de ensino.

As diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica, resolução CNE/CEB n. 2/2001, descrevem a Educação Especial como modalidade de educação escolar, definida em uma proposta pedagógica, que tem como meta apoiar, complementar, suplementar e, até mesmo, substituir os serviços educacionais regulares para que as necessidades educacionais de seus educandos sejam atendidas em todas as etapas do sistema de ensino (BRASIL, 2001).

A Lei de Diretrizes e Bases, LDB n. 9.394/96, ao abordar a Educação Especial, traz o seguinte em relação à educação das pessoas com deficiência:

Art. 58 – Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Art. 59 - Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

O que se passou nesse espaço de tempo, entre a integração e a inclusão até as políticas, foi que a escola estava, em um primeiro momento, em um processo de reestruturação do ensino regular para o ensino regular inclusivo, tendo que rever seus modos de ensinar e aprender e, em um segundo momento, tendo que discutir os anseios dos professores que não se sentiam habilitados para atender a essa nova demanda.

A Política Nacional de Educação, na Perspectiva da Educação Inclusiva (2010), veio justamente trazer sua contribuição no sentido de democratizar mais a escola que se diz de todos e para todos, mas que ainda segrega e exclui. No âmbito da inclusão, o que se percebe é a necessidade de sair do segregacionismo e efetivar, de alguma forma, a inclusão dos alunos na rede regular de ensino, oportunizando a interação e integração educacional, emocional, cognitiva e física. As escolas oportunizam o acesso, mas esquecem que a inclusão, para ser realizada, precisa da participação e da permanência desses alunos. Sendo assim, a inclusão demanda políticas efetivas, a reestruturação da organização do ensino e da cultura das instituições, a reformulação dos currículos dos cursos de formação docente, o que corrobora Oliveira (2006), quando afirma que,

além da garantia do acesso escolar a todos os alunos, é primordial que os sistemas de ensino sejam reformulados com vistas a ampliar a qualificação do processo pedagógico, apontando a formação docente como fundamental nesse processo de qualificação do ensino e a implementação efetiva da educação inclusiva. (p.55)

Ainda em relação à formação de professores, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de Educação Superior devem prever, em sua organização curricular, a formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL/MEC/SEESP, 2008).

As proposições das políticas públicas sugerem princípios e finalidades educacionais, promovem ações e meios para que projetos e programas aconteçam em todos os níveis da educação e do ensino. No âmbito da Educação Superior, o Programa Incluir (2005), do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria Especial de Educação (SEESP), é uma das políticas que tem, como objetivo, fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de Educação Superior, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação. Com essas orientações, as instituições tiveram que se adaptar às novas regras das diretrizes legais para recepcioná-los e mantê-los com dignidade e, principalmente, oferecer acessibilidade, no sentido mais amplo da palavra, pois a inclusão não é feita apenas de rampas, elevadores e banheiros adaptados.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2010) também vem acrescentar algumas considerações de extrema importância para a educação, pontuando questões acerca da formação docente e da permanência de alunos na rede regular de ensino. Conforme o documento,

a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação. 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 pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2010, p.23).

Para que o processo educacional das pessoas com deficiência se efetive, é preciso que o acesso, a participação e a permanência ocorram conjuntamente, pois a falta ou falha em uma dessas acarretará, em um primeiro momento, o sentimento de não pertencer a esse universo, ou seja, da exclusão dos/nos vários espaços da Educação Superior. Segundo Pacheco e Costas (2006, p. 40),

a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior requer medidas que facilitem e auxiliem a concretização desse processo, como: formação continuada de professores, produção e adequação de recursos pedagógicos, assessoria psicopedagógica, adaptação do currículo, bem como a reflexão de todos os envolvidos no processo educativo. Torna-se necessário a criação de comissões ou núcleos na própria instituição responsáveis pelo desenvolvimento de ações que propiciem a inclusão.

Nesta perspectiva, a inclusão envolve um processo de reestruturação da cultura, da estrutura organizacional e curricular das universidades, potencializando o acesso das pessoas com deficiência a toda uma gama de oportunidades formativas. Para Mittler (2003, p.25), esse processo inclui, entre outros aspectos, “as decisões que estão sendo tomadas sobre o agrupamento dos alunos nas universidades ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação”.

O projeto de Lei nº10.127, que propõe o Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020), também contempla metas importantes nesse âmbito. O PNE possui muitas metas, as quais foram discutidas pela sociedade civil, no que se refere à educação em todos os níveis. Cabe-nos salientar que o último PNE (2001/2010) “estabeleceu como uma de suas principais metas fazer que, em dez anos, as matrículas públicas atinjam o mínimo de 40% do total das matrículas no ensino superior. Atualmente elas não ultrapassam os 25%” (SOUZA JUNIOR, 2011, p.37). E os desafios não incluem apenas as matrículas, mas a permanência no sistema de ensino. Sendo assim,

o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal, ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2010, p.9)

Reforçamos o entendimento de que o simples fato de os alunos terem acesso à Educação Superior não lhes garante que esse acesso seja pleno, devido à ausência ou insuficiência de muitas condições básicas de aprendizagem: falta de formação docente, de acessibilidade, de materiais didáticos, entre outros.

1.1. Dimensões dos processos de inclusão

Autores como Roiz (2012), Miotto (2012), Carvalho (2004) e Piccolo (2009) discutem os conceitos de inclusão e de educação inclusiva, chamando a atenção para que a escola não seja somente um lugar de chegada dos alunos com deficiência, mas, sim, para que ela se torne um lugar onde os alunos possam estar e permanecer em condições favoráveis, participando das diversas atividades. Esse movimento demanda uma reestruturação de toda a escola, o que envolve desde a gestão até as atividades em sala de aula, alunos e professores, preparando-os para a inclusão no seu entendimento mais amplo. Para Roiz (2012), incluir não consiste em apenas inserir a pessoa com deficiência em uma sala do ensino regular, sem ao menos ter um ambiente adequado para recebê-la, e profissionais minimamente qualificados e aptos a exercer tal função. Carvalho (2004) entende que a educação inclusiva visa à universalização da educação de qualidade para todos, ou seja, pressupõe novas respostas educativas para a efetivação do trabalho na diversidade, através de um currículo que englobe arranjos organizacionais, estratégias de ensino e uso de recursos apropriados aos alunos com habilidades e interesses diferentes. Já Miotto (2010) nos diz que a inclusão concretizar-se-á quando existir uma mudança na forma de tratar e de educar as pessoas, respeitando as diferenças e as singularidades. Piccolo (2009) considera que a inclusão não se faz pelo discurso, tampouco pela assinatura de um decreto, embora esses sejam de fundamental importância. Incluir é imperativo legal, ético e moral, mas custoso e carente em transformações infraestruturais e supraestruturais, ou seja, trata-se de um processo de contínua movimentação, tanto em ideias como em ações.

A inclusão pressupõe um movimento dinâmico e permanente que reconhece a diversidade humana e tem, como fundamento, a igualdade na participação e na construção do

espaço social. A inclusão é, portanto, um processo que busca remover as barreiras impostas pela exclusão e o desafio está em lançar propostas que não se destinem apenas a um grupo de pessoas, mas a todas as possibilidades da existência humana.

Miotto (2010) considera que as escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, através de um currículo que leve em conta o ritmo, as estratégias de ensino e o uso de recursos apropriados a cada aluno. Piccolo (2009) diz que pensar em inclusão é indagar sobre a possibilidade de a escola ser de excelente qualidade para todas as crianças e não apenas para algumas. A escola que pretende ser inclusiva também deve proporcionar formação continuada de todos os profissionais envolvidos. O autor considera que a formação docente deve estar comprometida com a transformação social e a oferta de um ensino de ótima qualidade a totalidade da população, visualizando nas diferenças os caminhos para a construção de novos saberes, tecnologias e práticas sociais que superem possíveis limitações. Para Mantoan (2003, p.xi) ,

temos que reconhecer as diferenças culturais, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais, afetivas; enfim, precisamos construir uma nova ética escolar, advinda de uma consciência ao mesmo tempo individual e social, que é o mote da inclusão em seu sentido mais pleno. É urgente repensar essas instituições- que são tão singulares, como aqueles para os quais foram criadas- os alunos, ou melhor, todos os alunos incondicionalmente!

O grande avanço da escola inclusiva está nas políticas educacionais, na formação de seus professores e de seus colaboradores, pois sabemos que a resistência diante da inclusão escolar existe e ela precisa ser construída de forma histórica e social por todos, pois a legislação garante a matrícula de todos os alunos independentemente de gênero, raça e sexo.

Nesta perspectiva, Pimenta (2002, p.197) destaca as demandas de organização dos processos de formação dos docentes que atuam na Educação Superior:

O profissional que inicia sua atuação como professor e já exerce sua profissão de origem como projeto de vida- com cooperação, com concepção de novos processos a cada desafio surgido, visando ao desenvolvimento social – terá mais facilidades de atuar e assumir seu papel profissional como docente com as mesmas características do que aquele que exerce apenas uma função técnica, numa ocupação preocupada em atender às demandas normais da sociedade mediante a repetição de soluções já concebidas por outros. Porém, no exercício da profissão de origem terá o processo de profissionalização continuada, uma vez que conceber novas saídas para a situação de ensinagem exigirá conhecimentos específicos da área pedagógica, além da reflexão sistemática acerca da própria prática.

A profissão de professor, na Educação Superior, como nos outros níveis educacionais, exige de seus profissionais desafios, imprevisibilidade, superação, criatividade, sensibilidade e percepção de que as experiências docentes, muitas vezes, ocorrerão na

realização de sua prática, já que a inclusão acontecerá com a prática daqueles que se dedicam em ensinar e aprender.

Há de se apontar, também, o processo de reprofissionalização dos docentes como algo a ser pensado e promovido pelas instituições, pois não bastará a competência acadêmica, voltada para o saber especializado ou a capacitação técnico-instrumental desprovida da reflexão sobre os princípios e finalidades da docência e da formação profissional (ZABALZA, 2004).

1.2 A inclusão na universidade e seus desafios

A universidade, nas últimas décadas, vem sendo convocada a se transformar devido às muitas exigências advindas da sociedade, que está em constante desenvolvimento. As questões relacionadas ao Estado, suas políticas e a dependência financeira geraram pontos que dificultaram que a Universidade fosse transformada em larga escala, criando assim uma crise institucional. “A crise institucional era e é, desde há pelo menos dois séculos, o elo mais fraco da universidade pública porque a autonomia científica e pedagógica da universidade assenta na dependência financeira do Estado”(SANTOS,2010, p.16).

A universidade vem delimitando seus objetivos que vão desde a formação integral do homem, a investigação, a produção e a disseminação da cultura, entre outros. Tais objetivos foram abalados na década de 60 com as pressões para que a instituição fosse transformada. Contudo, manteve uma continuidade, elencando como suas três funções principais, a investigação, o ensino e a prestação de serviços.

Assim, com a diversidade de funções, foram aparecendo, ao longo dos anos, outras atribuições, fazendo com que a universidade começasse a modificar sua estrutura para atender às novas exigências da sociedade em geral, pois os movimentos sociais foram se fortalecendo e grupos como as mulheres e as pessoas com deficiência passaram a lutar pelos seus direitos de cidadãos. Também com essas mudanças ocorreu o aumento significativo de instituições de Educação Superior, a expansão das universidades, do ensino e da investigação, como também o número de estudantes e de docentes. Cabe salientar que não se pode dizer que a qualidade tenha se mantido elevada através desse crescimento, pois a multiplicidade de funções da universidade nem sempre é compatibilizada, gerando um desequilíbrio institucional.

As questões relacionadas à função da investigação, que vem sendo citada, tem travado uma “batalha” com a função do ensino, uma vez que a criação do conhecimento implica a mobilização de recursos financeiros, humanos e institucionais dificilmente

transferíveis para as tarefas de transmissão e utilização do conhecimento (SANTOS, 1996). Na investigação esbarra-se nos interesses científicos de seus investigadores, e no ensino entram as questões relacionadas a educação geral e cultural, que se “chocam” no interior da instituição com a formação profissional ou a educação especializada, que gera tensões entre a graduação e a pós-graduação.

