



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
JÚLIA GRAZIELA DELLA JUSTINA

**A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO
SUPERIOR DA REGIÃO SUL DE SANTA CATARINA**

Tubarão
2016

JÚLIA GRAZIELA DELLA JUSTINA

**A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO
SUPERIOR DA REGIÃO SUL DE SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação da
Universidade do Sul de Santa Catarina,
como requisito parcial à obtenção do título
de Mestre em Educação.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Letícia Carneiro Aguiar

Tubarão

2016

D37 Della Justina, Júlia Graziela, 1981-
A política de educação inclusiva nas instituições de
educação superior da região sul de Santa Catarina / Júlia
Graziela Della Justina; -- 2016.
131 f.il. color. ; 30 cm

Orientadora: Letícia Carneiro Aguiar.
Dissertação (mestrado)–Universidade do Sul de Santa
Catarina, Tubarão, 2016.
Inclui bibliografias.

1. Ensino inclusivo. 2. Educação e Estado. 3. Educação
Superior – Santa Catarina. 4. Deficientes. I. Aguiar, Letícia
Carneiro. II. Universidade do Sul de Santa Catarina – Mestrado
em Educação. III. Título.

CDD (21. ed.) 371.9046

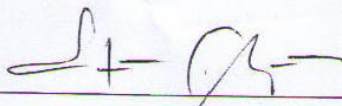
Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Universitária da Unisul

JÚLIA GRAZIELA DELLA JUSTINA

**A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO
SUPERIOR DA REGIÃO SUL DE SANTA CATARINA**

Esta Dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 02 de junho de 2016.



Professora e Presidente da Banca Examinadora Leticia Carneiro Aguiar, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina



Professora Maria Sirlene Pereira Schlickmann, Dra.
Examinadora Externa – Universidade do Sul de Santa Catarina



Professora Doutora Maria da Graça Nóbrega Bollmann, Dra.
Examinadora Interna – Universidade do Sul de Santa Catarina

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por fazer se tornar realidade esse sonho. Aos meus filhos e meu marido, que sempre estiveram ao meu lado incondicionalmente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois nos momentos mais difíceis não permitiu que eu desistisse.

Agradeço imensamente a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que mais esta etapa da minha vida se concretizasse.

À minha orientadora, Prof^a. Dra. Letícia Carneiro Aguiar, que com muito empenho, calma e dedicação amparou-me em todos os instantes e acreditou em mim. Obrigada pela disponibilidade, pelos ensinamentos passados e pelo apoio incondicional durante esses meses; à secretária Daniela Leandro Eufrázio, que sempre se mostrou disposta a me ajudar no que fosse necessário, desempenhando muito bem sua função; à coordenadora do PPGE, Maria da Graça Nóbrega Bollmann, e aos demais professores que tive o imenso prazer de conhecer e conviver durante esse tempo.

Agradeço a minha família por toda a compreensão, pela confiança depositada em mim.

Agradeço mais uma vez a Deus por ter confiado a mim filhos maravilhosos, Juliana e Beatriz e Henry, que hoje são o grande motivo da minha existência. Obrigada, meus filhos, por estarem sempre ao meu lado nos momentos que mais precisei, por terem me compreendido nos momentos que fraquejei, pelos abraços, quando cheguei exausta, pelas vezes que me viram preocupada e me disseram: “Eu te amo, mãe”. Obrigada pelos dois anos de paciência que tiveram, meus amores.

A você, meu amor, que sempre segurou minha mão e me disse: “Não desista, você vai conseguir”, muito obrigado por ter acreditado que eu conseguiria. Essa é uma vitória nossa e não minha.

“As nuvens mudam sempre de posição, mas são sempre nuvens no céu. Assim devemos ser todo dia, mutantes, porém leais com o que pensamos e sonhamos; lembre-se, tudo se desmancha no ar, menos os pensamentos”. (PAULO BELEKI)

RESUMO

Esta dissertação é um estudo sobre a política de Educação Inclusiva na Educação Superior da Região Sul de Santa Catarina. A pesquisa teve como objetivo compreender as políticas públicas de Educação Inclusiva para a Educação Superior no Brasil, e a sua incorporação pelas Instituições de Educação Superior da Região Sul de Santa Catarina. Assim, procura-se entender como e de que maneira a inclusão dessas pessoas ocorre nos setores infraestrutural e pedagógico nas instituições. Foi um estudo de natureza empírico-documental, no qual se analisou o Projeto Político Pedagógico e o Projeto Político Institucional de três Instituições: Universidade do Sul de Santa Catarina, Centro Universitário Barriga Verde e Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina. Em seguida, foram aplicados questionários com representantes dos setores de infraestrutura e pedagógico de cada instituição. Com este estudo, foi possível concluir que, direta ou indiretamente, todas as instituições procuram trabalhar a educação inclusiva. Sabe-se que ainda nos dias atuais muitas são as barreiras encontradas para que a educação inclusiva se efetive. Barreiras essas no que se refere à falta de infraestrutura e falta de apoio pedagógico, entre tantas outras discutidas na pesquisa, o que, de certa forma, não se faz diferente nas instituições estudadas. Muitas questões, como a falta de verbas, bem como o desinteresse que muitas vezes passa despercebido por parte das instituições, emergem sobre a educação inclusiva no Ensino Superior, todavia, alerta-se que sem o envolvimento, sem o olhar atento e o querer que a educação inclusiva se efetive das Universidades e o compromisso em formar profissionais qualificados que atendam às demandas sociais e o respeito pelas diferenças, não teremos mudanças culturais nas concepções e nas práticas historicamente desenvolvidas no Ensino Superior. Vê-se que há diferenças entre o olhar inclusivo das instituições, dessa forma entende-se que a inclusão é uma só e o caminho a seguir para chegar lá também é, por isso a busca pela inclusão deve ser constante com todos os envolvidos. As conclusões deste estudo reforçam que a luta por instituições inclusivas requer transformações concretas no contexto das relações interpessoais e sociais mais amplas, e no processo de tomada de decisões, pois para que haja instituições democráticas é necessário esforço e participação efetiva de todos os envolvidos na comunidade universitária.

Palavras-chave: Políticas de Inclusão. Educação Superior. Educação Inclusiva. Pessoa com Deficiência.

ABSTRACT

This dissertation is a study on Inclusive Education policy in Higher Education in the South Region of Santa Catarina. The research had that understand the public policy of inclusive education for higher education in Brazil, and its incorporation by the Institutions of Higher Education of the Southern Region of Santa Catarina. So, we seek to understand how and in what way the inclusion of these people is in the sectors, structural and educational infrastructure in the institutions. It was a study of empirical-documental nature, in which we analyzed the Pedagogical Political Project and the Institutional Policy Project of three institutions - the University of Southern Santa Catarina, University Center Belly Green and University of far South of Santa Catarina. Then questionnaires were applied with representatives of the sectors of infrastructure and teaching of each institution. With this study, it was concluded that directly or indirectly all institutions looking to work inclusive education. Still it is known nowadays many are the barriers encountered for inclusive education becomes effective. These barriers with regard to lack of infrastructure and lack of teaching aids among many other research commented above. What in a way not done in different institutions we studied. Many issues such as lack of funds and the lack of interest that often goes unnoticed by the institutions emerge on inclusive education in higher education, however, warned that without involvement, without the watchful eye and want inclusive education becomes effective Universities and the commitment to train skilled professionals to meet the social demands and respect for differences will not have cultural changes in the concepts and practices historically developed in higher education. It is seen that there are differences between the inclusive look of the institutions, this we believe that inclusion is one and the way forward is to get there too, so the search for inclusion to be constant with all involved. The findings of this study reinforce the struggle for inclusive institutions requires concrete changes in the context of the wider interpersonal and social relations, and in the process of decision-making, so that there may be democratic institutions is necessary effort and effective participation of all stakeholders in the community university.

Keywords: Inclusion Policies. College education. Inclusive education. Person with Disabilities.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Aumento percentual de matrículas de pessoas com deficiência na Educação Superior entre 2005/2011	21
Gráfico 2 - Aumento percentual de matrículas de pessoas com deficiência no ano de 2010	22
Gráfico 3 - Aumento percentual de matrículas de pessoas com deficiência na Educação Superior entre os anos de 2010 /2013	23
Gráfico 4 - Aumento percentual de matrículas de pessoas com deficiência na Educação Superior em Santa Catarina em 2010	24
Gráfico 5 – Total de matrículas da UNESC	84
Gráfico 6 – Total de matrículas do UNIBAVE.....	97
Gráfico 7 – Total de matrículas UNISUL	108

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teses pesquisadas no IBICT	30
Quadro 2 – Dissertações pesquisadas no IBICT.....	30

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Matrículas de alunos com deficiências nas IES da Região Sul de Santa Catarina.....	110
---	-----

LISTA DE SIGLAS

AC – Atendimento em Classe

ACAFE – Associação Catarinense das Fundações Educacionais

ADORE – Associação de Deficientes Visuais

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

BDTD – Biblioteca Digital Especializada em Teses e Dissertações

CAE – Coordenação de Apoio ao Estudante

CAESP – Centros de Atendimento Educacional Especializados em Educação Especial

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBE – Conferência Brasileira de Educação

CDPD – Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

CEB – Conselho de Educação Básica

CEE – Conselho Estadual de Educação

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial

CER – Centro de Reabilitação

CESFEBAVE – Centro de Educação Superior Fundação Educacional Barriga Verde

CF – Constituição Federal

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONADE – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência

CORDE – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

CP – Conselho Pleno

DA – Deficiência Auditiva

DH – Desenvolvimento Humano

DPI – *Disabled People's International*

DPI – Departamento de Projetos e Infraestrutura

EAD – Educação a Distância

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ESUCRI – Escola Superior de Criciúma

FACIERC – Faculdade de Ciências Econômicas da Região Carbonífera
FATEMI – Faculdade de Teologia Ministeral
FCEE – Fundação Catarinense de Educação Especial
FEBAVE – Fundação Educacional Barriga Verde
FESSC – Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FUCAP – Faculdade Capivari
FUCRI – Fundação Educacional de Criciúma
GM – Gabinete do Ministro
IBC – Instituto Benjamin Constant
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES – Instituição de Ensino Superior
IFES – Instituto Federal de Ensino Superior
IF-SC – Instituto Federal de Santa Catarina
IMES – Instituto Municipal de Ensino Superior
IMG – Instituto Maximiliano Gaidzinski
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos
IPARQUE – Parque Científico e Tecnológico
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
MEC – Ministério da Educação
NAV – Núcleo de Acessibilidade Virtual
NEBA – Necessidades Básicas de Aprendizagem
NEDR – Núcleo de Estudos das Diferenças Raciais
NEE – Necessidades Educacionais Especializadas
NNE – Núcleo de Necessidades Especiais
NUNEC – Núcleo de Necessidades Econômicas e Culturais
OEA - Organização dos Estados Americanos
OIT – Organização Internacional do Trabalho
OMS – Organização Mundial da Saúde
ONU – Organização das Nações Unidas
PAC – Plano Nacional de Aceleração do Crescimento