Os estudos de Santos (1996) apontam algumas tensões que evidenciam as crises da universidade: crise de hegemonia, crise de legitimidade e crise institucional. A primeira apresenta-se quando a universidade torna-se incapaz de desenvolver algumas de suas funções contraditórias e, com isso, leva os grupos sociais que são atingidos por esse déficit a procurarem meios alternativos de atingir seus objetivos, ou seja, a crise de hegemonia configura-se com a contradição entre os conhecimentos gerais e os conhecimentos funcionais. A universidade deixa de ser a única e a exclusiva opção de formação continuada ou profissional, devido a sua expansão tendo como outros meios de formação as escolas técnicas, os centros universitários, as faculdades, não sendo a universidade a única fonte do saber e de profissionalização. Conforme Brandão (2008, p.240),

[...] essa visão redentora da Universidade persiste também na sociedade brasileira, a iludi-la na crença de ser a Universidade o único local da produção de um saber valorizado, em detrimento, por exemplo, do ensino médio e profissionalizante.

Na década de 60, as tensões entre a “alta-cultura (cultura-sujeito)” e a “cultura-popular (cultura-objeto)” (SANTOS, 1996) interpelaram-se e repeliram-se ao mesmo tempo e, com isso, “[...] a universidade deixa de ser o produtor central de cultura-sujeito e nessa medida perde centralidade” (SANTOS, 1996, p.193). Desse movimento originou-se a segunda crise, a de legitimidade, que diz respeito à contradição entre a hierarquização e a democratização do ensino. Essa crise instaurou-se quando a cultura-sujeito deixou de ser totalmente dominante, dada a diversificação das condições de acesso à universidade. Ou seja, a “cultura-sujeito”, enquanto legítima, deixou de ser aceita, pois a sociedade iniciou um processo de reivindicação, a educação apontando para a falência dos objetivos assumidos no “período democrático”. Isso quer dizer, que a universidade precisava desenvolver uma elite cultural e, ao mesmo tempo, incluir grupos sociais menos favorecidos e, também, as pessoas com deficiência.

São muitos os modos de inclusão dentro do cenário universitário, mas o que fica claro é que a universidade passa por uma crise de legitimidade e de hegemonia, e ela precisa realizar a inclusão cultural e científica, ou seja, fazer uma “extensão invertida” (BRANDÃO, 2008, p.241), levando em consideração não somente os conhecimentos produzidos dentro da

universidade para a sociedade externa, mas trazer os conhecimentos que são produzidos fora dos “muros” da universidade para dentro dela. É preciso permear os vários espaços e cursos com os saberes externos, abrigar as novas culturas através de outros meios e canais que possam ser interpelados pela sociedade auxiliando na inclusão social e cultural pretendida. Nesse sentido, cabe inventar outras formas de acesso e de aprendizagem para uma sociedade que se mostra cada vez mais heterogênea e competitiva. Conforme Silva (2006, p.202),

[...]sabemos que as escolas e as universidades públicas são bens culturais, são direitos sociais e foram criadas para elevar a formação dos seres humanos pela cultura, pela arte, pela ética, pela criação, invenção, formação, socialização, e construção do conhecimento científico e tecnológico genuíno. As escolas públicas, desde o início da colonização, eram frequentadas por poucos. Sabemos, também, que o reconhecimento e o significado político, social e científico da universidade pública brasileira foram construídos como uma tarefa árdua. Escolas e universidades públicas são patrimônios e bens culturais conquistados pelos trabalhadores numa luta difícil e constante, assim, pertence aos brasileiros.

A universidade contemporânea, ainda está sendo tocada por essa crise de legitimidade que se expressa, com mais força, à medida que a universidade é cobrada socialmente para receber novas demandas formativas. Notamos, contudo, que a universidade iniciou tardiamente a organização das condições institucionais para acolher a diversidade social, cultural e econômica que se configura como uma demanda crescente e presente nas instituições públicas federais. Segundo dados do Ministério da Educação,

a quantidade de matrículas de pessoas com deficiência na educação superior aumentou 933,6% entre 2000 e 2010. Estudantes com deficiência passaram de 2.173 no começo do período para 20.287 em 2010, sendo que 6.884 desses alunos são da rede pública e 13.403 da particular. O número de instituições de educação superior que atendem alunos com deficiência mais que duplicou no período, ao passar de 1.180 no fim do século passado para 2.378 em 2010. Destas, 1.948 contam com estrutura de acessibilidade para os estudantes (BRASIL, MEC, 2013).

Apesar das muitas ofertas de acesso advindas de políticas públicas e programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI-2005), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades (REUNI-2007) e da Política de Cotas (2002), que preveem ações para a inclusão, ainda temos muitas pessoas “fora” da universidade ou do acesso a ela, já que esta ainda tem dificuldades, por suas falhas estruturais e institucionais, em manter a permanência de certos grupos sociais. São tensas e latentes as questões que envolvem o atendimento da heterogeneidade e a dicotomia entre a alta-cultura e a cultura-popular; educação e trabalho, teoria e prática.

A terceira crise, apontada por Santos (1996), dá-se na contradição entre a autonomia institucional e a produtividade social, ou seja, é quando a universidade não consegue dar conta das questões organizativas, sendo impostos modelos organizativos vigentes em outras instituições que são dadas como mais eficientes. Na verdade, a universidade apresenta restrições orçamentárias e é induzida a procurar outras formas de financiamento para manter sua autonomia e sua responsabilidade social.

A universidade passou a ser vista como uma empresa, pois organiza-se em função das avaliações externas. Para Santos (1996, p. 215), “a universidade é uma sociedade compulsivamente virada para a avaliação, da avaliação do trabalho escolar dos estudantes à avaliação dos docentes e investigadores para efeitos de promoção na carreira”. Para avaliar seu desempenho, apesar das avaliações internas, as avaliações externas expressam a utilidade social da universidade “num conjunto mais amplo de utilidades sociais, quer porque envolve, mesmo que implicitamente, uma comparação entre modelos institucionais e seus desempenhos” (SANTOS, 1996, p.215). Monitoradas pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário, as políticas educacionais que envolvem a universidade sofrem pressões externas para que a educação pública se torne algo na linha do campo das atividades comerciáveis. Silva (2006, p.191) diz que

as pressões externas são parte deste reordenamento geopolítico e financeiro e objetivam implantar a lógica do funcionamento gerencial empresarial nas instituições de ensino superior. Ou seja, os empresários e credores internacionais buscam novos mercados para venda de produtos e serviços e insistem na Organização Mundial do Comércio para que os governos facilitem a exploração comercial do ensino. E, para tanto, as reformas do Estado e da educação superior têm a finalidade de implantar, nas instituições do País, o modelo de gestão gerencial, diversificar as formas de avaliação, referenciados nos resultados quantitativos.

Neste contexto, recaem sobre a universidade diversas responsabilidades tais como a produção e transmissão do conhecimento científico, a produção de trabalhadores qualificados, a elevação do nível cultural da sociedade, a participação na resolução dos problemas sociais, etc. Além disso, ter um diploma universitário tem um peso social e, por isso, a importância de diferentes grupos sociais estarem incluídos nesse espaço.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/96, Art. 43, a Educação Superior tem por finalidade:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o

desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

A avaliação da universidade está vinculada a essas finalidades, emergindo questões sobre a qualidade, a democratização e a inclusão. Para Brandão (2008, p. 244), “além do investimento maciço nas escolas públicas responsáveis pelo ensino fundamental e médio, isso demanda bolsas, aumento do número de vagas e do número de cursos noturnos nas instituições públicas superiores”, evidenciando que a inclusão educacional também é uma das dimensões que envolve a problemática da inclusão social.

No Brasil, “as universidades públicas estão em um número menor que as particulares, as matrículas na graduação nas universidades públicas é de 25%, com um ensino de qualidade. Já nas privadas é de 75%,mas a qualidade é inferior”.(Carvalho, 2008, p. 227).

As instituições privadas cobram mensalidades e dependem das mesmas para manterem-se. Por isso, “a ampliação, a todo custo, do número de alunos quegeram a inclusão mas, muitas vezes, com baixa qualidade, oferecendo assim, um ensino precário e a ausência da pesquisa, sem falar dos professores que são mal pagos e com pouca titulação, salvo algumas exceções”(CARVALHO, 2008, p. 228). E o que recai sobre a universidade pública, é como essa poderá ampliar o acesso sem comprometer a qualidade do ensino. Segundo Carvalho (2008, p.228):

[...] mesmo do ponto de vista social, comprometer a qualidade do ensino universitário público, uma vez que não haveria como fornecê-lo por outro modo. O país não pode ficar sem cientistas, sem ciência, sem mão-de-obra de alta qualificação. De outro lado, há urgência política em tomar medidas que impliquem em maior acesso ao ensino público para pessoas tradicionalmente excluídas.

Para se tornar uma universidade voltada mais para a inclusão do que para a exclusão, essa precisa estar com o seu “olhar” direcionado para uma “universidade humanista”, não tendo somente em seu processo de ensino a visão instrumental e o ensino voltado para o mercado de trabalho. Preocupa-nos problematizar e compreender que valores estão sendo incluídos e excluídos da universidade.

A universidade traz em seu cerne muitas questões que desafiavam e desafiam o seu funcionamento, tais como contratação de novos docentes através de concurso público, incentivo ao ensino e à pesquisa, participação de toda a comunidade acadêmica na discussões de soluções de problemas. Então, pensar como as pessoas com deficiência enquadram-se nesse espaço, tendo como movimento toda uma série de questão que ainda não foram resolvidas, faz-nos crer que a inclusão dos alunos com deficiência é mais um desafio a ser resolvido e vivido dentro do campus. Assim, como historicamente os deficientes foram, por algum tempo segregados e excluídos, a universidade vem tentando saber-se, definir-se como universidade, primando pela autonomia e legitimidade, exercendo sua função social. Para Santos (2010, p.59), “a universidade só pode ser reformada pelos universitários e esta nunca se autorreformulará”, pois para que diferentes grupos sociais possam estar na universidade, é preciso rever novas formas de acesso, anulando formas seletivas de caráter elitista e promovendo alternativas de inclusão social para a participação e a permanência desses grupos na educação superior.

CAPÍTULO II

2Ações afirmativas na educação superior

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 foi considerada um marco universal em se tratando de discussões sobre as questões antidiscriminação, pois ela proporcionou uma inovação em relação aos direitos fundamentais, universalizando os mesmos para diversos grupos tais como as mulheres, os negros, os afrodescendentes e as pessoas com deficiência.

O termo “Ações Afirmativas” teve seu início nos anos 60, nos Estados Unidos, durante o governo de John Kennedy, quando ele instalou uma Comissão por Oportunidades Iguais de Emprego. Essas primeiras ações ocorrem para equiparar direitos e garantias para um grupo desprivilegiado da população, ou seja, os negros, alavancando assim o acesso às diferentes áreas e modalidades sociais, incluindo a educação. Nesse governo, as questões raciais eram muito fortes. Por muitos anos, nos Estados Unidos, houve uma separação, onde havia o mundo dos brancos e o mundo dos negros, formando, assim, mundos à parte, pois era negado o acesso a restaurantes, a moradias e a maior parte dos serviços públicos. As questões raciais eram bem fortes, havendo categorias quanto à cor do indivíduo. Oliven (2007, p.3).

Um aspecto bastante específico da realidade estadunidense é a forma como são construídas as categorias relacionadas à cor dos indivíduos. Para ser considerado negro basta ter tido um ancestral africano, é o que eles costumam se referir como *one drop rule*, ou seja, uma gota de sangue negro torna o indivíduo e seus descendentes negros. Para os estadunidenses, mais importante na classificação racial é a aparência física, que leva em consideração, também, a classe social dos indivíduos: quanto mais ricos e europeus na aparência, mais brancos se tornam.

As questões de discriminação e segregação raciais acirravam as relações sociais e essas podiam também ser observadas no âmbito das instituições educacionais. Em 1972, ocorreu um crescimento na ação das cotas afirmativas; há uma inserção quanto à diversidade dentro das instituições de ensino superior norte americanas com o ingresso de afro-americanos, asiático-americanos, nativo-americanos, ou seja, índios; etc. Oliven (2007, p. 05) diz que,

[...] o currículo passa a ser questionado: exige-se maior diversidade e abrangência, incluindo temas relevantes aos novos grupos; questiona-se a orientação eurocêntrica

da história americana que deve passar por inúmeras releituras a partir da ótica de vários grupos até então excluídos; o cânone, relação de obras clássicas tidas como altamente recomendáveis para a leitura, passa a ser visto como instrumento opressivo da supremacia da civilização ocidental.

O Brasil, por sua vez, tomou como ponto de partida essas ações norte- americanas. A Constituição Federal de 1988 consagrou o princípio de igualdade, ao determinar que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza...”(BRASIL, 1988). Outros pontos também foram destacados por Piovesan (2005,p.50-51) tais como

- o artigo 7º, inciso XX, da CF de 1988, que trata da proteção do mercado de trabalho da mulher mediante incentivos específicos.
- o artigo 37, inciso VII, que determina que a lei reservará percentual de cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência.
- a “Lei das Cotas” de 1995 (Lei n. 9.100/95), que obriga sejam reservados às mulheres ao menos 20% dos cargos para as candidaturas às eleições.
- o Programa Nacional de Direitos Humanos, que faz expressa alusão às políticas compensatórias, prevendo como meta o desenvolvimento de ações afirmativas em favor de grupos socialmente vulneráveis.

Em se tratando das pessoas com deficiência, é na Constituição de 1988 e na LDB N. 9.394/96 que a obrigatoriedade do oferecimento de vagas na escolarização regular, anterior à educação superior é determinada. Conforme Art. 208,

o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
 I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
 II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

As instituições de educação superior têm autonomia para organizar suas ações afirmativas, conforme orientações da política educacional. Segundo Santos (2012, p. 293),

devido à liberdade de organização de cada um dos respectivos sistemas de ensino, uma matéria como a das ações afirmativas não pode ter efeito e aplicação genérica em nível nacional. Não há como ser extensiva para todas as instituições independentemente da sua subordinação administrativa. A legislação brasileira faculta, a cada ente federado, o direito de se organizar de maneira autônoma. Desta forma, não existe no Brasil uma lei geral estabelecendo a aplicação indiscriminada das ações afirmativas para todas as IES públicas federais, estaduais, municipais e distritais e para as privadas.

Nesta perspectiva, cabe a cada IES, por ter uma certa autonomia a partir das demandas e das necessidades dos universitários, atender e implementar as cotas nas universidades. Como exemplo, no ano de 2002, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) começou a utilizar a Política de Ações Afirmativas (PAA). Depois, a Universidade Estadual Norte Fluminense (UENF) e muitas IES foram utilizando e concretizando, a partir da sua autonomia, as ações afirmativas nas instituições.

No ano de 2004, as instituições de ensino superior privado, começam a utilizar o Programa Universidade para Todos- PROUNI, configurando uma ação afirmativa, pois esse programa destina bolsas de estudos para estudantes de baixa renda, negros, indígenas e pessoas com deficiência. O programa foi criticado, em alguns momentos, pois concedia bolsas de estudos nas instituições privadas que, além disso, recebiam isenção de tributos. Conforme Santos e Cerqueira:

ao incentivar o setor privado, o MEC explicita sua falta de compromisso com o aporte de mais recursos no setor público. Há também uma preocupação relacionada à permanência do estudante, condição essencial para a democratização de fato. O caráter assistencialista do Prouni fez com que alguns o considerassem uma não política pública (SANTOS e CERQUEIRA, 2009, p. 13)

Atualmente, a medida utilizada pelas IES é a Lei de Cotas nº 12.711, sancionada no dia 29 de agosto de 2012, regulamentada pelo decreto nº 7.824 e a Portaria do MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012. Ao utilizarem as cotas, as universidades abrem o espaço para a diversidade e para a discussão sobre o processo de seleção das novas demandas, ou seja, o ingresso de alunos advindos de escolas públicas, negros, indígenas e as pessoas com deficiência. Fernandes (2006, p.32) nos aponta que a nova discussão reavivou,

também a discussão acerca de outros temas fundamentais, direta ou indiretamente vinculados a esse, mas decididamente relacionados com a democratização do ensino superior, tais como a autonomia universitária, a discriminação racial, o princípio do mérito acadêmico.

Muitas são as discussões geradas a partir das cotas, dentro das instituições superiores, pois como tudo aquilo que se diferencia gera posicionamentos a favor e outros contrários. Alguns dizem que as cotas ajudam a fortalecer a discriminação, entendendo que os negros, os afro-descendentes e as pessoas com deficiência, por exemplo, não são capazes de concorrerem com os demais. O que está em jogo não são as condições físicas, a cor da pele, o gênero dessas pessoas, mas, sim, as condições financeiras que deixam um abismo entre o direito efetivado por Lei, de estar na Educação Superior e as verdadeiras condições financeiras e sociais, que configuram a segregação dessas pessoas.

A FURG, no seu novo programa, assim como no antigo, reserva 5% do total de vagas nos cursos de graduação para as pessoas com deficiência desde que as mesmas apresentem as seguintes condições:

Art. 4º Para atender o que dispõe o inciso II do Art. 2º, serão reservadas 5% (cinco por cento) do total das vagas ofertadas na graduação, por curso e turno, para candidatos com deficiência, que comprovem tal condição através de laudo médico.
 § 1º O laudo médico a que se refere o caput deverá especificar o código da deficiência nos termos da Classificação Internacional de Doenças (CID), e a categoria de deficiência classificada segundo o artigo 4º do Decreto Federal nº

3.298, de 20 de dezembro de 1999 ou que atenda a Súmula 377 do Superior Tribunal de Justiça, e será submetido à análise de Comissão Especial.

§ 2º O candidato que desejar concorrer às vagas previstas no caput deverá assinalar esta opção no ato da inscrição no Processo Seletivo.

§ 3º No momento da solicitação de matrícula, o candidato que optou pelo PROAAF, nos termos do presente artigo, deverá apresentar o laudo médico conforme definido no § 1º.

§ 4º O candidato que não comprovar ter deficiência nos termos do disposto no § 1º perderá a vaga e será excluído do certame.

§ 5º As vagas não preenchidas serão transferidas para a modalidade de ampla concorrência.

§ 6º A modalidade de ingresso por reserva de vagas para candidatos com deficiência é constituída pelo conjunto de critérios e de procedimentos estabelecidos nesta Resolução que será integrado àqueles já adotados pela FURG em seus Processos Seletivos para preenchimento de vagas nos cursos de graduação.

§ 7º Aos estudantes com deficiência, ingressantes pelo PROAAF, será disponibilizado acompanhamento através da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE.

Por meio de seus programas, as universidades gerenciam suas atividades para que os cotistas possam garantir uma trajetória acadêmica positiva, atendendo suas necessidades através de apoio psicossocial, pedagógico e atividades universitárias que ampliem suas vivências na Educação Superior.

A implementação das cotas nas universidades faz com que estas modifiquem seus fazeres, democratizando a educação no seu âmbito administrativo, social e pedagógico. Cabe nos investigar, no entanto, se as cotas além do ingresso conseguem assegurar a permanência dos cotistas nas universidades. A Carta Rio (2012), onde foram comemorados os 10 anos das Cotas Afirmativas, destaca muitas ações para auxiliar as instituições. Aponta algumas medidas necessárias para que a inclusão social, educacional se efetive, tais como:

I- o país deve considerar a proposta de alcançar o amplo acesso dos estudantes à educação superior como expressão da garantia do direito à educação. As ações afirmativas são um importante caminho e os desafios que apresentam devem ser compreendidos como parte do processo de transformação da instituição universitária e de democratização da sociedade brasileira;

II- as legislações – federais e estaduais – são a garantia de direitos de acesso de grupos historicamente excluídos. É preciso levar em conta a diversidade local, regional e nacional desses estratos sociais e criar condições para que a nova legislação não tenha efeitos inversos e exclua setores que vinham alcançando condições de acesso a partir de iniciativas pioneiras e originais das próprias instituições; essa situação é particularmente preocupante quanto ao ingresso de indígenas, já que esse processo poderá sofrer retrocessos;

V-a política de Estado que será anunciada pelo Governo Federal deverá oferecer condições e flexibilidade para que todos os jovens, cotistas ou não, tenham a garantia de concluir seus cursos com sucesso. (Carta Rio, p. 415-416, 2012)

A educação superior é vista, por inúmeras pessoas, como um meio de ascensão social. Mas, historicamente, grupos foram impedidos, por suas condições sociais, de estarem nesse espaço. Nesse contexto, as ações afirmativas vêm corroborar com a democratização e a concretização das lutas dos movimentos sociais dos negros, dos indígenas e das pessoas com

deficiência, proporcionando o acesso a diferentes esferas sociais. De acordo com Jaccoud (2008, p.154), essas iniciativas,

a despeito de seu caráter restrito e limitado, têm representado um significativo avanço nas políticas de combate à desigualdade racial e nas perspectivas abertas à população negra no Brasil. Vêm igualmente permitindo aprofundar o debate sobre a interação do negro e seu lugar em nossa sociedade, além de recolocar no debate a discussão sobre a educação pública no Brasil, seu papel e a qualidade de seu ensino.

As cotas realizam um novo movimento nesse lugar de excelência que se chama universidade. A cultura e o currículo universitário precisam abrir espaço para que a discussão dessas questões, ou seja, dos assuntos relacionados a raça, etnia, gênero e outros que, até então, foram omissos dentro do currículo nos diferentes níveis educacionais, ganhem força, respeito e tolerância à diversidade. Entre diferenças e tolerâncias, prezamos é pela emancipação das equidades de oportunidades para todas as classes sociais, não intensificando, a partir de algumas ações, no caso aqui as cotas, a vulnerabilidade de alguns grupos. Conforme Santos (2003, p.56),

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença, nossa igualdade nos descaracterizam. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não nos inferiorize; e temos o direito a ser diferentes quando ela produz, alimenta ou reproduz as desigualdades.

Contudo, a efetividade das ações afirmativas nos levam a problematizar se a obtenção da titulação promoverá melhores oportunidades de inserção social e profissional dos egressos.

No texto escrito pelo jornalista Ali Kamel (2006), no livro “Não somos racistas: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor”, relata-se a situação das cotas pelo mundo, alertando que muitas pessoas utilizam a “desonestidade” para se beneficiar delas, ou seja, um grande número de pessoas se intitulam negros, afrodescendentes, indígenas ou com alguma deficiência para ingressarem na universidade. Kamel diz que

na Índia, 63% dos intocáveis continuam analfabetos. Na Malásia, onde cotas privilegiam os malaios contra seus concidadãos chineses, os estudantes das famílias malaias que constituem os 17% mais ricos recebem a metade de todas as bolsas... Em nenhum caso, trata-se de corrupção: cotas são apenas um dos fatores para se entrar na universidade. Igualmente essenciais são o preparo intelectual e o nível econômico. Quem sabe mais e tem levemente mais dinheiro e recursos, mesmo pertencendo a uma minoria discriminada, terá mais chances do que aqueles que são menos preparados e mais pobres. Entre os mais miseráveis, serão sempre os menos miseráveis que se beneficiarão das cotas, porque os que vivem na base da pirâmide social mal têm condições de saber que um certo direito lhes dará benefícios (p.103-104, 2006).

Algumas IES, no processo de comprovação das cotas, modificaram a maneira de selecionar os estudantes, principalmente aqueles com deficiência, pois alguns, para se beneficiarem das cotas, utilizavam-se da “desonestidade”, dizendo ter alguma deficiência. No processo seletivo da FURG, o aluno, em primeiro momento, traz a sua documentação pessoal,

incluindo o laudo médico atestando a espécie e o grau ou nível da deficiência, com expressa referência ao código correspondente da Classificação Internacional de Doença - CID, bem como a provável causa da deficiência. Posteriormente, o candidato passa pela equipe da universidade, que é constituída por uma assistente social, uma pedagoga, um médico e uma psicóloga que atestarão a validade e veracidade das informações prestadas quanto à deficiência.

Neste processo, leva-se em conta o que regulamenta o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Conforme documento,

Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

As deficiências devem, ainda, enquadrar-se nas seguintes categorias,

Art. 4º É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)

IV - deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

- a) comunicação;
- b) cuidado pessoal;
- c) habilidades sociais;
- d) utilização dos recursos da comunidade;

(Redação dada pelo Decreto 5.296, de 2004);

- e) saúde e segurança;

- f) habilidades acadêmicas;
- g) lazer; e
- h) trabalho;
- V - deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

Muitas são as políticas públicas efetivadas até então, e muitas ainda se efetivarão, pois o processo de inclusão nos diferentes níveis educacionais ainda não tem o seu “porto seguro” concretizado, já que são muitas as modificações e adaptações que se fazem necessárias, devido às diversas demandas que as IES têm recebido. Uma prova disso é o novo programa lançado pelo MEC com o nome de Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento (2013). O programa de intercâmbio é voltado para estudantes negros, indígenas e com deficiência. O programa pretende proporcionar a formação e a capacitação de estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas, pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa no Brasil e no exterior, dando, assim, oportunidades educacionais e profissionais. Pretende ampliar a participação desses estudantes em cursos técnicos de graduação e pós-graduação e no desenvolvimento de projetos de pesquisa.