PCEE – Programa de Cursos da Educação Especial
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PENEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNE – Plano Nacional de Educação
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPA – Programa de Promoção à Acessibilidade
PPC – Projeto Pedagógico dos Cursos
PPI – Projeto Político Institucional
PPP – Projeto Político Pedagógico
PROESDE – Programa Ensino Superior para o Desenvolvimento Regional
PROSER – Programa de Inserção Acadêmica
PROUNI – Programa Universidade para todos
SAA – Serviço de Atendimento Alternativo
SAEDE – Serviço de Atendimento Educacional Especializado
SAIAC – Setor de Atenção Integral ao Acadêmico
SAMA – Sala Multifuncional de Aprendizagem
SATC – Faculdades Educação e Tecnologia
SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SED – Secretaria Estadual de Educação
SEDH – Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SEED – Secretaria de Estado da Educação e Desporto
SEESP – Secretaria de Educação Superior e Educação Especial
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESU – Secretaria de Educação Superior
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SPE – Serviço Pedagógico Específico
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNAS – Unidades de Gestão Acadêmicas
UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIBAVE – Centro Universitário Barriga Verde

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIFACRI – União das Faculdades de Criciúma

UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS	39
3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: HISTÓRICO E MARCO LEGAL	48
3.1 POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SANTA CATARINA	66
4 POLÍTICAS DE IES CATARINENSES PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	78
4.1 CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICO-INSTITUCIONAL E POLÍTICA DE INCLUSÃO DA UNESC	78
4.2 CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICO-INSTITUCIONAL E POLÍTICA DE INCLUSÃO DO UNIBAVE	80
4.3 CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICO-INSTITUCIONAL E POLÍTICA DE INCLUSÃO DA UNISUL	102
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS	121
APÊNDICES	132
APÊNDICE A – Informações sobre a infraestrutura	133
APÊNDICE B – Informações sobre o apoio/atendimento pedagógico	134

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como objeto de estudo a política de inclusão de pessoas com deficiência nas Instituições de Educação Superior (IES) da Região Sul de Santa Catarina. Pretende analisar a incorporação das diretrizes nacionais e internacionais para a inclusão de pessoas com deficiência pela Educação Superior. Neste estudo em específico, procuramos refletir sobre a questão infraestrutural institucional e pedagógica nessas instituições.

Podemos dizer que deficiência é todo e qualquer comprometimento que afeta a integridade da pessoa e traz prejuízos para sua locomoção, coordenação de movimento, fala, compreensão de informações, orientação espacial ou percepção e contato com as outras pessoas, gerando dificuldades ou impossibilidades na execução de atividades comuns a outras pessoas. Situações assim geram a necessidade da utilização de equipamentos especializados que permitam às pessoas com deficiência melhor convívio entre os demais, para que superem as barreiras impostas pelo ambiente social.

A pessoa com deficiência tem algum tipo de limitação, física, mental, sensorial ou múltipla, que a incapacita para o exercício de atividades normais da vida e que compromete sua inserção social.

De acordo com Sassaki (2003), durante séculos as pessoas com deficiência foram chamadas de inválidas, incapacitadas, defeituosas, deficientes e excepcionais. Depois, foram denominadas de pessoas deficientes, pessoas portadoras de deficiência, pessoas com necessidades especiais e pessoas especiais. Mais recentemente, a partir da década de 2000 até os dias de hoje, são identificadas nos documentos de política educacional no Brasil, passaram a ser denominadas de pessoas com deficiência.

Para Bianchetti (2004), a deficiência sempre existiu, desde a sociedade Antiga, Média, Moderna, até os dias atuais.

Quando nos referimos ao tema inclusão, podemos nos remeter a meados do século XX (1950), observando um movimento que tende a aceitar as pessoas portadoras de deficiências e a integrá-las tanto quanto possível à sociedade. Este movimento tem início, de acordo com Pereira et al. (1980, p. 1), nos países escandinavos, mais precisamente na Dinamarca, em 1959, quando foram questionadas as práticas sociais e escolares de segregação, assim como as

atividades sociais em relação às pessoas com deficiência intelectual. Então, o país adotou como medida para reverter esta situação, a promulgação do novo Ato Legal que colocava como objetivo final de todo serviço de Educação Especial, o seguinte: “É necessário criar condições de vida semelhante para a pessoa retardada mental, tanto quanto possível, às condições normais da sociedade em que vive”.

A história da educação de pessoas com deficiência no Brasil está dividida em três períodos: de 1854 a 1956, marcado por iniciativas de natureza pública e privada; de 1957 a 1993, definido por ações oficiais de âmbito nacional; caracterizado pelos movimentos em favor da inclusão escolar e a Constituição Federal (CF) de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996.

A partir da Carta Magna do Brasil de 1988 e da publicação da Declaração de Salamanca (1994), cujos princípios foram incorporados pela LDB de 1996, a educação passou a ser direito de todos e a questão da inclusão torna-se uma política efetiva de Estado.

O desenvolvimento histórico da Educação Especial no Brasil inicia-se no século XIX, quando os serviços dedicados a esse segmento de nossa população, inspirados por experiências norte-americanas e europeias, foram trazidos por alguns brasileiros que se dispunham a organizar e a programar ações isoladas e particulares para atender a pessoas com deficiências físicas, mentais e sensoriais.

Assim, o acesso à educação para pessoas com deficiências vai sendo muito lentamente conquistado, na medida em que se ampliaram as oportunidades educacionais para a população em geral. Entretanto, tanto as classes quanto as escolas especiais somente iriam proliferar-se como modalidade alternativa às instituições residenciais depois das duas guerras mundiais.

Até a década de 1970, as previsões educacionais eram voltadas para crianças e jovens que sempre haviam sido impedidos de acessar à escola comum, ou para aqueles que até conseguiam ingressar, mas que passaram a ser encaminhados para classes especiais por não avançarem no processo educacional. A segregação era baseada na crença de que eles seriam mais bem atendidos em suas necessidades educacionais se ensinados em ambientes separados.

O pensamento presente na sociedade brasileira anterior à década de 1960 era de que as pessoas deficientes que possuíam características que as diferenciava das demais deveriam ser isoladas e/ou eliminadas do convívio social.

Compreendendo que a educação é o processo pelo qual o ser humano passa a participar de forma mais consciente na sociedade, ela é um direito de todos e precisa atender a todos indistintamente. Assim, entendemos que:

A educação inclusiva pressupõe que todos, indistintamente, sejam educados na e para a diversidade em escolas regulares que se organizam para incluir e acolher os discentes, sendo que o maior desafio, nesta direção, consiste em superar os esquemas da homogeneidade e, assim, poder atender às necessidades educativas específicas e gerais (FERREIRA, 2007, p. 143).

Para o autor:

Incluir é abranger um número maior de indivíduos no universo escolar, não somente as pessoas com deficiência. Possibilitar que todos exerçam o direito de se educar junto à diversidade em centros educativos da própria comunidade em que vivem ou outra escolhida. A abrangência significa ampliar e atingir a diversidade a fim de dar respostas educativas às necessidades de todos os alunos (FERREIRA, 2007, p. 149).

Nos dias atuais, sabemos que todo cidadão tem direito assegurado pela lei (CF/1988) à educação e de participar da vida social; nessa perspectiva, está incluído o direito à Educação Superior desses alunos.

A partir da realidade observada no cotidiano, não é difícil perceber a frequência das dificuldades enfrentadas pelos alunos que demandam alguma limitação, como de locomoção, de comunicação, dentre outras, de inserir-se em atividades realizadas durante o processo de ensino e aprendizagem na universidade. Por esse motivo é relevante discutir sobre a problemática da inclusão, para que desse modo possamos conhecer a realidade vivenciada pelas pessoas deficientes e quais as suas possibilidades de acesso nas IES pesquisadas.

Diante de uma experiência vivenciada na graduação com colegas de turma que possuíam deficiência auditiva (DA), e observando a dificuldade de comunicação encontrada tanto pelas acadêmicas quanto pelos professores, e a própria história de luta vivida por elas para garantir seus direitos, é que me faz refletir sobre a relevância deste estudo, considerando principalmente que a sociedade brasileira está avançando em relação à questão da inclusão de pessoas com deficiência em uma sociedade que se diz normal.

A LDB, Lei nº 9.394/96, estabelece que os sistemas de ensino devam assegurar, principalmente, professores especializados ou devidamente capacitados, que possam atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula.

A Constituição Estadual de Santa Catarina de 1989, inspirada na CF/1988, estabelece em seu art. 163:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
V - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência física, mental ou sensorial, bem como aos que revelarem vocação excepcional em qualquer ramo do conhecimento, na rede estadual (SANTA CATARINA, 1989).

Para que se efetive essa inclusão é necessário que o Estado procure disponibilizar para as escolas os recursos necessários, uma vez que muitas escolas acabam recebendo estes alunos sem os devidos recursos, ocasionando, assim, apenas a integração, não a inclusão.

Neste sentido, Mantoan (1998, p. 5) afirma que:

A integração escolar, cuja metáfora é o sistema de cascata, é uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno - ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar - a sua integração, seja em uma sala regular, em uma classe especial ou mesmo em instituições especializadas - Trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém, nada se questiona do esquema em vigor.

Mantoan (1997, p. 145) refere-se à inclusão explicando que:

A noção de inclusão não é incompatível com a integração, porém institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática. O vocabulário integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos; a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades.

Podemos dizer que no modelo de integração, não há, de forma alguma, o respeito às individualidades, e sim que são as escolas despreparadas em todos os sentidos. Professores que são surpreendidos e que não sabem como agir diante de um aluno com necessidades especiais em sua sala de aula, planejamentos que não visam ao respeito à singularidade do indivíduo, completamente descompromissados

com o crescimento educacional deste aluno em especial, prédios sem condições físicas de atender às dificuldades deste aluno.

E já quando no remetemos ao modelo de inclusão, o que acontece é exatamente diferente da realidade citada anteriormente, a escola tem seu espaço físico adaptado e profissional capacitado para receber alunos com necessidades especiais. Sala de recursos para atendimento individualizado e acompanhamento profissional para auxiliar quanto às dificuldades que porventura possam surgir.