Sendo assim, os programas, as políticas públicas devem ser estabelecidos para a promoção das igualdades em todos os sentidos, valorizando as diversas culturas existentes dentro das IES, não somatizando as desigualdades e nem medindo a capacidade de cada indivíduo. A educação superior deve ser um espaço de construção do conhecimento, de troca de experiências e de equiparação de oportunidades para aqueles grupos menos privilegiados na universidade e na sociedade, levando em consideração não a cor da pele, a raça, a etnia, mas levando em consideração as questões sociais, econômicas e a capacidade que cada um tem ao querer ingressar na universidade.

2.1 Os processos de inclusão na Universidade Federal do Rio Grande

A Educação Superior configura-se como um espaço de construção do conhecimento, do convívio social e da formação profissional. Sendo assim, a universidade, como outros contextos sociais, é responsável pela promoção da cidadania, oportunizando e incentivando a educação de todos e para todos.

Os dados do Censo da Educação Superior (2011) expressam que, em 2009, havia 20.019 matrículas de estudantes com algum tipo de deficiência. Destes, 30% com baixa visão, 22% com deficiência auditiva e 21% física (BRASIL, 2011). Se olharmos pelo dado

quantitativo isolado, teremos a percepção de um número bem expressivo, mas os dados do Censo Demográfico 2000 já apontam que o número de pessoas que apresentam mais de uma deficiência, no Brasil, é de quase 10 milhões (IBGE, 2000). No entanto, cabe-nos salientar que a pesquisa por amostragem não expressa os dados reais. Estima-se que, pelas últimas pesquisas realizadas pelo censo em 2010, que sejam mais de 30 milhões as pessoas com deficiência no país. Então, questiona-se: Quais serão os meios de acesso, participação e permanência na Educação Superior? Como se sentem ao integrar esse espaço que inclui e exclui (in/exclusão)?

A implementação de políticas públicas, bem como ações educativas inclusivas, têm sido um desafio para a Educação Superior, já que, a partir delas, os alunos com deficiência podem concretizar seu projeto de vida profissional, efetivando, assim, seu direito de cidadãos, diminuindo a exclusão e a segregação social. São necessárias, portanto, mudanças de âmbito geral, renovando e produzindo novos saberes e fazeres.

Para Castanho e Freitas (2005, p.1), estas mudanças implicam em

remodelar todo o sistema educacional universitário exige profundas transformações por parte dos educadores, pois a atuação docente se dá com diferentes grupos. Entre estes, alguns podem parecer diferentes dos outros, porque se locomovem com cadeiras de rodas, ou com muletas ou ainda têm dificuldade na aprendizagem, etc. Essas práticas não se distanciam talvez de muitas outras, mas refletem uma realidade que a universidade tem-se eximido.

A universidade precisa se preparar para as novas demandas institucionais, através da formação de seus docentes, mas o que se percebe, ainda, é que a formação dos mesmos está mais voltada para o interesse individual e não para as necessidades sociais e institucionais, que estão acontecendo de forma rápida e significativa. De acordo com Zabalza (2004, p. 147),

[...] cada professor universitário é responsável por sua própria formação, e fica em suas mãos a decisão de buscá-la, de que tipo, em que momento e com que objetivo. A consequência imediata disso é que, quando existe, a formação está direcionada à responsabilidade de necessidades individuais dos professores ou a seus interesses particulares. A instituição, a universidade (na qual estão ocorrendo mudanças muito significativas conforme já vimos) precisaria que seu pessoal adquirisse competências capazes de enfrentar os novos desafios que se vão apresentando.

A inclusão de pessoas com deficiência vem sendo muito discutida no âmbito nacional por pesquisadores, estudiosos, gestores, coordenadores e professores, incluindo os contextos da Educação Superior, pois embora se evidencie uma indução das políticas de inclusão, principalmente depois da Declaração de Salamanca (1994), ainda são muitos os

desafios a serem enfrentados: a formação de professores, a acessibilidade, a permanência, entre outros.

Desde 2006, a Universidade Federal do Rio Grande- FURG participa, na plataforma MEC/SiSu, da inclusão das pessoas com deficiência, através do projeto Incluir e com a criação do Núcleo de Estudos e Ações Inclusivas (NEAI), onde são desenvolvidos estudos e ações para o acesso, a participação e a permanência desses alunos na Educação Superior. Dando continuidade a essas ações, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e a Pró-Reitoria de Graduação (PRAE/PROGRAD) criou o Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais (PAENE), ampliando as ações de atendimento aos alunos com deficiência e operacionalizando, assim, o que diz o Estatuto da FURG (2009):

Art. 4º São fins específicos da Universidade Federal do Rio Grande:

I- gerar, transmitir e disseminar o conhecimento, com padrões elevados de qualidade e equidade;

II- formar profissionais nas diferentes áreas do conhecimento, **ampliando o acesso da população à educação;**

III- **valorizar o ser humano, a cultura e o saber;**

IV- promover o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, social, artístico e cultural;

V- educar para a conservação e a preservação do meio ambiente e do patrimônio histórico e cultural, o desenvolvimento autossustentável e a **justiça social;**

VI- **estimular o conhecimento e a busca de soluções**, em especial para os problemas locais, regionais e nacionais.

A universidade tem a preocupação de manter o direito de cada um dentro do espaço educacional, tentando torná-la ou tornando-a de forma mais acessível, através da implementação de projetos e programas, e com a capacitação de seus agentes e docentes para fazer com que a diversidade ou as diferenças sejam assumidas e incorporadas no cotidiano universitário, respeitando, assim, a igualdade de todos os cidadãos no que se refere à educação. Valorizar e estimular novos conhecimentos são ações que não se voltam somente para os alunos com alguma deficiência, mas sim para todos que participam e vivem a universidade. Quando se amplia o acesso à educação para todos, amplia-se, também, a valorização e o respeito às novas culturas e aos novos saberes, que são provenientes de inúmeras situações e pessoas.

O PAENE disponibiliza bolsas remuneradas – bolsa permanência e bolsa de acompanhamento - a estudantes da graduação para desenvolverem atividades de permanência em sala de aula e de acompanhamento aos alunos com deficiência, garantindo a acessibilidade e o auxílio aos alunos em todos os locais da universidade.

O bolsista de permanência, em sala de aula, tem a função de viabilizar acessibilidade ao espaço, “descrição da sala, dos colegas, ainda relatar o desenvolvimento dos acontecimentos no transcurso da aula e orientação quanto à utilização do computador para acessar o sistema DOSVOX” (FURG, 2012,p.2). Já o bolsista de acompanhamento deve manter contato com o outro bolsista, assim como com os colegas e professores para disponibilizar os materiais digitalizados distribuídos pelos docentes, viabilizando o acesso pelo sistema DOSVOX ou impressos em Braille; possibilitar identificação das dependências da universidade; ser mediador das necessidades do aluno em seu desempenho e realização pessoal. No que se refere aos estudantes surdos, os bolsistas deverão ser tradutores/intérpretes da língua de sinais - Língua Brasileira de Sinais –LIBRAS e permanecer na sala de aula para que realizem a tradução das aulas. Com relação aos alunos cadeirantes, há um bolsista permanente em sala de aula para viabilizar a acessibilidade neste espaço e, dependendo do comprometimento do aluno nos membros superiores, a transcrição das aulas. Assim, o bolsista de acompanhamento possibilitará o deslocamento do estudante pelas dependências da Universidade e, através do contato com o outro bolsista, com os colegas e com os professores, adequar o material ofertado ao aluno com deficiência.

Outros dois documentos institucionais importantes para orientar a efetivação das políticas e ações de acesso, permanência e participação, são o Plano Pedagógico Institucional (PPI) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2011). Estes contextualizam o papel da universidade no seu âmbito local, regional e nacional, demonstrando, o seu compromisso social no que se refere às questões pedagógicas, filosóficas, administrativas, avaliativas e de planejamento, anunciando as estratégias para a sustentação da inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior.

Na introdução do PPI expressa-se que a Universidade deve ser “um lugar plural de construção de diferentes percepções de mundo e, em razão disso, deve considerar e defender a diversidade e as diferenças como constitutivas das culturas e dos saberes [...]” (FURG, 2011, p. 14). A universidade mostra-se aberta para atender os diversos segmentos sociais que já estão na universidade ou que chegam a ela. Em relação às diretrizes que orientam as ações pedagógicas da instituição, podemos citar: a promoção de políticas inclusivas de acesso e permanência dos estudantes e a proposição e participação em políticas públicas voltadas às comunidades que vivem em situação de vulnerabilidade, ou seja, alunos que não têm condições de sustentar financeiramente sua vida universitária, pois recebem ajuda de custo para poderem custear as despesas com passagem, alimentação e moradia. Entende-se, por situação vulnerável, aquela da pessoa que se encontra em uma condição de risco, em um

conjunto de situações mais ou menos problemáticas, ou seja, numa condição de carência, impossibilitada de responder pelos seus próprios recursos.

No que se refere à inclusão social, o PPI reafirma a preocupação com os grupos em situação de vulnerabilidade social e/ou especial, bem como a equidade de condições de acesso ao conhecimento e de permanência dos mesmos. Reconhece “os limites e deficiências humanas como novas potencialidades criadoras de aprendizagem, na busca da formação cidadã, na defesa da democracia e do direito à diferença” (FURG, 2011, p.18). Percebe-se que a Universidade procura construir, através dos diferentes segmentos responsáveis pela inclusão, um caminho para que esta e as políticas decorrentes sejam eficientes no atendimento aos alunos com alguma deficiência. O respeito à diversidade humana é outro item que ressalta a universidade como um espaço de pluralidade de pensamentos e de diferentes percepções de mundo, bem como o respeito a essas.

Quando se fala na diversidade, podemos dizer que essa é uma cultura a ser construída, pois o respeito e seu reconhecimento são princípios fundamentais à construção de um sistema educacional inclusivo. O respeito à diversidade aparece muito no documento mencionado acima e, por isso, mostra-nos que é um caminho que está sendo constituído, ou seja, à medida que vai sendo organizado e pensado, dá início às diferentes ações e às necessidades apresentadas por todos os educandos que fazem parte da instituição.

No PPI, no item cooperação e solidariedade, a universidade mostra-se

comprometida com a Educação e a transformação das relações sectárias que definem a sociedade contemporânea, tendo como responsabilidade e princípio o fomento de novas formas de ação e interação pautadas pela solidariedade e pelo trabalho colaborativo, com vistas a consolidar uma prática social que priorize o cuidado com o outro, fortalecendo os sentimentos de pertença, segurança e confiança. (FURG, 2011, p.18)

A flexibilidade curricular é abordada “como processo formativo, dinâmico e em permanente movimento, permitindo que a ação educativa da Universidade incorpore outras formas de aprendizagem e de produção do conhecimento presentes na realidade social” (FURG, 2011, p.19). Isto requer, também, que a avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos seja feita de uma forma contínua, procurando identificar os diversos desafios à formação das pessoas envolvidas, bem como na produção de novos conhecimentos. No item perfil dos servidores, busca qualificar mais seus serviços no atendimento e na formação dos estudantes, assumindo a corresponsabilidade para com os mesmos. Já em relação ao perfil dos estudantes, espera-se que eles “defendam valores e ações embasados na ética, na justiça, na dignidade e na solidariedade” (Idem, p.20). Finalizando o PPI, a Universidade traz, nos seus

objetivos estratégicos: “defender a autonomia e a democratização do ensino superior”; “implementar ações que contribuam na definição de políticas públicas de desenvolvimento social, valorizando o potencial humano, em um ambiente que respeite as diferenças e as identidades étnico-culturais”; e “ampliar e qualificar as ações de assistência ao estudante” (Idem, p. 21).

No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a universidade vem demonstrando, de um modo geral, sua preocupação com a expansão dos cursos de graduação e pós-graduação e com a qualidade dos mesmos, ressaltando, em suas estratégias, a intensificação de ações institucionais para o atendimento aos estudantes com deficiência, a promoção de ações que estabeleçam o respeito às diferenças e à diversidade étnico-racial, de gênero, de orientação sexual e de crenças espirituais, e a qualificação da infraestrutura de mobilidade e acessibilidade (FURG, 2011).

Outro programa, criado em 2009, pela FURG, foi o Programa de Ação Inclusiva (PROAI) com a finalidade de promover a inclusão social, considerando critérios de natureza social, étnica e cultural. No Art. 1º, expressou a implementação do Sistema de Bônus para candidatos egressos do Ensino Público Fundamental e Médio, para candidatos autodeclarados negros e pardos, e para candidatos portadores de deficiência, bem como a Oferta de Vagas Específicas para Indígenas, mediante habilitação em Processo Seletivo. Dentre os objetivos que se vinculam à educação inclusiva de pessoas com deficiência, podemos destacar, no Art. 2º, os seguintes:

II – incentivar o ingresso na Universidade, considerando os critérios de natureza social, étnica e cultural dos candidatos, bem como o mérito individual no contexto das desigualdades sociais;

III – estabelecer mecanismos que favoreçam a inclusão social da pessoa portadora de deficiência;

IV – desenvolver ações visando a apoiar a permanência, na Universidade, dos estudantes referidos no Art. 1º mediante condições de manutenção e de orientação para o adequado desenvolvimento e aprimoramento acadêmico.

Este Programa foi substituído, em 2013, pelo Programa de Ações Afirmativas (PROAAf), que tem por finalidade promover e democratizar o ingresso e a permanência de estudantes oriundos de Escolas Públicas, indígenas, quilombolas, estudantes com deficiência, nos cursos de graduação da FURG. No Art. 2º, expressa os seguintes objetivos:

I – atender o que dispõe a Lei nº 12.711/2012, de 29 de agosto de 2012, no que se refere a integralidade da reserva de vagas para candidatos oriundos de Escola Pública, nos termos da referida Lei;

II - reservar vagas nos Processos Seletivos para ingresso em cursos de graduação da FURG, para candidatos com deficiência;

- III - ofertar vagas para candidatos Indígenas mediante habilitação em Processo Seletivo Específico;
- IV - ofertar vagas para candidatos Quilombolas mediante habilitação em Processo Seletivo Específico.
- V- estabelecer mecanismos que favoreçam a acessibilidade e a inclusão social da pessoa com deficiência na FURG;
- VI – promover a diversidade étnico-racial no âmbito universitário;
- VII – promover ações articuladas com o Programa de Desenvolvimento do Estudante – PDE/FURG.

Ao fazer o levantamento do que dizem os programas e projetos existentes na universidade, vê-se que, todos expressam a preocupação, não somente com a oferta de vagas, que é de direito dos alunos, mas com a permanência dos alunos com deficiência.

As questões de pertencimento também devem ser levadas em consideração, pois a universidade passará a fazer parte da vida das pessoas com deficiência, onde muitos ainda buscam aceitação e equidade.

A acessibilidade, a participação e a permanência desses alunos devem ser muito bem vistas, já que a palavra acessibilidade traz em seu conceito, não só as questões arquitetônicas, mas a qualidade na vida das pessoas com deficiência. Então, qualquer tipo de barreira existente na vida dessas pessoas e, mesmo aquelas que não possuem alguma deficiência, deve ter acessibilidade não só no sentido de acesso. Como nos diz Souza (2008), mais importante do que dominar a informação é saber localizá-la, sintetizá-la e utilizá-la de forma inteligente e isto também é uma forma de acesso: ter meios que possam ajudar os alunos a buscarem seu aprendizado.

Assim, com base nessas reflexões iniciais sobre os processos de inclusão, principalmente na Educação Superior, passamos à organização dos objetivos e metodologia da nossa proposta de pesquisa

CAPÍTULO III

3Abordagem metodológica e instrumentos de pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de abordagem avaliativa de enfoque interpretativo, pois é orientada para a avaliação dos programas institucionais de inclusão das pessoas com deficiência na Universidade Federal do Rio Grande- FURG.

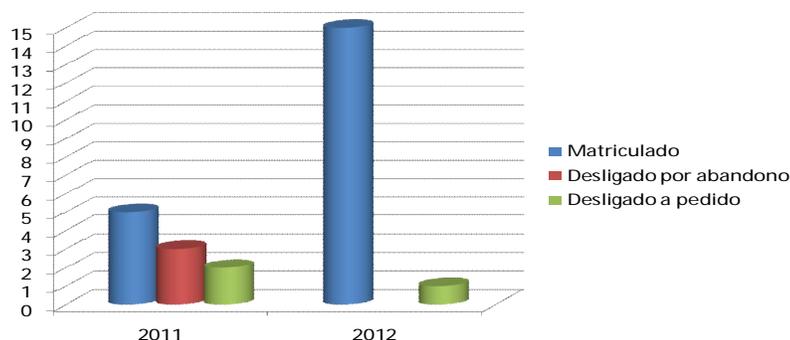
A pesquisa qualitativa tem por finalidade obter dados que expressem com detalhes, através de descrições, as histórias de vidas das pessoas, as experiências, os comportamentos que são observáveis, tendo como enfoque a produção do conhecimento por todas as partes envolvidas (ESTEBAN, 2010).

A abordagem avaliativa, de tradição espanhola, destina-se à avaliação de programas institucionais, à melhoria ou intervenção nas condições das pessoas envolvidas, à tomada de decisão ou à avaliação da eficácia de um processo ou programa em sua totalidade. Considera-a, ainda, como uma forma de pesquisa pedagógica sistemática, que possibilita esclarecer e avaliar a execução de programas educacionais. Esta abordagem pode ter enfoque positivista, pragmático, objetivista, crítico ou interpretativo. Em nossa pesquisa, adotamos a abordagem avaliativa de enfoque interpretativo, pois estadequina-se à avaliação de contextos, fundamentada em métodos qualitativos, buscando promover a compreensão dos programas e dos sujeitos envolvidos, contribuindo com a qualificação dos mesmos (ESTEBAN, 2010). Dentre as estratégias metodológicas, utilizaremos a análise de documentos e entrevistas.

Por meio da análise dos documentos, objetivamos investigar, historicizar e compreender as políticas educacionais orientadoras dos processos de inclusão das pessoas com deficiência, bem como as políticas, os programas, os projetos e as atividades institucionais promovidas pela Universidade, a partir da criação do Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais (PAENE) e do Programa de Ação Inclusiva (PROAI).

No gráfico1 , podemos verificar os ingressantes nos anos de 2011 e 2012:

GRÁFICO 01 –INGRESSANTES NOS ANOS DE 2011 E 2012



No ano de 2011, a universidade teve a matrícula, nos cursos de graduação, de 10 alunos com deficiência. Destes, apenas 5 permaneceram nos cursos de Arquivologia, Direito, Enfermagem, Gestão Ambiental e Economia. Dos demais, 3 se desligaram por abandono do curso e 2 desligados a pedido. Cabe salientar que todos os alunos que permaneceram possuem deficiência física. Entre os que se desligaram, além da deficiência física, apresentaram deficiência visual e mental.

Já no ano de 2012, foram 16 matriculados, nos seguintes cursos: Psicologia (2), Pedagogia (2), Medicina(4), Engenharia de Computação(1), Ciências Contábeis(1), Ciências Biológicas (Licenciatura)(1), História (Licenciatura)(1), Letras(1), Direito(1), Refrigeração e Climatização(1) e Sistemas de Informação(1). Neste ano, foram matriculados alunos com diversas deficiências, o que demonstra que a ampliação das condições de acesso e de permanência contribuíram para que um grande número de alunos deficientes dessem início a sua vida universitária. Também salienta-se que apenas 1 aluno foi desligado a pedido.

No gráfico 2, apresentamos o tipo de deficiência dos ingressantes:

GRÁFICO 02 – DEFICIÊNCIAS DOS ESTUDANTES



Salientamos que, associados à dislexia, está o déficit de atenção e a hiperatividade e, também, a síndrome de Irlen. Observa-se que a maior incidência das deficiências está na física (12), auditiva (5) e visual (6).

Dada a quantidade de alunos incluídos, realizamos entrevistas semiestruturadas com oito alunos, vinculados a diferentes cursos de graduação, para avaliar a efetividade do Programa na Universidade referente a inclusão das pessoas com deficiência.

As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), que se constitui em um processo auto-organizado de desconstrução de compreensões em que novos entendimentos emergem, tendo em seu ciclo uma sequência recursiva de três componentes que são: a desconstrução do *corpus*, a unitarização, a categorização (MORAES, 2011).

O primeiro passo da análise foi a desmontagem dos textos, também conhecido como desconstrução e unitarização, que consiste, em uma incursão sobre o significado da leitura e sobre os diversificados sentidos que esta permite construir a partir de um novo texto. Em seguida, realizamos a categorização: processo de comparação entre as unidades definidas no processo inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes. Dos conjuntos de elementos de significação próximos emergiram as categorias. Neste momento, foi possível reunir os elementos semelhantes, nomeando-os e definindo, assim, com maior precisão, as categorias construídas.

Na medida em que as categorias foram definidas e expressas descritivamente, a partir dos elementos que as constituem, iniciou-se o processo de explicitação das relações entre elas, no sentido de construção da estrutura de um metatexto.

Toda esta “tempestade de luz”, através da análise textual discursiva, permite-nos, segundo Moraes (2011), um novo olhar, valorizando a desordem e o caos como um momento necessário para atingir compreensões mais aprofundadas dos fenômenos. Isto só pode ser atingido por meio de movimentos hermenêuticos em espiral, em quea cada nova retomada do fenômeno é possibilitada uma compreensão mais radical e aprofundada.

CAPÍTULO IV

4ACESSIBILIDADE, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E CAPACITAÇÃO DOS DOCENTE: AS IMPRESSÕES DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA SOBRE O PAENE

Ao realizar a categorização das entrevistas, os temas que emergiram foram a acessibilidade, a formação profissional e a capacitação dos docentes para atuarem nos processos de ensino-aprendizagem das pessoas com deficiência.

Dentre as questões mais destacadas nas entrevistas, sobressaíram aquelas relacionadas à acessibilidade dos alunos com deficiência, no espaço da universidade, pois vincula-se ao direito de ir e vir que, por vezes, fica impossibilitado em virtude das barreiras físicas e, também, de comunicação, tais como materiais didáticos e aulas adaptadas.

A acessibilidade é um direito constitucional e, portanto, deve ser de todos e para todos. Mas, muitos entendem como algo voltado somente para o espaço físico e arquitetônico; outros, para a comunicação, para a locomoção, para materiais pedagógicos. Diante dessa abrangência, citamos a Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que a define como:

acessibilidade como a possibilidade e a condição de alcance para a utilização com segurança e autonomia dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes, dos sistemas e dos meios de comunicação pela pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (I do Art. 2)

E a ABNT NBR 9050 (ABNT, 2004) que define acessibilidade como a: “possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, mobiliário, equipamento urbano e elementos (p.10)”.

Já o Decreto lei nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta as Leis nº 10.048 e 10.098/00, no capítulo das condições de acessibilidade, diz que:

se considera como acessibilidade como sendo a condição para utilização com segurança e autonomia, total ou assistida, aos espaços, aos mobiliários e equipamentos urbanos, às edificações, aos serviços de transportes, aos sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2004)

Diante das definições, cabe pensar que a acessibilidade está sendo definida de forma ampla e não se restringe às questões arquitetônicas. A acessibilidade precisa ser vista como algo essencial para o desenvolvimento das pessoas com deficiência nos diversos espaços universitários, pois deslocar-se, com autonomia, entre os vários espaços, expressa uma forma

de inclusão e de participação com igualdade. Sendo assim, ainda a Lei 10.098/00, no Art. 24, define que

os estabelecimentos de ensino de qualquer nível de ensino, etapa ou modalidade, públicos ou privados proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários. (BRASIL, 2004)

Além desse respaldo legal, o programa do Ministério da Educação(MEC), que tem por finalidade promover o desenvolvimento de políticas institucionais e de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior(IFES), é o Programa Incluir, criado em 2005, onde se pretende criar e consolidar os Núcleos de Acessibilidade na educação superior, visando, assim, eliminar barreiras físicas, pedagógicas, de comunicações e informações, nos ambientes, nas instalações, nos equipamentos e nos materiais didáticos.

Um dos planos que implementa a instalação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES é o Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência-Viver Sem Limites(2011). O Plano prevê a articulação de políticas governamentais de acesso à educação, inclusão social, atenção à saúde e à acessibilidade. Nesses quatro “eixos”, são contempladas diversas ações.

No eixo do acesso à educação, inclui-se a implantação de salas multifuncionais para promover a acessibilidade nas escolas, a formação dos professores para o atendimento educacional especializado e também a aquisição de ônibus acessíveis. Outra ação são os cursos profissionalizantes, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), onde as pessoas com deficiência têm prioridade nas matrículas para esses cursos. Já nas IFES é a instalação de Núcleos de Acessibilidade, oferta de cursos de Letras/Libras (Língua Brasileira de Sinais) e de formação em Pedagogia na perspectiva bilíngue(Libras/Português).

Em relação à inclusão social, esta prevê investimento em Centro –Dia de Referência e em Residências Inclusivas para as pessoas com deficiência em situação de dependência. Nesse eixo, estão incluídas as ações realizadas pelas Políticas Públicas de Assistência Social, por meio do Sistema Único de Assistência Social(SUAS). Outra ação é a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho através do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) tendo a intenção de fortalecer a autonomia e a participação social das mesmas.