A inclusão efetiva nas escolas acontece quando essas instituições são preparadas para acolher todos os alunos de forma que os serviços educacionais oferecidos atendam também as crianças com necessidades especiais específicas. É preciso ficar claro que na inclusão o fracasso escolar é da responsabilidade de todos (professores, auxiliares, pais, alunos), e na integração, o fracasso é do aluno que não teve competência para se adaptar às regras inflexíveis da escola, que presta mais atenção aos impedimentos do que aos potenciais das crianças. A inclusão é estar com o outro, a integração é estar junto ao outro, fato este que não necessariamente significa compartilhar nem aceitar, estamos junto dele, mas não estamos com ele.

Assegurar direitos e garantir o acesso e permanência à escolaridade passam por uma discussão que, obrigatoriamente, atravessam temas da realidade social, política, econômica e cultural brasileira. É dentro dessa complexidade que é preciso buscar, cada vez mais, a integração das políticas setoriais e o entrelaçamento de respostas ainda hoje muito segmentadas às necessidades sociais, para potencializar os resultados.

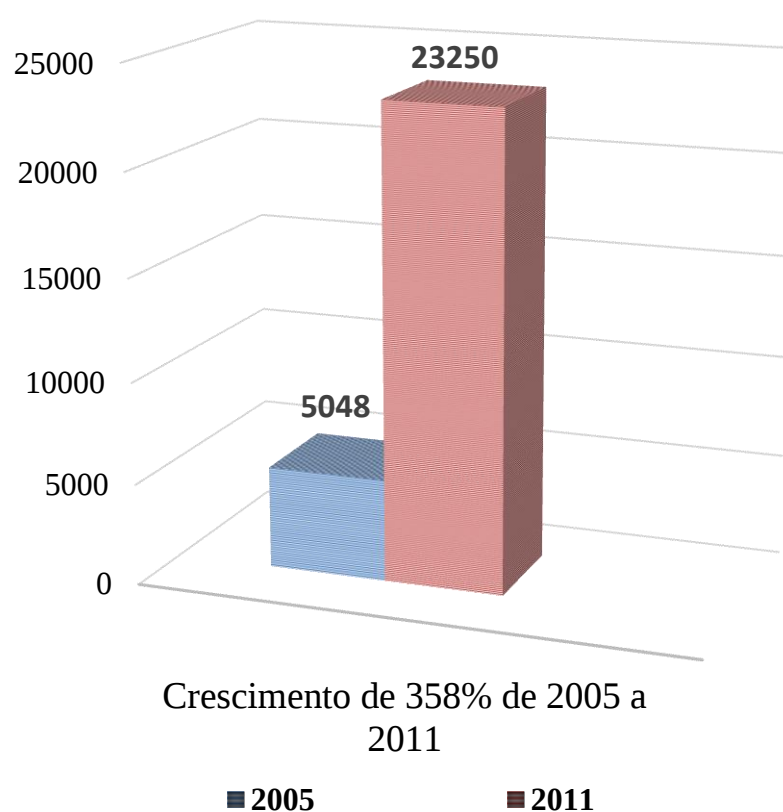
Na integração, nem todos os alunos com “deficiência” têm a chance de entrarem numa turma de ensino regular, já que a escola faz uma seleção prévia dos candidatos que estariam, ou não, aptos. A integração escolar acaba sendo o deslocamento da Educação Especial para dentro da escola regular; muitas vezes, criando “turmas especiais” para atenderem os “alunos especiais”, e permanecendo as “turmas normais” para “alunos normais”. Ou seja, a discriminação e preconceito continuam, só que, desta vez, dentro da própria escola.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2012), na Educação Básica, no período de 1998 a 2006, ocorre um crescimento de 640% das matrículas em escolas comuns e

de 28% em escolas e classes especiais. Esses números acarretaram no crescimento das matrículas desses alunos no Ensino Superior como veremos a seguir.

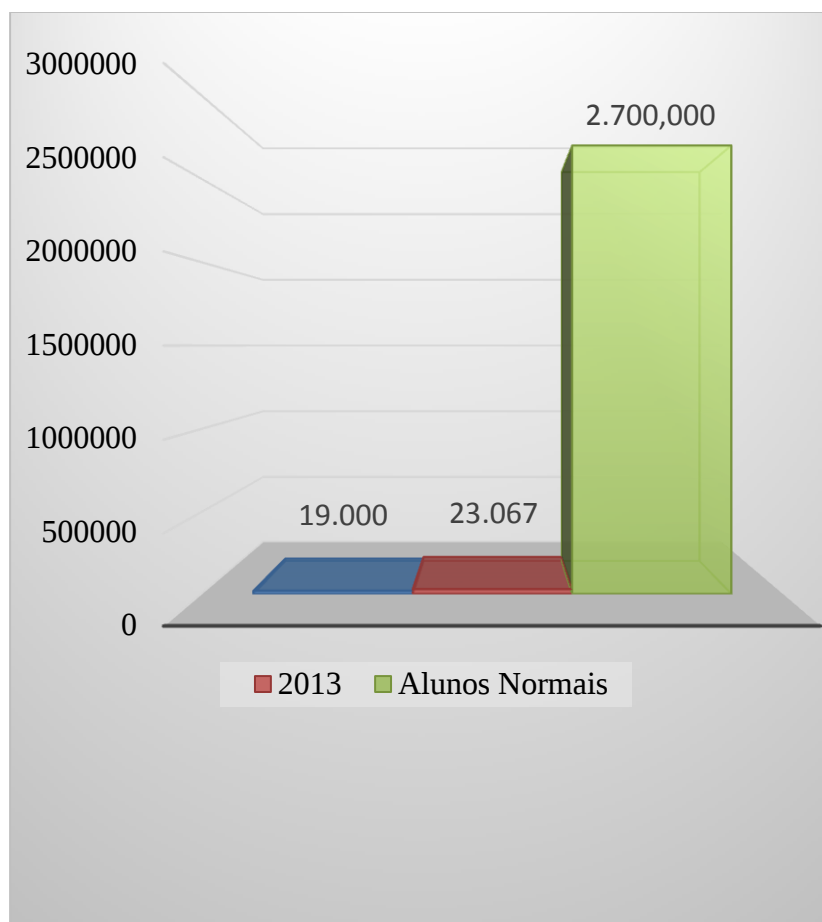
O Censo Escolar (INEP, 2012) demonstra que desde 2005 tem ocorrido um aumento de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais neste nível de ensino, dentre os quais se destaca a presença de pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida. O aumento de matrículas de pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida no Ensino Superior foi de 5.048 em 2003 para 23.250 em 2011, indicando um crescimento de 358% (INEP, 2013).

Gráfico 1 - Aumento percentual de matrículas de pessoas com deficiência na Educação Superior entre 2005/2011



Fonte: INEP (2012).

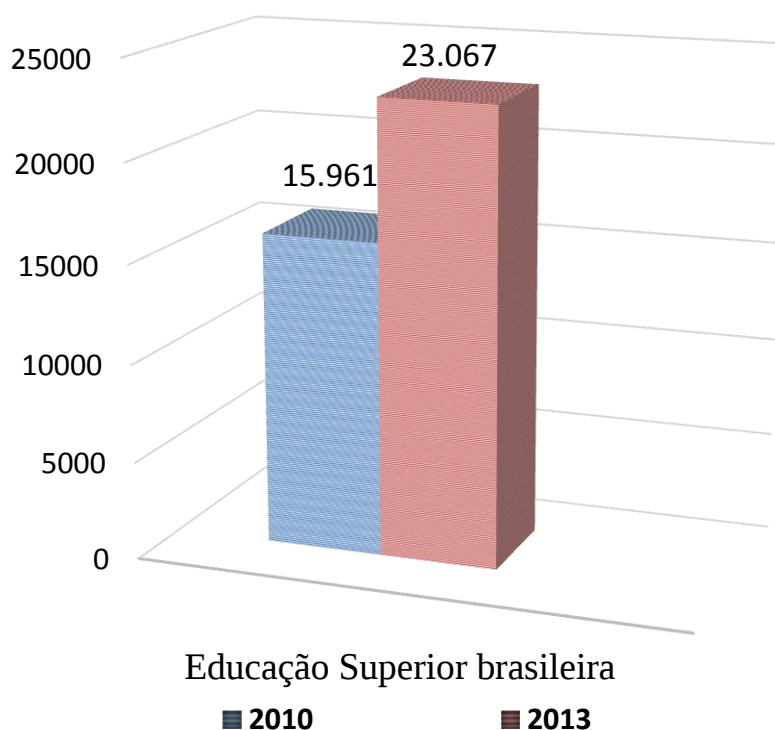
Gráfico 2 - Aumento percentual de matrículas de pessoas com deficiência no ano de 2010



Fonte: INEP (2013).

Os anos de 2013 (INEP) e 2014 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) demonstram que o acesso ao Ensino Superior dos alunos com deficiências tem aumentado consideravelmente, sendo que em 2013 chegou a 23.067 mil alunos, enquanto em 2010 eram pouco mais de 19 mil. Ainda assim não pode ser considerado um número tão significativo, se comparado com o número geral dos alunos ditos “normais” que ingressam nessas instituições, pois foram 2,7 milhões de matrículas no ano de 2013. Como podemos observar nos gráficos a seguir:

Gráfico 3 - Aumento percentual de matrículas de pessoas com deficiência na Educação Superior entre os anos de 2010 /2013

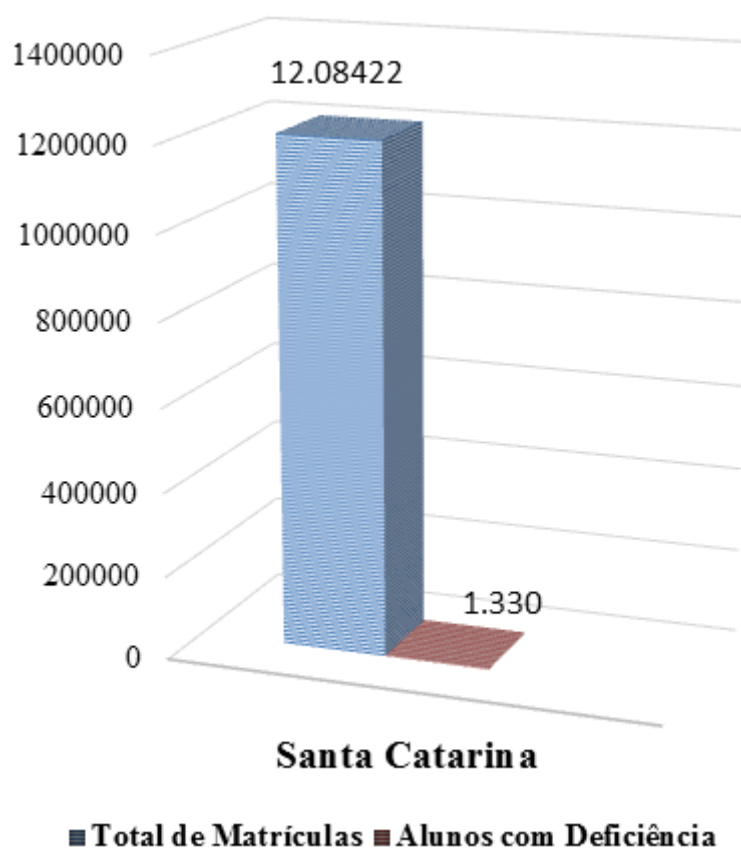


Fonte: INEP (2013/2014).

Na Educação Superior brasileira, no ano de 2010, havia 15.961 estudantes com deficiência matriculados em cursos superiores, passando para 23.067 em 2013. O Censo da Educação Básica (INEP, 2013) informa que no estado de Santa Catarina, de 1.208.422 (número total de matrículas), 1.330 são estudantes com algum tipo de deficiência.

Como o nosso campo de estudo refere-se a IES do estado de Santa Catarina, apresentamos no gráfico 4, a seguir, o número de matrículas de pessoas com deficiências na Educação Superior.

Gráfico 4 - Aumento percentual de matrículas de pessoas com deficiência na Educação Superior em Santa Catarina em 2010



Fonte: INEP (2013).

Compreendemos que a inclusão das pessoas deficientes na Educação Superior deve assegurar-lhes o direito à participação na comunidade, como as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, bem como não restringir sua participação em determinados ambientes e atividades em função da deficiência.

Podemos citar como um marco da conquista pelos direitos humanos a aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, logo após o término da II Guerra Mundial. Nesta Declaração, os direitos das pessoas com alguma deficiência foram explicitamente definidos. Desde então, incluir esses indivíduos à sociedade passou a ser um dos objetivos dos Estados.

A partir dos anos de 1970, foram realizadas várias conferências e eventos internacionais relacionados à reflexão sobre a problemática da inclusão das pessoas

com deficiência, tais como: Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981) e Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência (1983-1992); Conferência Internacional de Educação para Todos, realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em Jomtien, Tailândia (1990); Conferência Mundial da UNESCO sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha (1994), cuja declaração final (Declaração de Salamanca) afirma que o movimento das escolas inclusivas é o meio mais eficaz de se atingir a educação para todos; Fórum Mundial de Educação realizado em Dakar, Senegal (2010).

Os dois últimos eventos compuseram e confirmaram, respectivamente, os Programas “Educação para todos” e “Educação Inclusiva para todos” da UNESCO.

A reforma educacional, que se inicia no Brasil nos anos de 1990, tem como um de seus marcos iniciais a elaboração do Plano Decenal de Educação, previsto para vigorar de 1993 a 2003. Este Plano derivou da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), declaração esta que afirmava:

Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, tal se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram proporcionar uma equalização genuína de oportunidades. A experiência em muitos países demonstra que a integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é mais eficazmente alcançada em escolas inclusivas que servem a todas as crianças de uma comunidade (UNESCO, 1990, p. 61).

Pensando sobre os aspectos dessa realidade, são trazidos à tona elementos da trajetória da universidade brasileira e seus papéis face à construção de uma educação menos excludente com o levantamento de dispositivos legais que indicam para o acesso, o ingresso e a permanência dessas pessoas na universidade, como indicaremos a seguir.

A Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade, definindo as diretrizes para promover uma ampla reforma que garanta a acessibilidade da pessoa com deficiência em logradouros e instituições públicas e privadas, determina, ainda, o trabalho integrado entre vários Ministérios e Secretarias visando a apoiar e financiar projetos que garantam a acessibilidade universal (BRASIL, 2000a).

A Portaria nº 3.284/2003 dispõe sobre a acessibilidade dos alunos com deficiência na Educação Superior e reitera, de forma ainda mais específica, as condições para que as IES sejam credenciadas mediante a construção da acessibilidade; aponta, ainda, que caberá à Secretaria de Educação Superior, com o apoio técnico da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC) estabelecer os requisitos desta acessibilidade (BRASIL, 2003a).

O Decreto nº 5.296/2004, denominado de Lei da Acessibilidade, regulamenta a Lei nº 10.048, de 08 de novembro de 2000 (BRASIL, 2000b), que dispõe sobre a prioridade de atendimento às pessoas com deficiência (BRASIL, 2004a).

O Programa Incluir, que é um Programa de Acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2013a), propõe ações que garantam o acesso pleno de pessoas com deficiência às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), cumpre o disposto nos Decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005, os quais estabelecem que instituições possam concorrer com um projeto de aquisição de material, reformas no espaço físico ou programas de acesso e permanência dos alunos com deficiência na Educação Superior. Este Programa também tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (BRASIL, 2013a).

Existem pesquisas, como as de Duarte (2009) e Coutinho (2011), realizadas em IES no Brasil com o objetivo de entender como acontece e o que acontece a respeito da inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior.

O entendimento da deficiência inicia-se com o reconhecimento da diversidade humana e o respeito às suas singularidades. Dessa forma, exige-se um novo olhar que considere os diversos ritmos e estilos de aprendizagem. A realidade é que a luta pela inclusão social tem sido constante na vida das pessoas com deficiências.

Além da inclusão efetiva depender das políticas públicas, depende também de nós. Somente convivendo, partilhando e respeitando as diferenças é que alcançaremos a igualdade que a sociedade sonha. Não por mera consideração, mas também que haja e se efetive de fato a questão da inclusão em nossa sociedade,

pois essa é uma realidade com a qual teremos de viver e conviver em todos os setores nos quais somos inseridos.

Foi a partir desse entendimento e da necessidade de compreender a problemática da inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior que esta dissertação definiu como objetivo geral da pesquisa o seguinte: “compreender as políticas públicas de Educação Inclusiva para a Educação Superior no Brasil, e a sua incorporação pelas IES da Região Sul do estado de Santa Catarina”. E foram definidos como objetivos específicos:

- a) analisar o contexto histórico, político e social das políticas de inclusão de pessoas com deficiências na Educação Superior brasileira e catarinense;
- b) analisar as políticas de inclusão de pessoas com deficiência com relação às condições na infraestrutura física (espacial) e pedagógica das IES da Região Sul de Santa Catarina.

Conforme Gil (2008), toda pesquisa inicia-se com alguma problemática que deve ser respondida. Em suas palavras, “na acepção científica, problema é qualquer questão não solvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio do conhecimento” (GIL, 2008, p. 33).

Diante da necessidade de compreensão numa perspectiva tanto histórica quanto política das proposições sobre Educação Inclusiva em nossa sociedade, foi delimitado como problema de pesquisa: **quais as políticas públicas de Educação Inclusiva de pessoas com deficiência para a Educação Superior no Brasil, e a sua incorporação pelas IES da Região Sul do estado de Santa Catarina com relação aos aspectos de infraestrutura física e pedagógica?**

Para a busca de respostas ao problema de pesquisa formulado, elegemos algumas questões norteadoras desta investigação:

- a) o que a política nacional determina sobre a inclusão de pessoas com deficiência?
- b) Quais os fundamentos legais relativos à inclusão de pessoas com deficiência?
- c) Quais os documentos que orientam e definem essa política?
- d) Quais são as condições de infraestrutura física das IES para possibilitar a acessibilidade dos alunos com deficiência nos cursos de graduação?

e) Quais são as condições de infraestrutura pedagógica das IES que dão suporte ao ensino e à aprendizagem dos alunos com deficiência nos cursos de graduação?

Neste trabalho foi adotada a expressão “pessoa com deficiência” por ser essa a terminologia oficial instituída pelo governo brasileiro através da Portaria nº 2.344/2010, da Secretaria Nacional dos Direitos Humanos da Presidência da República. É essa também a terminologia adotada pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), no ano de 1994 da Organização das Nações Unidas (ONU) e legalmente ratificada pelo governo brasileiro. Contudo, as citações originais que utilizam a terminologia antiga serão devidamente reproduzidas conforme escritas por seus respectivos autores.

A expressão “pessoa com deficiência” substitui a expressão “pessoa portadora de deficiência”, bastante popularizada no Brasil até a década de 1990, quando começa a cair em desuso. A terminologia atual passou a ser consenso a partir dos movimentos mundiais que a adotaram inclusive nos textos oficiais de organizações como a ONU, a UNESCO e a Organização Mundial de Saúde (OMS) (SASSAKI, 2003).

O método de abordagem escolhido para o estudo de nosso objeto de pesquisa foi o dialético. Esse é um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade. Admite que os fatos não possam ser considerados fora de um contexto social, político, econômico, etc. Este método penetra o mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade.

O método dialético constitui um processo de descobrimento do real que adota, como ponto de partida, o elemento mais abstrato e imediato, sendo construído por determinações continuamente aprimoradas, ou seja, por “estruturas de totalidade que vão se sucedendo durante a história e de um conjunto de totalidades que subsistem num mesmo contexto histórico, sendo englobados e significados por uma universalidade maior e última” (WOHLFART, 2002).

Lukács (2010, p. 171) esclarece que “[...] o ser só pode ser abordado como ser se for objetivamente determinado em todos os sentidos. Um ser privado de determinações é apenas produto do pensamento: uma abstração de todas as determinações [...]”. Isso quer dizer que a realidade existe de forma independente da consciência dos homens. A prioridade ontológica do fator objetivo diferencia o

enfoque marxiano das teorias do conhecimento que atribuem unilateralmente a prioridade do sujeito, como aconteceu na transição do mundo medieval para o mundo moderno com a instauração da centralidade do sujeito.

A pesquisa científica, de acordo com Lukács (2010), deve registrar a historicidade, a processualidade do ser. Segundo o enfoque marxista, toda objetividade possui uma infinidade de determinações, assim, o conhecimento sempre será uma aproximação mais ou menos ampla do objeto, e, por se tratar de uma aproximação, o conhecimento sempre é relativo, especialmente porque ele é verdadeiro somente na medida em que explica determinado ser num determinado contexto social e histórico. Para esclarecer melhor, convém enfatizar, a partir de Lukács (2010, p. 198), que “o ser consiste de inter-relações infinitas de complexos processuais, de constituição interna heterogênea, que tanto no detalhe quanto nas totalidades – relativas – produzem processos concretos irreversíveis”.

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza bibliográfica e documental.

A pesquisa bibliográfica foi realizada em fontes diversas (artigos, livros, revistas, dissertações, teses) e teve como objetivo buscar referências à compreensão teórico-conceitual sobre Educação Inclusiva e sobre as políticas de inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior brasileira. Para o levantamento de dissertações e teses, utilizamos o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Decidimos pesquisar material do período de 2005 a 2015 e foram definidas as seguintes palavras-chave (descritores): educação inclusiva; educação especial; pessoas com deficiências; acessibilidade de deficientes; educação superior; inclusão de deficientes; educação superior e inclusão; portadores de necessidades especiais; portadores de deficiências; necessidades educacionais especiais; diversidade.