Já no eixo da acessibilidade, o Plano contempla ações relacionadas com a construção de casas adaptadas através do programa do governo Minha Casa, Minha Vida, Centros Tecnológicos para formar treinadores e instrutores de cães-guias, instituição do Programa

Nacional de Inovação em Tecnologias Assistivas e a linha de crédito para a aquisição de tecnologias assistivas.

E, para finalizar, na área da saúde foi criada, em 2012, a Rede de Cuidado a Pessoa com Deficiência, onde as ações são a implantação, a qualificação e o monitoramento das ações de reabilitações nos Estados e Municípios, nas quais deverão promover e garantir ações de saúde, identificação precoce de deficiências, prevenção dos agravos, tratamento e reabilitação.

O Plano Viver Sem Limites (2011) vem reforçar a eliminação das barreiras físicas, de comunicação e de informação, desenvolvendo a participação dos alunos com deficiência em todos os espaços dos campus universitários, contribuindo, assim, com a construção da cidadania e o direito de ir e vir. O Plano prevê também o apoio, a expansão e o fortalecimento de 63 Núcleos de Acessibilidade nas IFES até o ano de 2014. Os Núcleos de Acessibilidade têm como finalidade garantir e aprimorar o acesso dos estudantes com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos nas IFES, buscando seu pleno desenvolvimento acadêmico.

A FURG possui o Núcleo de Estudos e Ações Inclusivas (NEAI), criado em 2004, com o objetivo de atender de forma pertinente docentes, discentes e funcionários da Universidade, bem como a comunidade em geral, no que tange à inclusão social e digital das Pessoas com Necessidades Educativas Especiais. O Núcleo ainda promove serviços e capacitação profissional para professores da Educação Básica da rede municipal e estadual, educação continuada, atividades recreativas, cursos, eventos, além de desenvolvimento cultural e artístico, através de oficinas terapêuticas. A universidade, beneficiada pelo programa Incluir e pelo PROEXT do MEC/SEESP/SESu, implantou o laboratório/sala com recursos multifuncionais, com computadores, impressoras Braile e laser e diversos artefatos de softwares, entre outras Tecnologias Assistivas (TA's). O NEAI ainda conta com importantes parcerias multidisciplinares, como o centro de Ciências Computacionais (C3/FURG).

O NEAI, não é entendido ainda como um Núcleo de Acessibilidade, previsto no Plano Viver sem Limites. É um programa de extensão, coordenado por uma professora que desenvolve vários projetos dentre as quais, o Incluir. A universidade ainda não tem um núcleo que trate somente das questões relacionadas ao aluno com deficiência, sendo que as atividades desenvolvidas na universidade dão-se através: do Programa de Ações Inclusivas (PROAI) desenvolvido pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), que cuida da política de cotas para ingresso na universidade de indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência; e, da Pró-

Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), que tem o PAENE, que atende especificamente os acadêmicos com deficiência.

Nesta perspectiva, os alunos que estão vinculados aos cursos da FURG expressam o desejo de ter o acesso a todos os locais da universidade. Alguns chegam a citar que as questões arquitetônicas são priorizadas em alguns momentos, mas que essas não garantem a acessibilidade no sentido mais amplo. Podemos entender essas questões nas falas dos alunos A4 e A5:

No campus, de um modo geral, acho que seria, principalmente, a parte de acessibilidade mesmo, nem só para deficientes físicos, mas auditivos, visuais. Eu acho que está bem carente ainda essa parte. (A4)

Não adianta acessibilizar, colocar uma rampa ali para o cadeirante. Assim não! É preciso conversar com o cadeirante se é necessário, onde é necessário... (A5)

A acessibilidade, para alguns estudantes, é fazer a inclusão com a participação e perspectiva do deficiente. Conforme Guerreiro (2012, p.219), “temos, então, um direito social (a educação) que demanda outros direitos para que possa ser efetivado. Neste caso, tem-se a acessibilidade física, que é um direito constitucional, como uma necessidade para que se possa usufruir de um direito social”.

Outro estudante reforça também essa questão de perceber o deficiente como fazendo parte de um grupo.

Eu acho que é questão de grupo, de acessibilizar realmente. É não olhar para o deficiente como uma pessoa diferente. Eu sou uma pessoa igual a todo mundo da turma. Eu sou uma pessoa que, se quiser faltar aula, eu vou faltar; se quiser fugir da aula, eu vou fugir e vou sofrer as mesmas consequências que as outras pessoas que não têm deficiência. Então é olhar para o deficiente como um outro aluno que, claro, não deve ser ignorado, assim como o aluno que não tem deficiência, mas que não deve ser apontado. (A5)

Para os alunos com deficiência, as questões de comunicação mostraram-se presentes, pois algumas pessoas pensam na deficiência como um distúrbio global, mesmo entendendo, por exemplo, que os deficientes visuais têm condições de compreender, de ler, etc. Portanto, podem ouvir e entender o que o professor fala, não precisando que esse se dirija ao monitor somente. A comunicação se faz de muitas formas. As novas tecnologias também já fazem parte do universo desses alunos e os auxiliam nas suas tarefas diárias. Entendemos que esta é, também, uma forma de acessibilizar a informação e o conhecimento. Assim, Guerreiro (2012, p.219) corrobora dizendo que

a acessibilidade pode se referir à conectividade, meios econômicos, infraestrutura, meios cognitivos e educação, disponibilidade de informação, usabilidade etc. Com o advento da sociedade da informação, ela deixa de ser focada no espaço físico e passa a incorporar o ciberespaço.

Os estudantes, ao serem questionados sobre o significado da realização de um curso superior para as suas vidas, demonstraram que estão realizando um curso universitário com vistas a ter uma profissão e possibilidades de ingresso no mercado de trabalho:

É muito importante, dá uma profissão, uma independência maior, é fundamental. (A1)
A chance de melhorar de vida, ter mais oportunidades para o mercado de trabalho e sem falar da alegria de poder realizar um sonho. (A2)

Sabe-se que a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho vem sendo muito discutida em encontros com entidades, Ministério do Trabalho, entre outros, pois as empresas, por lei, têm que contratar uma porcentagem de funcionários com deficiência e o não cumprimento disso, acarreta multa para a empresa.

No Brasil, temos a Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991, Lei de Contratação de Deficientes nas Empresas. Ela dispõe de cotas para pessoas com deficiência sobre os planos de benefícios da previdência e dá outras providências para a contratação dessas pessoas. No Art. 93, expressa que a empresa com 100 ou mais funcionários está obrigada a preencher de dois a cinco por cento dos seus cargos com beneficiários reabilitados, ou pessoas com deficiência, na seguinte proporção: até 200 funcionários, 2%; de 201 a 500 funcionários, 3%; de 501 a 1000 funcionários, 4%; de 1001 em diante funcionários, 5%.

A Lei proporciona um respaldo para as pessoas com deficiência e promove a indução para a contratação delas nos diversos campos de trabalho, mas não garante, ainda, a contratação por parte de empresas que alegam a falta de qualificação de alguns deficientes para ocuparem diferentes funções. Em muitos casos, o que se percebe é um descaso social com as possibilidades das pessoas com deficiência as quais, apesar de suas limitações, podem desenvolver e realizar nas empresas ou nos espaços em que desejam exercer sua profissão. A fala de um dos alunos, exemplifica bem a questão:

Acredito que um curso superior é uma oportunidade para qualquer indivíduo desenvolver ideais que vão além dos limites da própria graduação. (A3)

O que fica evidente é que a realização profissional tem relação com as questões de cidadania, de bem viver e de valorização diante da sociedade. O convívio com outras pessoas, em outros espaços, também são importantes na vida das pessoas com deficiência. Respeitar suas especificidades e capacidades também se faz necessário para a realização profissional. É o que expressa a aluna A4, em sua fala:

Eu acho que é a realização profissional que todo mundo espera quando entra em um curso superior e depois de formado seguir carreira. (A4)

Segundo Tanaka e Manzini (2005) o grande embate em relação à inserção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho é a falta de recursos e de preparo das próprias empresas, pois não apresentam condições necessárias para abranger as necessidades dessas pessoas. Outro fato é a falta de cursos profissionalizantes que habilitem as pessoas com deficiência para o mercado de trabalho, tendo elas, por vezes, que ocuparem cargos ou atividades que exigem pouca qualificação. Por outro lado, mesmo tendo um curso superior, às vezes, as pessoas com deficiência passam por discriminações e preconceitos que ainda advém da sociedade.

A integração social, através do trabalho, é uma forma de inclusão. É importante que as empresas tenham mais orientações sobre as diferentes deficiências, podendo, assim, perceber as inúmeras possibilidades de inserção social e profissional que as pessoas com deficiências possuem. Nesta perspectiva, o aluno A7 diz que o acesso à universidade significa a “realização de um objetivo, é a conquista de um emprego, de uma profissão.”(A7)

Outra questão sinalizada pelos alunos refere-se à capacitação dos docentes para saberem mais sobre as deficiências e para aprenderem a organizar o ensino, contemplando as demandas de aprendizagem das diversas pessoas com deficiência que estão hoje na universidade.

Por muito tempo, o professor foi considerado o responsável pelo sucesso ou fracasso dos “encaminhamentos” inclusivistas (Michels, 2011, p.222) dentro dos diferentes níveis educacionais. Saber como lidar com alunos com deficiência era algo de responsabilidade das escolas especiais e de profissionais habilitados para tal. Mas, com o processo de inclusão, todos os docentes foram “convidados” a participarem, mesmo sem a capacitação devida, para trabalharem com os alunos incluídos nas suas salas de aula.

Ao iniciar o processo de inclusão na universidade, esta também se mostrou aberta, mas despreparada para recebê-los. Foram necessários programas institucionais para tornar essa realidade possível. Contudo, os alunos ainda sentem que os docentes necessitam de um olhar mais “apurado” no que se refere às diversas deficiências e nos diversos cursos. Isso fica bem expresso na fala do estudante A8:

A universidade, junto com o PAENE, pode estimular professores e coordenadores de curso com reuniões periódicas para esclarecer as especificidades dos alunos com necessidades especiais.

Nesta perspectiva, o que pode ser pensado em relação à capacitação dos docentes para atender essa nova demanda é que se forme:

uma nova mentalidade, para uma nova sociedade, onde os trabalhadores sejam mais flexíveis e adaptáveis a situações de mercado, o professor é elemento importante e

este deve ser reconvertido, ou seja, ter sua própria função adaptada as atuais condições e necessidades. (MICHELS, 2011, p.224)

Portanto, o que se espera é que o professor tenha a sua formação inicial e continuada, ou seja, tenha conhecimentos fundamentais para exercer a docência e desenvolva conhecimentos didático-pedagógicos, de forma permanente, para lidar com as diversas especificidades dos alunos com deficiência.

O que ficou evidente é que os alunos sentem-se incluídos na universidade e que os bolsistas têm uma grande influência nisso, mas que somente o contato com os bolsistas não é suficiente. A comunicação, diretamente, com os professores faz e traz uma diferença em todos os sentidos: faz com que se sintam fazendo parte do grupo, vinculando-se às questões de pertencimento, de identidade, de ser visto, de ser lembrado. Conforme o estudante A4,

O que eu percebo na parte de professores e coordenadores, talvez poderia ter alguns eventos a mais, umas palestras a mais na universidade, no campo universitário mesmo na questão de conscientização dos professores e coordenadores. Nem todos têm o pensamento de que, do que realmente uma pessoa com deficiência é capaz; às vezes olham com olhos diferentes, quando não é necessário, mas por falta de informação nessa área talvez.

Castanho e Freitas (2005, p.1) comentam que “ a universidade é um lugar onde os valores e práticas de educação inclusiva precisam ser vivenciados”. O que os alunos querem é ter as mesmas oportunidades, mas também as mesmas exigências por parte dos professores e que esses entendam que o processo de ensino-aprendizagem seja visto como um processo de construção do conhecimento e não como mera transmissão de informações. Um processo que tenha como ponto de partida os conhecimentos que os alunos já possuem e entendam as possibilidades a partir das suas limitações. Entender e modificar a forma de organizar, desenvolver e avaliar as aulas é uma maneira de perceber a nova configuração em que a docência se encontra frente à diversidade, buscando, assim, outros meios de cumprir o programa do curso e da disciplina, almejando novas propostas de trabalho. Um dos alunos expressa que,

talvez para os docentes, uma capacitação básica sobre qual deficiência um determinado aluno tem para que em caso venha ocorrer alguma coisa, esses docentes já sabem do que se tratará e o que esperar. (A2)

Percebe-se que esse processo de mudança inicia-se nos cursos de formação docente, que devem revisar seus currículos incluindo o conhecimento sobre as deficiências e abordagens pedagógicas, pois a formação inicial dos professores para atuar com alunos com deficiência é fundamental para que o processo se efetive. Para Michels (2011, p. 228),

há de se ter a formação em serviço e a prévia disponibilidade em trabalhar com esses alunos (sensibilidade, abertura para a diversidade, experiência com crianças deficientes, entre outros) seriam os principais requisitos para o desenvolvimento de um bom trabalho.