As fontes pesquisadas no Banco de Teses da CAPES e da BDTD do IBICT, as quais contribuíram significativamente para a presente investigação, servindo de subsídios para estruturação da pesquisa nas IES estudadas: Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Centro Universitário Barriga Verde (UNIBAVE) e Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), foram as apresentadas nos quadros a seguir:

Quadro 1 – Teses pesquisadas no IBICT

TESES	
Ana Cristina Santos Duarte	Educar e aprender na diversidade: um caminho para a inclusão. Universidade Federal da Bahia. 2004.
Rodrigo de Castro Cabrero	Formação de pesquisadores na UFSCar e na área de educação especial: impactos do programa de iniciação científica do CNPq. Universidade Federal de São Carlos. 2007.
Elisabeth Rossetto	Sujeitos com deficiência no ensino superior: vozes e significados. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2009.
Antonia Soares Silveira e Oliveira	Alunos com deficiência no ensino superior: subsídios para a política de inclusão da Unimontes. Universidade Federal de São Carlos. 2011.
Maria Noalda Ramalho	A inclusão de alunos com deficiência na UEPB: uma avaliação do Programa de Tutoria Especial. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2012.
Lilian Schwab Gelatti	Concepções e práticas de ensinar na educação superior a distância. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2012.

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da BTDT (2015).

Quadro 2 – Dissertações pesquisadas no IBICT

(continua)

DISSERTAÇÕES	
Maria Conceição de Souza Bittencourt	Educação de surdos: contextualizando a experiência de Tubarão. Universidade do Estado de Santa Catarina. 2005.
Márcia Beatriz Cerutti Muller	O imaginário docente na perspectiva da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior: um percurso de significados e ressignificações. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2005.
Ivonete Ferreira Haiduke	Inclusão de acadêmicos com necessidades especiais na universidade: a influência do GT-AUNE no acesso ao ensino e aprendizagem. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. 2006.
Patrícia Neves Raposo	O impacto do sistema de apoio da universidade de Brasília na aprendizagem de universitários com deficiência visual. Universidade de Brasília, 2006.
Cleonice Machado de Pellegrini	Ingresso, acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. Universidade Federal de Santa Maria. 2006.
Thelma Íris Perini	O processo de inclusão no ensino superior em Goiás: a visão dos excluídos. Universidade Católica de Goiás. 2006.
Olga Maria Blauth de Lima	A trajetória de inclusão de uma aluna com NEE, síndrome de Down, no ensino superior: um estudo de caso. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2007.
Moana Meinhardt Momberger	Inclusão no ensino superior: itinerários de vida de acadêmicos com necessidades educacionais especiais. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2007.
Marilú Mourão Pereira	Inclusão e universidade: análise de trajetórias acadêmicas na universidade estadual do Rio Grande do Sul. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2007.

(conclusão)

DISSERTAÇÕES	
Antonieta Beatriz Mariante	A avaliação da aprendizagem de estudantes do ensino superior com necessidades educativas especiais: entre a teoria e a prática docente. Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2008.
Eliane Terezinha Tulio Ferronato	Políticas de educação superior e as universidades estaduais: um estudo sobre os cursos noturnos da universidade estadual de Mato Grosso do Sul. Universidade Católica Dom Bosco. 2008.
Frederico Kauffmann Barbosa	Professores com deficiência física no ensino superior: estudo de trajetórias escolares. Universidade Metodista de São Paulo. 2009.
Osni Keller Lima	Ensino superior no Brasil e inclusão social: uma experiência concreta. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Porto Alegre. 2009.
Cristiane Lazzeri	Educação inclusiva para alunos com autismo e psicose: das políticas educacionais ao sistema de ensino. Universidade Federal de Santa Maria. 2010.
Olisangele Cristine Duarte Bonifácio Dantas	Em direção a uma didática inovadora e inclusiva: estudo de caso das práticas pedagógicas no projeto educar na diversidade. Universidade Federal da Paraíba. 2011.
Vera Creusa de Gusmão do Nascimento	Quando as “exceções” desafiam as regras: vozes de pessoas com deficiência sobre o processo de inclusão no ensino superior. Universidade Federal da Paraíba. 2011.
Raphaella de Lima Cruz	Inclusão no ensino superior: um estudo das representações sociais dos acadêmicos com deficiência visual da UFPB. Universidade Federal da Paraíba. 2012.
Cristiane da Silva Santos	Políticas de acesso e permanência de alunos com deficiência em universidades brasileiras e portuguesas. Universidade Federal de Uberlândia. 2013.
Bruna Cruz de Anhaia	Educação superior e inclusão social – um estudo comparado de duas ações afirmativas no Brasil: dos debates à prática. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2013.

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da BTDT (2015).

De acordo com Severino (2007, p. 121), a análise documental visa ao tratamento e análise de informações constantes em documentos “sob formas de discursos pronunciados em diferentes mensagens, orais, imagens gestos”.

A pesquisa documental teve como fontes: a legislação vigente; documentos de eventos, de organismos nacionais e internacionais e também de órgãos governamentais relativos à questão da inclusão de pessoas com deficiência.

Da legislação vigente, tivemos como fonte de consulta:

a) Lei nº 4.024, de 1961 (LDB/1961);

- b) Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências;
- c) diretrizes curriculares para os cursos de graduação; Relatórios – MEC; Decreto nº 72.425 de 1973, que cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP);
- d) Lei nº 7.853, de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE);
- e) CF de 1988;
- f) Leis nº 8.069/1990 e 8063/1990, que versam sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Brasil;
- g) Lei nº 8.213, de 1991, a primeira lei de cotas nas empresas;
- h) Leis de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDB): 4.024, de 1961; LDB nº 5.692, de 1971 e LDB nº 9.394, de 1996;
- i) Leis nº 10.048 e 10.098 de 2000, que estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida;
- j) Plano Nacional da Educação (PNE) de 2001;
- k) pareceres, declarações e resoluções do CNE¹/CP² 01/2002 e CNE/CBE³ 02/2001 que estabelecem as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- l) Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS);
- m) Lei nº 10.690/2003, que institui o Programa Universidade para todos (PROUNI) 2011/2015;
- n) Lei nº 10.172/2001, que aprova o PNE 2001/2010;
- o) Portaria nº 3.284, de 2003, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência;
- p) Lei nº 11.126/2005, que trata da Lei do Cão-guia;
- q) Decreto de 14 de julho de 2005, que convoca a 1ª Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa Deficiente;

¹ Conselho Nacional de Educação.

² Conselho Pleno.

³ Conferência Brasileira de Educação.

- r) CNE 04/2009, que traz as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado;
- s) Decreto nº 914/1993, que dispõe sobre a Política Nacional de Integração para Pessoas Deficientes, revogado pelo Decreto nº 3.228/1999, regulamentados pela Lei nº 7.853/1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social.

Dos documentos governamentais consultados, utilizamos:

- a) Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Especial Inclusiva (2008), documentos definidores das diretrizes de governos relativos à política de inclusão de pessoas com deficiências de âmbito federal;
- b) “Política Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiências” 1988;
- c) Edital nº 4/2008 da Secretaria de Educação Superior e de Educação Especial (SEESP) de 1994;
- d) Programas do MEC como: Programa de Educação Inclusiva de 2003/2007;
- e) Secretaria de Educação Superior (SESU) 2003 - Programa Incluir;
- f) Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência realizada pela ONU em 2007. Convenção Internacional do Milênio, na qual o Brasil é signatário;
- g) Programa Incluir, oferecido pelo MEC no ano de 2008, ONU em 2006, onde o Brasil foi signatário.

Dos documentos de eventos, organizados por organismos internacionais relativos à questão da inclusão de pessoas com deficiência, consultamos:

- a) Declaração do Direito das Pessoas Deficientes de 1975, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 09 de dezembro de 1975, onde proclamou a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência;
- b) Declaração de Cuenca, de 1981, Conferência Mundial sobre Ações e Estratégias para Educação, Prevenção e Integração, organizada pelo governo espanhol em cooperação com a UNESCO e realizada em Torremolinos, Málaga, Espanha, nos dias 2 a 7 de novembro de 1981;

- c) Declaração de Princípios de 1981, promovida pela Carta das Nações Unidas, busca o princípio da dignidade e o da igualdade própria a todos os seres humanos, em todos os Estados-membros;
- d) Programa Mundial de Ação Concernente às Pessoas Deficientes de 1982;
- e) Declaração de Cave Hill, de 1983, adotada durante Programa Regional de Capacitação de Líderes, da Organização Mundial de Pessoas com Deficiência - Barbados 1983;
- f) Convenção 159 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) de 1983, promovida pelas Empresas da OIT;
- g) Resolução nº 45 da ONU, de 1990, realizada em Jarvenpaa, Finlândia, nos dias 7 a 11 de maio de 1990, a convite generoso e com apoio financeiro do governo da Finlândia;
- h) Normas de Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, da ONU, de 1993, promovida nos Estados Unidos e provida pela ONU;
- i) Declaração de Salamanca, de 1994, provida em Salamanca na Espanha e contou com a participação da UNESCO;
- j) Convenção Interamericana para Eliminação de todas as Formas de Discriminação de Pessoas Portadoras de Deficiência – Convenção de Guatemala, de 1999, aconteceu na Espanha, momento em que os líderes mundiais e o sistema das Nações Unidas, como um todo, estavam procurando tornar realidade a universalização da educação;
- k) Carta para o Terceiro Milênio da Reabilitação Internacional, de 1999, aprovada no dia 9 de setembro de 1999, em Londres, Grã-Bretanha, pela Assembleia Governativa da *Rehabilitation International*, estando Arthur O'Reilly na Presidência e David Henderson na Secretaria Geral;
- l) Declaração de Montreal sobre Inclusão, de 2001, aprovada em 5 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva", realizado em Montreal, Quebec, Canadá;
- m) Declaração de Madri, de 2002, aprovada em Madri, Espanha, em 23 de março de 2002, no Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência com mais de 600 participantes do Congresso Europeu sobre Deficiência, reunidos em Madri;

- n) Declaração de Caracas, de 2002, contou com participantes da Primeira Conferência da Rede Ibero-Americana de Organizações Não Governamentais de Pessoas com Deficiência e suas Famílias, reunida em Caracas, entre os dias 14 e 18 de outubro de 2002;
- o) Declaração de Quito, de 2003, foram participantes representantes designados pelos governos do hemisfério reunidos em Quito, Equador, de 9 a 11 de abril de 2003;
- p) Convenção de Pessoas com Deficiência da ONU, de 2006, acontecida em Nova Iorque, promovida pelas Nações Unidas.

Os documentos-fonte para o conhecimento das diretrizes governamentais da Secretaria de Estado da Educação e Desporto (SEED-SC), Secretaria Estadual de Educação Especial de Santa Catarina, Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE-SC), Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), relativos à política de inclusão de pessoas com deficiências de âmbito estadual, foram:

- a) Lei Complementar nº 170, que “dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação, de 1998”;
- b) Lei nº 5.123, que trata da Constituição do Estado de Santa Catarina de 1989;
- c) Proposta Curricular de Santa Catarina, 1991;
- d) Lei Estadual nº 9.748, de 30 de novembro de 1994;
- e) Lei nº 12.870, de 2004, que dispõe sobre a Política Estadual para Promoção e Integração Social da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais no que tange à reserva de vagas nos concursos públicos;
- f) Lei nº 4.778, de 2006, que regulamenta a outorga de direito de uso de recursos hídricos, de domínio do Estado;
- g) Lei nº 7.440, de 12 de janeiro de 1998, que dispõe sobre o plano plurianual de ação governamental para o quadriênio 1998-2001;
- h) Decreto nº 7.611, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências;
- i) “Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina”, de 2006; Resoluções como: nº 01/1996, que fixa as normas para a Educação Especial no sistema de ensino de Santa Catarina, Resolução nº 112, de 2006.

Definimos como campo de estudo empírico três IES da Região Sul de Santa Catarina: UNISUL, UNIBAVE e UNESC, pelo fato de serem consideradas as três maiores IES da região em número de matrículas.

O estado de Santa Catarina possui, na Região Sul, 14 IES com cursos superiores presenciais, sendo que duas são federais: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC), uma estadual: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), três comunitárias (UNISUL, UNESC, UNIBAVE), e oito privadas: Faculdade de Capivari (FUCAP), Escola Superior de Criciúma (ESUCRI), Faculdade de Ciências Econômicas da Região Carbonífera (FACIERC), Faculdade de Teologia Ministerial (FATEMI), Faculdades Educação e Tecnologia (SATC), Faculdade Futurão, Faculdade de Tecnologia (SENAC), Faculdade de Tecnologia (SENAI).

Após a fase de construção do referencial teórico-metodológico, realizamos o levantamento das fontes documentais nas IES escolhidas como campo de estudo empírico, fornecidas pelos departamentos designados como: Pró-reitoria de Ensino, que, conseqüentemente, encaminhou-nos para os setores infraestruturais e pedagógicos: Pró-reitoria de Operações e Serviços Acadêmicos, Direção de Apoio Pedagógico, Pró-reitoria de Administração e Finanças e Pró-reitoria de Ensino de Graduação. Nessas fontes buscamos, de cada uma das instituições, identificar a política adotada para a inclusão dos alunos com deficiência no espaço acadêmico-universitário.

Com o objetivo de compreender a política institucional para a inclusão de pessoas com deficiências, buscamos como fontes documentais nessas três IES: o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); relatórios com informações estatísticas institucionais; currículos de cursos de graduação que contemplam disciplinas e/ou conteúdo específico relativo ao tema abordado nesta pesquisa; normas e/ou programas institucionais referentes à inclusão de pessoas com deficiências no meio acadêmico-universitário.

Para o levantamento desses documentos, adotamos os seguintes procedimentos: num primeiro momento enviamos ofícios direcionados para a Reitoria das três IES solicitando as seguintes informações: total de alunos matriculados, o número de alunos matriculados com deficiências e seus respectivos cursos. As informações sobre o currículo dos cursos de graduação quanto à disciplina ofertada e/ou conteúdos curriculares relativos à temática da inclusão de

peças com deficiência na educação escolar e/ou na sociedade foram solicitadas através de *e-mail* enviado aos coordenadores de cursos.

Através de contato telefônico, procuramos identificar, junto às IES, qual era o setor e seu respectivo responsável pelas adequações na infraestrutura institucional e de apoio pedagógico a alunos com deficiências e seus respectivos professores. Posteriormente, realizamos um relatório semiestruturado direcionado à busca de dados sobre as condições de infraestrutura física e de apoio pedagógico a alunos deficientes e professores. Quando entramos em contato com o designado setor por meio telefônico foi questionado sobre uma possível entrevista, cuja resposta que obtivemos foi negativa quanto a essa possibilidade. Todos os setores consideraram melhor que fosse enviado via *e-mail* o questionário, alegando que, em função do tempo disponível e da corrida para o final do ano, seria de melhor comodidade para todos, e assim foi realizado.

Quanto ao PDI, duas das IES disponibilizaram apenas recortes do documento, pois, segundo informações, era só isso que poderiam fornecer, e a única IES que disponibilizou o documento na íntegra foi a UNISUL.

Com a finalidade de buscar mais dados das instituições, acessamos os *sites* institucionais para identificar a existência de programas de acessibilidade e de apoio pedagógico, e dos documentos institucionais supracitados. Quanto ao PDI do UNIBAVE e da UNESC, não estavam disponibilizadas no portal institucional.

Nesse sentido, esta dissertação foi estruturada em três capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado “Pessoas com deficiência e o direito à educação: aspectos históricos e conceituais”, tem como objetivo desenvolver uma reflexão teórico-conceitual e histórica sobre a inclusão de pessoas com deficiência, no sentido de explicitar os conceitos historicamente utilizados para identificar a pessoa com deficiência, bem como apresentar uma reflexão sobre o seu direito à educação.

O segundo capítulo, tendo como título “Políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência: histórico e marco legal”, tem como objetivo analisar o surgimento e o desenvolvimento de políticas públicas para a inclusão e direito à educação de pessoas com deficiência, na perspectiva do marco legal internacional, nacional e estadual e de documentos norteadores.

No terceiro capítulo, com o título “Políticas de IES catarinenses para a inclusão de pessoas com deficiência”, são analisadas as políticas de inclusão de

peessoas com deficiências com relação às condições infraestrutural e pedagógica das IES. Também apresenta uma breve caracterização histórico-institucional das IES campo empírico deste estudo – UNISUL, UNESC e UNIBAVE, procurando, em seguida, evidenciar a política de inclusão das respectivas instituições.

2 PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS

Este capítulo tem como objetivo desenvolver uma reflexão teórico-conceitual e histórica sobre a inclusão de pessoas com deficiência, no sentido de explicitar os conceitos historicamente utilizados para identificar a pessoa com deficiência, bem como apresentar uma reflexão sobre o direito à educação dessas pessoas.

Na Antiguidade, em Roma e na Grécia Antiga, as pessoas com deficiência eram exterminadas, pois acreditavam que eram seres amaldiçoados. Conforme Duarte (2009), na Idade Média esse comportamento começou a mudar devido à influência da Igreja Católica, que considerava todas as pessoas criaturas de Deus, independentemente de possuírem deficiência ou não. Entretanto, começaram a deixar de ser mortas para serem segregadas e desse modo depender da caridade alheia para poder sobreviver.

Segundo Duarte (2009), por volta dos séculos XII e XIII as pessoas com deficiência geravam um incômodo com relação à sua proximidade na sociedade, surgindo, por isso, instituições afastadas dos grandes centros para que fosse possível abrigá-las, principalmente as pessoas com deficiência mental. Dessa forma, começaram a surgir as primeiras legislações com a finalidade de garantir o seu direito de sobrevivência e assegurar os benefícios daqueles que possuíam uma deficiência.

Inicia-se então na Idade Média a transformação de locais de confinamento como conventos e asilos, seguidos por hospitais psiquiátricos, no lugar de ambientes para o tratamento das pessoas com deficiência, sobretudo daquelas com maiores comprometimentos tanto físicos quanto mentais. Esse sistema de alojamento permaneceu único por mais de 500 anos e continuou mesmo com o progresso da Medicina.

A partir do século XIX dá-se início à educação para pessoas com deficiência em instituições separadas de acordo com cada deficiência. Carmo (2006) descreve que a história começa na Europa, por volta do ano de 1500, quando se iniciaram os primeiros movimentos para ensinar a pessoa deficiente. Antes disso, os deficientes ficavam nos asilos para que pudessem ser protegidos, pois não se acreditava que pudessem se desenvolver, em função da sua “anormalidade”. Nas

palavras de Carmo (2006, p. 20), “[...] na Idade Média, foram consideradas produto e castigo de transgressões morais, ou como criminosas ou loucas a ser internadas em hospícios, nos séculos XVIII e XIX”.

Somente no século XX, por volta de 1960, o paradigma da institucionalização começou a ser examinado criticamente. Mazzotta (1999) explica que, nessa época, aumentou o número de escolas especiais. As propostas de institucionalização foram promovidas por associações que procuravam ampliar o atendimento à pessoa portadora de deficiência e assim estimulavam as discussões acerca do tema em consideração.

Esse paradigma caracterizou-se, desde o início, pela retirada das pessoas com deficiência de suas comunidades de origem e pela manutenção delas em instituições residenciais segregadas ou escolas especiais, frequentemente situadas em localidades distantes de suas famílias. Assim, pessoas com retardo mental ou outras deficiências ficavam mantidas em isolamento do resto da sociedade, fosse a título de proteção, de tratamento ou de processo educacional.

O questionamento e as pressões contrárias à institucionalização, que se acumulavam desde o fim da década de 1950, provinham de diferentes direções e eram motivados pelos mais diversos interesses. Havia o interesse do sistema, ao qual custava cada vez mais manter a população institucionalizada na improdutividade e na condição crônica de segregação, que passa a ser uma prática que pressupõe a discriminação, levando-a a extremos: ela faz distinções, visando à máxima separação dos diferentes, reduzindo ao mínimo indispensável o contato entre eles. A segregação representa, nesse sentido, a culminância do processo da insociabilidade e da incivilidade.

Tornava-se interessante o discurso da autonomia e da produtividade para as administrações públicas dos países que se adiantavam no estudo do sistema de atenção às pessoas com deficiência. A partir dos estudos de Goffman (1962), outros estudos, como os de Vail (1966) e Morris (1969), foram realizados e publicados em diferentes áreas do conhecimento e por diferentes autores, nos quais se questionava a institucionalização.

Em Educação Especial, a maioria dos artigos publicados apresentava críticas contundentes a esse modelo de atendimento pela sua inadequação e ineficiência para cumprir o objetivo ao qual se propunha, isto é, “favorecer a

preparação ou recuperação das pessoas com necessidades educacionais especiais para a vida em sociedade” (ARANHA, 2005, p. 15).