Em um segundo momento, outro aspecto que deveria ser incluído para os docentes, que já se encontram formados e atuando na educação superior, é o processo de reprofissionalização. Para Silva (2012, p. 30),

o processo de reprofissionalização dos docentes na educação superior é uma das possibilidades para que eles ampliem suas compreensões de como os alunos com deficiência aprendem e que condições didáticas são necessárias à organização das aprendizagens, promovendo o ensino e a educação de todos e para todos.

A profissão docente universitária exige de seus profissionais, assim como em outros âmbitos, a capacidade de enfrentar desafios tais como a imprevisibilidade, a superação, a criatividade, a sensibilidade e a percepção que as experiências docentes são muitas e cada vez mais complexas, pois as pessoas com deficiência já estão na universidade, rompendo barreiras que ainda as impedem de cumprir sua cidadania.

A capacitação docente para a educação inclusiva neste nível de ensino promove de certa forma a revisão da organização da instituição, das avaliações, dos programas e dos profissionais que conduzem e estão inseridos nesse processo e, por ser processo, está em constante construção, estando a todo momento aberto ao diálogo, à aprendizagem, à participação e às modificações necessárias para se evitar a segregação e a discriminação.

A formação continuada é uma forma de capacitar os docentes, pois os mesmos na sua grande maioria em suas formações iniciais não tiveram contato com alunos com deficiência e para tanto desconhecem como lidar com as diversas deficiências em suas salas de aula. Caiado (2006, p. 33-34) nos diz que

as práticas pedagógicas dos professores revelam as concepções que o educador tem sobre o homem, sobre a sociedade, sobre a educação. As práticas pedagógicas com o aluno deficiente demonstram, também, as concepções do educador sobre o conceito de deficiência e educação especial, embora nem sempre o educador tenha consciência das concepções que fundamentam seu trabalho.

Entender e saber lidar com as deficiências através da formação continuada é uma estratégia eficiente, pois estar em formação atuando, auxilia no conhecimento sobre as diversas demandas que se apresentam, diminuindo assim custos em relação a se ter outros profissionais extras na universidade. Com certeza, o professor especializado dentro da instituição é uma forma de capacitar os outros docentes, acelerando, assim, o processo de inclusão dos alunos e o conhecimento sobre a educação especial em si.

O currículo de alguns cursos de graduação sequer anunciam, de forma optativa, alguma disciplina referente à inclusão ou as pessoas com deficiência, a não ser o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras, no capítulo II, art. 3º sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores e fonoaudiólogos diz que,

Art. 3º. A Libras deve ser inserida 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, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

O que confirma que essa capacitação e formação continuada dar-se-ão no seu fazer diário, salvo em algumas instituições que incentivam seus docentes a realizarem cursos de capacitação para o atendimento de alunos com deficiência na Educação Superior, algo raro, mas possível.

Então, o que se tem entendido é que a formação e a capacitação dos docentes se efetivará dentro das universidades, através de cursos sobre as deficiências, sejam esses presenciais ou a distância e também com a participação de uma equipe multidisciplinar que possa auxiliar o entendimento dos docentes sobre as diferentes especificidades de cada deficiência.

Certamente, terá que haver a influência de outros campos do saber como psicologia, psicopedagogia, fisioterapia, serviço social e medicina, dando o necessário suporte para os docentes; por isso a equipe multidisciplinar tem um papel fundamental nesse processo de inclusão, onde os docentes ainda não estão capacitados e os que estão são em pequeno número. Cabe, a cada instituição organizar-se para tal formação, entendendo que a inclusão não pode ser vista com um 'estar' na universidade, mas como um participar e permanecer de forma íntegra e com equiparação de oportunidades.

Ao investigar a efetividade do PAENE, o que foi percebido através da fala dos alunos entrevistados, é que o mesmo vem sendo modificado ao longo dos anos para melhor, a inclusão na universidade tem se dado através do programa e esse com certeza tem feito a diferença na vida acadêmica dos alunos. É o que eles expressam:

Se não fosse o PAENE, não sei se eu estaria me formando agora. A bolsa PAENE me ajudou muito, não só a ter os materiais disponíveis, mas a ter um auxílio aqui na universidade, porque embora tenha os colegas, eles têm os afazeres deles. (A5)
 Eu vejo que as atividades são eficientes e bem preocupadas com o melhor aproveitamento do aluno. (A2)

Os alunos apontam algumas questões que poderiam ser melhoradas, como: a capacitação dos professores, um maior entendimento de todos que estão na universidade sobre o que são as deficiências e sobre o que é a inclusão. Nesta perspectiva, os alunos entendem que eles seriam os autores principais desse processo, ou seja, que podem participar nas escolhas das melhorias que devem ser realizadas na universidade.

Outra pergunta realizada foi se os alunos se sentiam incluídos na cultura universitária. A grande maioria disse sentir-se incluído e que a inclusão das pessoas com deficiência vem evoluindo com o passar dos anos. É o que expressamos alunos A6 e A7:
 Creio que o processo de inclusão vem se destacando a cada ano; a universidade está procurando melhorar no sentido de incluir mesmo os alunos. (A6)
 Eu me sinto incluído; esse processo vem sendo bem desenvolvido; as pessoas envolvidas são preocupadas e envolvidas com os alunos, desde o momento em que entram na universidade. (A7)

A cultura universitária abre espaço para a cultura das pessoas com deficiência, pois os alunos com deficiência são vistos a partir das marcas de suas diferenças perante os alunos ditos “normais”. Incluir a diversidade na contemporaneidade tem sido um movimento problematizado por todos.

Apesar de um estranhamento inicial em algumas situações, alunos e professores, convivem de uma forma harmoniosa com os estudantes com deficiência, não tentando enquadrá-los como “normais”, mas entendendo e respeitando suas limitações e assim, aprendendo com os alunos e com seus monitores. É o que dizem os alunos A1 e A4:

Eu não tive problemas nenhum com colegas; com professores eu sempre fui bem atendida, bem incluída. (A1)
 Sobre me sentir incluído na cultura universitária, eu acho que sim; talvez falte alguns outros pontos ainda, mas em questão de cultura eu acho que eu pessoalmente me sinto bem incluído até. (A4)

Durante todo o momento das entrevistas, o que ficou bem explícito é que os alunos estão realizando seus cursos e o apoio dado através do PAENE vem sendo eficiente para que permaneçam na Educação Superior. Ainda há muito o que se desenvolver, mas que isso se efetivará com eles dentro da universidade; as portas foram abertas e eles querem estar nesse espaço, mesmo sabendo das dificuldades iniciais, tanto de alunos, quanto de gestores, de professores e de monitores.

O crescimento das matrículas das pessoas com deficiência faz com que a universidade, a cada ano, melhore o atendimento para esses alunos, no sentido de olhar o que já foi feito e a partir daí traçar novas estratégias de inclusão.

Sendo assim, os alunos com deficiência apontam que programa consegue contemplar a inclusão em alguns aspectos, mas que há muito o que se realizar ainda, como a capacitação dos docentes, através de cursos, de reuniões periódicas, de discussões sobre as dificuldades, ou seja, pensar nas questões de gestão dentro da universidade, onde seja repensado o processo de reprofissionalização dos docentes, as questões de currículo, da própria avaliação, pois há uma nova cultura sendo inserida na universidade com o ingresso de diferentes grupos. Para que esses possam estar, participar e permanecer na universidade, é preciso novas estratégias, incluindo verdadeiramente, na educação e que os alunos com deficiência possam trocar o que sabem com alunos, professores, funcionários, com toda a comunidade acadêmica, tornando a inclusão um processo que seja para a integração, para a socialização, para a cultura, para o respeito, para a tolerância e sobretudo para que não esteja incluindo para excluir.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo, percebo que muitas foram às impressões deixadas pelos alunos com deficiência participantes da pesquisa sobre o Programa em discussão e sobre a inclusão na Educação Superior.

As ações realizadas pelo PAENE, desde o ingresso dos alunos, até a permanência na universidade, foram sendo modificadas ao longo dos processos seletivos que, em um primeiro momento, davam-se pela COPERVE, através do antigo vestibular e hoje via ENEM. Na fala dos alunos, alguns que entraram por meio de vestibular percebem as mudanças e a organização para a melhoria no acesso a universidade pelo processo do ENEM. Com certeza, os primeiros a entrarem na universidade sentiram maiores dificuldades, pois ainda não havia monitores para auxiliar no decorrer do semestre e isso prejudicava sua participação nas aulas. Muitos pensavam em desistir, pois não conseguiam acompanhar os demais.

Hoje, antes mesmo de o aluno entrar na sala de aula, seu monitor já foi escolhido, via Edital. As questões de acesso à universidade vem sendo melhorado a cada ano, mas ainda é preciso acessibilizar, não somente em questões arquitetônicas, como também em questões de materiais pedagógicos, adaptação das aulas, equipamentos adaptados para a segurança e autonomia de todos os alunos com deficiência, oportunizando, assim, o direito de ir e vir dentro do campus universitário.

Os alunos percebem a efetividade do Programa, quando conseguem participar do curso escolhido, quando o professor se preocupa em saber se na sua sala há um aluno com deficiência, quando esse se preocupa em trazer o material adaptado ou, até mesmo, quando disponibiliza o material da aula do dia para o aluno. A participação dos monitores nas aulas promove maior entendimento sobre o conteúdo; muitos apontam os monitores como sendo essenciais para que o processo de inclusão na universidade aconteça. As reuniões realizadas, com os monitores, através do Programa, lhes dá suporte para o atendimento e a mediação de alguns processos, mais ainda carecem de formação especializada para acompanhar os alunos. Os alunos percebem que, por vezes, é o monitor que faz o processo de inclusão na sala de aula, fazendo com que os demais alunos percebam e acolham as pessoas com deficiência em trabalhos em grupos e apresentações.

Entendem que o processo de inclusão deve ser acompanhado de capacitação dos docentes e de todos que fazem parte da universidade, já que, para se sentir incluído, é preciso participar do que é ofertado na universidade e de todos os espaços que fazem parte desse cotidiano estudantil, para poder saber lidar, compreender, auxiliar, entender a inclusão, esse processo que por horas parece que inclui e exclui.

Porque inclui e exclui? Porque é diferenciado, porque é pensado para os deficientes e não com os deficientes. Muitas ainda são as dificuldades existentes, desde o processo seletivo, via ENEM, outro tema que gera polêmica e que precisa ser melhor investigado e organizado.

O Programa oferece condições para os alunos pensarem em um futuro profissional, pois após a formatura pretendem seguir a carreira escolhida. Também reconhecem as dificuldades e o despreparo do mercado de trabalho para que suas inserções aconteçam.

Através do “olhar” dos alunos com deficiência, faz-se necessário ampliar e qualificar o Programa já existente na universidade, através de ações mais integradoras entre alunos, professores, funcionários e coordenação dos cursos, já que o Programa acontece na universidade e junto desta existem outros programas que fortalecem e, ao mesmo tempo, geram polêmica, mas que precisam ser discutidos para que a inclusão se efetive em todos os níveis. Implementar ações mais próximas, no sentido da adaptação de materiais, de livros acessíveis dentro da biblioteca, de programas tecnológicos que poderiam ser desenvolvidos e adaptados para e com os alunos com deficiência, não delegando a terceiros o processo de acessibilidade, que faz parte da vida dos alunos e, portanto, precisa ser construído com estes. Repensando a organização da universidade e sua cultura, conseguiremos entender que, quanto menos acessíveis forem os diferentes espaços, mais as deficiências se sobressairão e o que se quer é o olhar os alunos e enxergar suas capacidades diante das suas limitações.

Nos aspectos de inclusão, integração, acesso, participação e permanência, a universidade e o programa demonstram ter um compromisso social, quando escutam as dificuldades que os deficientes enfrentam na universidade e promovem ações para diminuir a exclusão na Educação Superior, entendendo que é preciso equiparar as condições de igualdade para todos e que é preciso também respeitar e conhecer os diferentes. Somente entendendo e participando da diversidade das dificuldades que os alunos com deficiência possuem, podemos juntos incluir e pensar em uma universidade e um ensino de todos e para todos.