Nesta trajetória não foram poucas as pessoas com deficiência retiradas de seus grupos de origem à força, sendo levadas para instituições segregadas, na maioria das vezes localizadas distantes de suas famílias. Isso implica a preparação do deficiente em ambiente, paradoxalmente, segregado com a finalidade de inseri-lo, mais tarde, ao convívio social propriamente dito. A forte crítica a esse modelo que não era o mais adequado, e que não trazia grandes resultados, levou à construção de novos modelos e práticas que tivessem como objetivo garantir a participação efetiva e contínua dos deficientes nos espaços comuns da comunidade. Hoje, o que se busca amplamente é combinar atendimento especializado e convívio social aberto como forma de obter mútuos benefícios.

Com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a sociedade inicia um novo olhar às pessoas com deficiência e à forma de tratá-las, uma vez que em seu texto, no art. 1º, afirma: “[...] todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”.

De acordo com Duarte (2009), a década de 1960, em âmbito mundial, tornou-se marcante pela relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Começam a circular dois novos conceitos no debate social: a normalização e a desinstitucionalização. Considerando que o paradigma tradicional de institucionalização havia fracassado na busca da restauração do funcionamento normal do indivíduo nas relações interpessoais, na sua integração na sociedade e na sua produtividade no trabalho e no estudo, iniciou-se, no mundo ocidental, o movimento pela desinstitucionalização.

Este modelo caracterizou-se, gradativamente, pela desinstitucionalização dessas pessoas e pela oferta de serviços de avaliação e de reabilitação globalizada, em instituições não residenciais, embora ainda segregadoras. Da segregação total, passou-se a buscar a integração das pessoas com deficiência, após capacitadas, habilitadas ou reabilitadas (BRASIL, 2004b, p. 12).

Pereira et al. (1980) afirma que à luz do princípio da normalização o conceito de “excepcional”, estático e permanente deu lugar a uma visão mais dinâmica e humanística do excepcional. A autora destaca que a partir deste princípio

a pessoa excepcional é reconhecida como sujeito de direitos e deveres iguais aos demais seres humanos.

Essa ação era fundamentada no sistema de ideias da normalização e amparava a obrigação de colocar a pessoa com deficiência na sociedade, procurando ajudá-la a se adaptar às condições e aos padrões de vida no nível mais próximo do considerado normal. Ao se tornar distante o paradigma da institucionalização e seguir as ideias de normalização, foi instituído o conceito de integração, relativo à necessidade de transformar a pessoa com deficiência, e não a sociedade, de forma que pudesse assemelhar-se, ao máximo, aos demais, para ser inserida e integrada no convívio social.

Em relação à integração, Bueno (1999, p. 8) explica que:

[...] tinha como pressuposto que o problema residia nas características das crianças excepcionais, na medida em que centrava toda sua argumentação na perspectiva de detecção mais precisa dessas características e no estabelecimento de critérios baseados nessa detecção para a incorporação ou não pelo ensino regular, expresso na afirmação – sempre que suas condições pessoais permitirem.

Nesse sentido, Mazzotta (1996) e Ferreira e Guimarães (2003) lembram que normalizar o indivíduo com deficiência passou a não fazer sentido. O conceito de normalidade é muito relativo e subjetivo. Assim, esclarece Oliveira (2012, p. 2):

O surgimento de terminologias ligadas à Educação Especial, entre elas a integração, a normalização, a inclusão, a diversidade, e outras tantas, refletem a sobrecarga que carrega todo aquele que é diferente, que não se encaixa a modelos pré-estabelecidos que o levem a fazer parte de grupos homogêneos, que se autodeterminam ser iguais perante outros considerados diferentes.

Sobre a normalização, Jannuzzi (2006, p. 180) diz que “nessa mesma década de 1970, centrada mais no pedagógico, mas não em contradição com a corrente anterior, isto é, supondo um atrelamento da educação ao desenvolvimento, um dos princípios evocados foi o da normalização [...]” (grifo da autora).

Segundo Aranha (2003, p. 13), simultaneamente foi delineada a ideologia da normalização:

Em 1973 a Associação Americana Nacional para Cidadãos Retardados referiu-se à normalização como um processo de ajuda ao deficiente, no sentido de garantir a ele as condições de existência o mais próximas do

normal (estatístico) possível, tornando-lhe disponível os padrões e as condições da vida cotidiana o mais próximos das normas e dos padrões da sociedade.

O modelo educacional, que rege a filosofia da normalização, que pretendia “oferecer aos alunos com deficiência o ambiente menos restrito possível” (BLANCO, 2007, p. 22), tinha como objetivo preparar os alunos com deficiência advindos de salas e escolas especiais para serem integrados em escolas regulares.

Nesse caso, a integração não exigiu modificações da escola regular, o que faz com que permaneça sem tomar iniciativas de adaptações às necessidades especiais dos alunos. Conforme Mazzotta (1996), essas ideias marcaram as próprias circunstâncias e a evolução desses atendimentos, implícita e explicitamente, nas diretrizes e normas federais estaduais e municipais para a educação. Ainda para o autor:

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiência podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século (MAZZOTTA, 1996, p. 15).

No decorrer da história da Educação Especial, vários termos foram utilizados para identificar as pessoas com deficiências, como: “inválidos”, “incapacitados”, “deficientes ou excepcionais”, “pessoas deficientes”, “pessoas portadoras de deficiência”, “pessoas com necessidades especiais” e “pessoas com deficiência”.

De acordo com Sassaki (2003), no início da história eram chamados de “inválidos” e socialmente não tinham nenhum valor. Esse termo foi definido pelo Decreto Federal nº 60.501, de 14 de março de 1967, dando nova redação ao Decreto nº 48.959-A, de 19 de setembro 1960. Do século XX até meados da década de 1960 foi usado o termo “incapacitados”, em que começamos a reconhecer que tinham alguma capacidade, mesmo que reduzida. Do ano de 1960 até 1980 foi adotado o termo “deficientes ou excepcionais”, e nesse momento da história a sociedade passou a utilizar três termos para essas pessoas: “defeituosos”, “excepcionais” e “deficientes”, que focalizava nas deficiências.

Concomitantemente, era difundido o movimento em defesa dos direitos dessas pessoas. Entre os anos de 1981 e 1987, chamavam-se “pessoas

deficientes”, e nessa época conquistaram o direito à igualdade, pois, por pressão das organizações de pessoas com deficiência, a ONU denominou o ano de 1981 de Ano Internacional das Pessoas Deficientes. De 1988 até 1993, referiam-se a “pessoas portadoras de deficiência”, o termo passou a ser um valor agregado à pessoa. A deficiência passou a ser um detalhe da pessoa.

A expressão “pessoa portadora de deficiência” integra o texto constitucional no ano de 1988. A nomenclatura apresentada pela Carta Magna brasileira de 1988 foi criticada por Fávero (2004, p. 22), que assim se expressou a respeito:

Os movimentos sociais identificaram que a expressão ‘portador’ cai muito bem para coisas que a pessoa carrega e/ou pode deixar de lado, não para características físicas, sensoriais ou mentais do ser humano. Ainda, que a palavra ‘portador’ traz um peso frequentemente associado a doenças, já que também é usada, e aí corretamente, para designar uma situação em que alguém, em determinado momento, está portando um vírus, por exemplo. É simples: basta imaginar que jamais falaríamos ‘pessoa portadora de olhos azuis’ (grifos do autor?).

Dessa forma, tal crítica alia-se ao argumento de que a expressão “portadora” indica a existência de algo, vale dizer, ao afirmar-se que determinada pessoa é portadora de algo, sugere-se que esta traz consigo ou apresenta algo, e não indica a inexistência, falta ou limitação.

Diante da crítica, pertinente é a sugestão de Fávero (2004, p. 22):

Junto com a contestação do termo ‘portador’, concluiu-se que o melhor seria o ‘com’: pessoa com deficiência. Quanto mais natural for o modo de se referir à deficiência, como qualquer outra característica da pessoa, mais legitimado é o texto. E também não é preciso falar ou escrever sempre da mesma forma. Para facilitar e não pensar que é necessário usar sempre o mesmo termo – ‘pessoa com deficiência’ -, sugerimos como variações ‘pessoa que possui deficiência’, ou ‘que tem deficiência’, ‘que a adquiriu’. Além disso, sugerimos que se use o termo deficiência aliado à pessoa da qual se está falando no momento. Assim, se o assunto é trabalho, por que não ‘trabalhadores com e sem deficiência’, se o assunto é educação, ‘alunos que têm deficiência’, ‘educandos, jovens ou crianças e adolescentes com deficiência’ (grifos do autor).

De 1990 a 1994, “pessoas com necessidades especiais” era simplesmente mais um novo termo. Depois, com a vigência do art. 5º, Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, “necessidades especiais” passou a ser um valor agregado tanto à pessoa com deficiência quanto a outras pessoas (BRASIL, 2001a).

Quanto ao uso deste termo, Fávero (2004, p. 24) afirma que:

Vale esclarecer que a substituição de deficiência por 'necessidades especiais', ou outro termo mais amplo, é cabível quando a intenção for se referir a um grupo maior de pessoas que apresentam algum tipo de limitação ou dificuldade, mas não, necessariamente, têm deficiência. Ex.: pessoa com obesidade ou idosos, mulheres grávidas etc. Tal substituição não pode ser feita quando se estiver tratando de políticas públicas voltadas apenas para grupos específicos, como o formado por quem tem deficiência (grifos do autor).

Em junho de 1994, foi adotado o uso do termo “pessoas com deficiência”, termo este agregado à pessoa que faz parte do segmento dos excluídos. Utilizado nos dias atuais, passa a ser a nomenclatura implantada pelo Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE), que, em seu art. 1º, atualiza a nomenclatura do Regimento interno do CONADE aprovado pela Resolução nº 35, de 6 de julho de 2005, nas seguintes situações: I - Onde se lê “Pessoas Portadoras de Deficiência”, leia-se “Pessoas com Deficiência”. Este termo foi oficialmente legalizado através da Portaria nº 2.344, de 03 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010).

Com base em Carmo (1991), no Brasil o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições pelo Imperador D. Pedro II: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), ambos localizados no Rio de Janeiro. No início do século XX, em 1926, é fundado na cidade de Canoas/RS o Instituto Pestalozzi, a primeira escola de ensino especial de iniciativa não governamental do Brasil especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental.

Em 1954, na cidade do Rio de Janeiro é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) por um grupo de pessoas envolvendo pais, amigos e médicos de excepcionais. O objetivo era a criação de uma escola para crianças excepcionais. Nessas ações percebemos que não temos uma proposta efetiva, ou seja, uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência.

Com a CF/1988, a educação é concebida como direito de cidadania. Dessa forma, a pessoa com deficiência, na sua condição de cidadã, também passou

a ter assegurado o direito de participar da educação formal em todo o sistema regular de ensino brasileiro, disponibilizando o apoio necessário do Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado nas redes regulares de ensino.