Abrir espaços para outros grupos sociais, requer modificar paradigmas, reorganizar a gestão, o planejamento, o currículo, etc. Ter acesso nas instituições de Ensino Superior ainda

não é sinônimo de aprendizado, pois muitos são os grupos diferenciados e a diversidade, por vezes, traz consigo o problema da adaptação, da integração e da equidade.

Certamente muitos foram os avanços em se tratando da inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior. Percebe-se que, das regulamentações e programas para a prática, muitas são as questões que permeiam a inclusão das pessoas com deficiência, o que ainda gera discussões lá em suas bases, ou seja, na Educação Básica. Na Educação Superior, não é diferente. As políticas implementadas também não dão conta e, a todo o momento, novos projetos e programas são instituídos com a intenção de melhorar. Antes eles eram segregados nas instituições especiais. Hoje eles estão na Educação Superior e os últimos números do Censo da Educação Superior nos alertam que eles chegarão cada vez mais e que nos convidarão a repensar nossas práticas, nossos modos de pensar e agir, pois não são somente os alunos com deficiência que almejam a universidade; outros grupos chegarão e nos convidarão a sermos eficientes em se tratando de educação, de ensino e de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marco Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

____. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras.

____. **Decreto nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá providências.

____. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá providências

____. **Lei nº 7.853**. Brasília: Empresa Nacional, 1989.

____. **Lei nº 8.213**, que dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 1991.

____. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de novembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios específicos para a promoção de acessibilidade.

____. Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR9050. **Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos**. Rio de Janeiro: ABNT, 2004. 98p.

____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

____. **Decreto 7.612, de 17 de novembro de 2011**. Lança o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite.

____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96**. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

____. **Resolução CNE/CEB nº 2/2001**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>> Acesso em 08 de maio de 2012.

____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira - INEP. **Censo da Educação Superior**. 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em 11 de janeiro de 2011.

____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2011/2020**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em 08 de maio de 2011.

____. IBGE. **Censo Demográfico**, 2000. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatística/populacao/censo2000/default.asp>>. Acesso em 9 de abril de 2012.

BRANDÃO, Carlos Antônio Leite. A inclusão social e a exclusão da ideia de universidade. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda; ARANHA, Antônia Vitória (orgs.). Universidade pública e inclusão social: experiência e imaginação. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CARVALHO, José Murilo de. A universidade pública e a diversificação do corpo discente. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda; ARANHA, Antônia Vitória (orgs.). Universidade pública e inclusão social: experiência e imaginação. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CARVALHO, RositaEdler. **Educação inclusiva:** com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CASTANHO, Denise Molon; FREITAS, Soraia Napoleão. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista de Educação Especial.** Santa Maria. nº 27, p. 85-92, 2006.

CAVALCANTE, Meire. Aparências diferentes? Talentos também. **Revista Nova Escola.** Ed. Abril. São Paulo, nº 173, p.32-33, 2004.

CARTA RIO. **Celebrar, consolidar e ampliar as políticas de Ação Afirmativa.** A Carta do Rio foi aprovada em plenário pelos participantes do Seminário 10 Anos de Ações Afirmativas, organizado pela FLACSO/Brasil (Projeto GEA-ES, com apoio da Fundação Ford) e LPP/UERJ. Revista de C. Humanas, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 415-417, jul./dez. 2012.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação:** fundamentos tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FERNANDES, F. L. Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior: os impactos da introdução das leis de reserva de vagas na UERJ. 2006, 72 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

JACCOUD, Luciana. “O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial”, In: THEODORO, Mário (org). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil:** 120 anos após a abolição. Brasília: Ipea, 2008.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

KAMEL, ALI. **Não somos racistas:** uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor. Rio de Janeiro. Pocket Ouro, 2006.

LEITE, Lucia Pereira; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto. Adequação curricular: alternativas de suporte pedagógico na Educação Inclusiva. **Revista de Educação Especial**. Santa Maria, v.23. n° 38, p. 357-368, set./dez. 2010.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. **Portadores de Deficiência**: a questão de inclusão social. São Paulo: Perspectiva, vol.14, n° 2, São Paulo, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Entrevista: Fala Mestre! **Revista Nova Escola**. Ed. Abril. São Paulo, n° 182, 2005, p.24-26.

_____. Prefácio. In: Mittler, Peter. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MIOTTO, Ana Cristina Felipe. O currículo prescrito para a educação inclusiva: a proposta curricular e a inclusão dos alunos com deficiência visual. **Revista de Educação Especial**. Santa Maria, v. 23. n° 37, p. 195-206, maio/ago. 2010.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**. Bauru, v.9, n° 2, p. 91-111, 2003.

OLIVEN, Arabela C. Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras: uma Questão Política, um Desafio Pedagógico. In: FRANCO, M.E.D.P. e KRAHE E. D.(orgs.) **Pedagogia Universitária e Áreas de Conhecimento**. Porto Alegre: Série RIES/PRONEX EdiPucrs, vol.1, 2007. p.151-160 (ISBN 978-85-7430-701-5)

OLIVEIRA, D. A. Lei 12.711/2012 e os desafios da Educação Superior pública no Brasil, In: Democratização da Educação Superior no Brasil: avanços e desafios. Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil. **Cadernos do GEA**. – n.1 (jan./jun. 2012). – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA;UERJ, LPP, 2012.

PACHECO, Renata Vaz; COSTAS, Fabiane AdelaTonetto. O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades especiais na Universidade Federal de Santa Maria. **Revista de Educação Especial**. Santa Maria, nº 27, p. 151-169, nov. 2006

PIOVESAN, F. Ações Afirmativas Sob a Perspectiva dos Direitos Humanos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan./abr.2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0435124.pdf>>. Acesso em: 16 dez. 2013.

PICCOLO, Gustavo Martins. As bases do processo de formação docente voltado à inclusão. **Revista de Educação Especial**. Santa Maria, v. 22. nº 35, p. 363-374, set./dez. 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002

ROIZ, Simone Tonoli Oliveira. **Para que lado caminha a inclusão?** Revista de Educação Especial. Santa Maria, v.23. nº 36, p.145-148, jan./abr. 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, B. S. (Org.) **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, A. P. dos; CERQUEIRA, E. A. de. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, 9. , 2009, Florianópolis, SC. **Anais**. Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009b. Disponível em: <http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/coloquio9/IX-1047.pdf>. Acesso em dez. 2013.

SANTOS, Mônica Pereira dos. O papel do ensino superior na proposta de educação inclusiva. **Revista da Faculdade de Educação da UFF**, nº 7, p. 78-91, maio de 2003.

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

SILVA, Maria Abádiada. Gestão da Educação Superior Pública. In: SILVA, Maria Abádia da, SILVA, Ronaldo Barreto (orgs). **A ideia de Universidade**: rumos e desafios. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

SILVA, Alessandra Nery Obelar da; Tauchen, Gionara. Políticas públicas, espaços e lugares: as questões de pertencimento de deficientes visuais na educação superior. **Revista Benjamin Constant**. Rio de Janeiro, v.18, nº 53, p.30-37, dez.2012.

SONZA, Andréa Poletto; SALVATORI, Tamara; PONTE, Marina Dal. Material digital acessível para deficientes visuais: ampliando o acesso à informação. **Revista Benjamin Constant**. Rio de Janeiro, nº 53, p. 16-29, 2012.

SOUZA JUNIOR, Luiz de. Política de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil. In: SOUZA JUNIOR, Luiz de; FRANÇA, Magna; FARIAS, Maria de Salete Barboza de (orgs). **Políticas de gestão e práticas educacionais**: a qualidade do ensino. Brasília: Liber Livro, 2011.

Universidade Federal do Rio Grande - FURG. **Projeto Pedagógico Institucional – PPI. Plano de Desenvolvimento Institucional –PDI** (2011-2022). Rio Grande: Ed. FURG. 2011.

____. **Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais- PAENE**. Disponível em: <<http://www.furg.br>> Acesso em 11 de novembro de 2012.

____. **Resolução nº 019/2009**. Dispõe sobre a criação do Programa de Ação Inclusiva - PROAI. Rio Grande, 2009.

____. **Estatuto**. Rio Grande, 2009. Disponível em: <<http://www.conselhos.furg.br/converte.php?arquivo=estatuto/estatuto.html>>. Acesso em 11 de novembro de 2012.

____. **Resolução nº 020/2013.**Dispõe sobre a criação do Programa de Ações Afirmativas-PROAAf. Rio Grande, 2013.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário:** seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZIMMERMANN, Vanusa; CUNHA, Jorge Luiz da. Reinterpretando a trajetória da Educação Especial no Rio Grande do Sul, a partir de suas memórias. **Revista de Educação Especial.** Santa Maria, nº 20, p. 105-116, 2002.

ANEXO I

	SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO	
---	---	---

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

“Inclusão das pessoas com deficiência na universidade: a efetividade do Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais (PAENE)”

Prezado(a) Aluno (a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar da pesquisa **“Inclusão das pessoas com deficiência na universidade: a efetividade do Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais (PAENE)”**, realizada com alunos com deficiência de diferentes cursos da Universidade Federal do Rio Grande. O objetivo da pesquisa é investigar as contribuições das ações, vinculadas ao Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidade Especiais – PAENE, para a inclusão, a integração, a acessibilidade e a permanência dos estudantes com deficiência na Universidade. A sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma: a partir de uma entrevista com cinco perguntas sobre o tema.

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Todos os dados coletados serão utilizados apenas para fins de pesquisa e as identidades dos autores serão preservadas.

Desde já agradecemos sua colaboração com a pesquisa desenvolvida.

Rio Grande, 20 de agosto de 2013.

Responsável: Alessandra Nery Obelar da Silva

RG:6034830064

Eu, _____, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: _____

ANEXO II

- 1- Qual o significado da realização de um curso superior para a tua vida?
- 2- Como avalia o processo de inclusão na FURG? Você se sente incluído na cultura universitária?
- 3- No seu entendimento, quais as dificuldades que ainda precisam ser superadas?
- 4- Como avalia as atividades desenvolvidas pelo programa PAENE?
- 5- No teu entendimento, quais ações que poderiam ser desenvolvidas junto aos estudantes, docentes, coordenador e universidade em geral para ampliar o processo de inclusão?

ANEXO III

	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG PROGRAMA DE AÇÃO INCLUSIVA DA FURG – PROAI	
---	--	---

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que o laudo médico apresentado pelo candidato _____ não está em conformidade às exigências legais para a bonificação expressa no Termo de Adesão da FURG ao SISU e no Edital nº1/2012, no que se refere ao Programa de Ação Inclusiva da FURG – PROAI. Considerando-se o disposto no Art. 5º do Decreto nº 5296 de 02/12/2004, manifesta-se esta comissão desfavorável à matrícula do aluno.

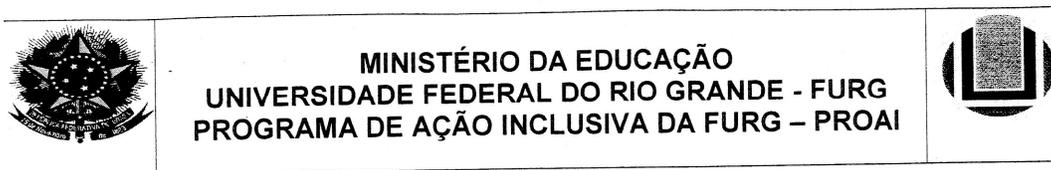
Rio Grande, __ de janeiro de 2013.

Comissão do Programa de Ação Inclusiva da FURG - PROAI

Ciente: _____

Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012.

Art.9 A prestação de informação falsa pelo estudante, apurada posteriormente à matrícula, em procedimento que lhe assegure o contraditório e a ampla defesa, ensejará o cancelamento de sua matrícula na instituição federal de ensino, sem prejuízo das sanções penais eventualmente cabíveis.



DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que o laudo médico apresentado pelo candidato _____ está em conformidade às exigências legais para a bonificação expressa no Termo de Adesão da FURG ao SISU e no Edital nº1/2012, obedecendo ao referido no Programa de Ação Inclusiva da FURG – PROAI. Considerando-se o disposto no Art. 5º do Decreto nº 5296 de 02/12/2004, manifesta-se esta comissão favorável à matrícula do aluno.

Rio Grande, __ de janeiro de 2013.

Comissão do Programa de Ação Inclusiva da FURG - PROAI

Ciente: _____

Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012.

Art.9 A prestação de informação falsa pelo estudante, apurada posteriormente à matrícula, em procedimento que lhe assegure o contraditório e a ampla defesa, ensejará o cancelamento de sua matrícula na instituição federal de ensino, sem prejuízo das sanções penais eventualmente cabíveis.