No Brasil, entre os anos de 1980 e 1990, o movimento, sobretudo dos educadores, pelo direito de todos à educação pública escolarizada promoveu e ampliou a luta pela Educação Inclusiva na Educação Básica e provocou também a inclusão na Educação Superior, cujo processo constituinte ampliou significativamente essa necessidade. No atual cenário educacional brasileiro, seja de nível básico ou superior, a diversidade tem sido contemplada nas salas de aula, e, apesar das mudanças e progresso no pensamento e na cultura da sociedade, conviver com as diferenças ainda provoca estranhamento e atitudes, por vezes, de ações excludentes.

A legislação brasileira assegura o direito das pessoas com deficiência, porque são cidadãos, através de leis e decretos, que estabelecem mudanças no espaço físico, político, didático e profissional das instituições de ensino, visando a oferecer um ensino de qualidade e mesmas oportunidades que aos demais. Contudo, essas mudanças ocorrem em longo prazo e ainda requerem tempo e maiores esforços para que se concretizem.

Atualmente no Brasil uma das leis que orientam e asseguram a inclusão da pessoa com deficiência no âmbito educacional é a LDB, Lei nº 9.394, aprovada em 20 de dezembro de 1996. Ela institui que o educando terá direito a professores especializados, educação voltada para a prática profissional e sua integração na sociedade, além de recursos didáticos de acordo com suas necessidades (BRASIL, 1996a). A LDB/1996 refere-se ao modelo de inclusão, no qual a pessoa com deficiência será atendida conforme sua necessidade, adaptando o ensino às condições e limitações do aluno. Ainda neste contexto, possibilita não só o acesso à educação, mas também a permanência deste na proposta educacional.

Segundo Franco e Dias (2005), ao final do século XX foram estruturados projetos e leis de atendimento educacional em escolas regulares que garantissem acesso à educação e inserção no mercado de trabalho às pessoas com deficiência, proporcionando adaptação de pessoas com deficiência ao meio social.

Foi a partir da instituição, pela ONU, do Ano Internacional da Pessoa Com Deficiência (1981) e da instituição da Década das Nações Unidas Para a Pessoa Com Deficiência (1983-1992) que se inicia uma discussão em esfera mundial sobre

a situação de exclusão social vivenciada por estas pessoas, o que ocasionou uma ampliação do número de acessos à Educação Superior.

A inclusão do aluno com deficiência, assim, vai ocorrendo de uma forma gradativa, criando a necessidade de viabilizar o acesso e a permanência destes alunos na Educação Superior, além de formar profissionais adequados e proporcionar a quebra de barreiras de quaisquer tipos, sendo elas pedagógicas ou arquitetônicas. Quando o aluno deficiente pode contar com a ajuda de profissionais qualificados, ele se sente mais seguro.

Todos os indivíduos devem ser respeitados e aceitos, não importa o sexo, a idade, as origens étnicas, a opção sexual ou suas deficiências. Uma sociedade aberta a todos, que estimula a participação de cada um, aprecia as diferentes experiências humanas e reconhece o potencial de todos, é denominada sociedade inclusiva, que tem como principal objetivo oferecer oportunidades iguais para que cada pessoa seja autônoma e autossuficiente. Portanto, essa sociedade deve reconhecer todos os seres humanos como autônomos, com direito a exercer sua cidadania.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: HISTÓRICO E MARCO LEGAL

Este capítulo tem como objetivo analisar o surgimento e o desenvolvimento de políticas públicas para a inclusão e direito à educação de pessoas com deficiência, na perspectiva de documentos norteadores, dos marcos legais internacional, nacional e estadual.

O termo política não é de uso recente. Desde a Grécia antiga, Aristóteles, no século V, através de suas reflexões sobre a sociedade, na obra *Política*, chegou à conclusão que “o homem é um animal político”. Esta obra é considerada como o primeiro tratado sobre a natureza, e a primeira que demonstra as funções e divisão do Estado e as várias formas de governo.

O termo política é de origem grega - *politikós*, que significa tudo o que se refere à cidade e, conseqüentemente, o que é urbano, civil, público e até mesmo sociável e social. Este termo foi usado por diversos séculos para instituir principalmente obras dedicadas ao estudo daquela esfera de atividades humanas que se refere de algum modo às questões do Estado.

Desse modo, a pesquisa realiza uma investigação de ordem cronológica que se inicia a partir da Revolução Industrial, quando as guerras, epidemias e anomalias genéticas deixaram de serem as causas únicas das deficiências, e o trabalho, em condições precárias, passou a ocasionar os acidentes mutiladores e as doenças profissionais. Conseqüentemente, de maneira progressiva, os direitos das pessoas com deficiência passaram a ser objeto de atenção da sociedade.

Ao final da década de 1960, as organizações internacionais começaram a formular um novo conceito de deficiência, indicando a necessária conexão entre a deficiência, o meio ambiente e os valores sociais. Estudos realizados a partir de então demonstraram a incidência da deficiência em países em desenvolvimento, revelando que a porcentagem da população com deficiências era muito alta e, em sua maioria, extremamente pobre.

Em 9 de dezembro de 1975, a ONU aprovou a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência, defendendo o direito inerente das pessoas com deficiência ao respeito por sua dignidade e o de ter suas necessidades levadas em consideração em todos os estágios do planejamento social e econômico.

No ano de 1981, na Espanha, surge a Declaração de Cuenca. A partir

desse momento surge um novo princípio, o de normalização, que visa a oferecer aos deficientes um modo de vida semelhante ao da sociedade. A declaração recomenda a eliminação de barreiras físicas e participação de pessoas com deficiência na tomada de decisões a seu respeito (DECLARAÇÃO DE CUENCA, 1981).

Ainda em 1981, na Espanha, acontece a Declaração de Sundberg, resultando em uma declaração da ONU considerando o ano de 1981 como o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, dentro dele, o Programa Mundial de Ação relativo às pessoas com deficiência, adotado pela Assembleia Geral através de sua Resolução nº 37/52, de 3 de dezembro de 1982. Este programa tem como propósito “promover medidas eficazes para a prevenção da deficiência e para a reabilitação e a realização dos objetivos de igualdade e de participação plena das pessoas com deficiências na vida social e no desenvolvimento” (DECLARAÇÃO DE SUNDBERG, 2004).

No ano de 1983, a Declaração de Cave Hill foi um dos primeiros documentos a condenar a imagem de pessoas com deficiência como cidadãos de segunda categoria. Esta declaração foi adotada unanimemente durante o Programa Regional de Capacitação de Líderes, da Organização Mundial de Pessoas com Deficiência (*Disabled Peoples' Internacional* - DPI), realizado na Universidade das Índias Ocidentais, na cidade de Cave Hill, Barbados, em 1983.

Outro momento foi a Convenção 159 da OIT, de 20 de junho de 1983, em Genebra. A Conferência Geral da OIT, convocada pelo Conselho de Administração da Repartição Internacional do Trabalho, estabelece princípios e ações para as políticas nacionais de reabilitação profissional e de emprego de pessoas com deficiência, e definições mais precisas sobre a deficiência no campo do trabalho.

Em 14 de dezembro de 1990, a Resolução 45/91 da ONU propõe a execução do Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência e da Década das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas (ONU, 1990).

Ainda no ano de 1990 na Tailândia, em Jomtien, foi realizada a Conferência Mundial sobre a “Educação para Todos”, com o objetivo de discutir o direito universal de todos os cidadãos a uma educação de qualidade. Esse evento contou com a participação de 155 governos, também agências internacionais, organismos não governamentais, associações profissionais e personalidades do

mundo inteiro. O evento foi patrocinado pelas agências UNESCO, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Torres (2001, p. 20) ressalta que a Conferência de Jomtien “Educação para Todos” equivale à “Educação Básica para Todos”. “Entendendo-se por educação básica uma educação capaz de satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem (NEBA) de crianças, jovens e adultos”, e não apenas uma educação primária. Torres (2001, p. 21) indica que entre as estratégias definidas para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem estão a “atenção especial aos grupos desamparados e às pessoas com algum tipo de deficiência, facilitando sua aprendizagem e corrigindo as desigualdades educativas impostas a elas”.

No ano de 1993, a ONU estabelece as Normas para Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência. No dia 20 de dezembro do mesmo ano institui as medidas de implementação da igualdade, de participação em acessibilidade, educação, emprego, renda e seguros sociais para crianças, jovens e adultos com deficiência em estreita colaboração com agências especializadas.

Foi na inquietação com a educação de alunos com deficiência que se destacou a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha, nos dias 7, 8, 9 e 10 de junho de 1994. No documento conhecido como a “Declaração de Salamanca” instituiu-se a Educação Inclusiva como um compromisso mundial. Este documento confirma a seriedade de respeitarmos as diferenças existentes em cada indivíduo e a responsabilidade das instituições de proporcionar condições necessárias ao processo de aprendizagem.

Todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar os seus desejos em relação à sua educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor se adapte às necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHA DE AÇÃO SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS, 1994, p. 5).

Este documento expressa a diferença destas pessoas como algo que vai além de deficiência, envolvendo inúmeras diferenças, sendo econômicas, sociais e raciais, entre tantas outras. De acordo com o documento, as escolas deveriam receber todos os alunos, independentemente de suas condições.

A perspectiva geral do documento visando à Educação Inclusiva é propor que todos os alunos sejam respeitados em suas particularidades e que a escola tenha uma estrutura adequada para que possa atender a todos de maneira que nenhum aluno seja impedido de ter acesso ao ensino, para que assim se efetive uma educação de sucesso e de qualidade.

[...] existem múltiplas diferenças, originárias de condições pessoais, sociais, culturais e políticas, tem como pressuposto que a escola atual não consegue dar conta delas, na medida em que proclama a necessidade de modificações estruturais da escola que aí está para que '(...) elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças (...)', assumindo que '(...) as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve se adaptar às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança a assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem (...) (BRASIL, 1994, p. 4).

Na cidade de Guatemala, no ano de 1999, foi realizada a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa com Deficiência, que ficou conhecida como Convenção da Guatemala. Surge, então, um novo documento, e que aqui no Brasil reinterpreta a LDB, anulando disposições conflitantes.

Nesse sentido, a Convenção da Guatemala, em seu art. 1º, nº 2, “a”, define a discriminação como:

Toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (DECLARAÇÃO DE GUATEMALA, 1999).

Isso significa que nenhuma criança, com deficiência ou não, durante a idade escolar deve deixar de frequentar o ensino regular. Essa Convenção abriu a possibilidade para que aconteça um atendimento educacional especializado, e deixa claro, no art. 1º, nº 2, “b”, o que não se traduz como discriminação:

[...] a diferenciação ou preferência adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência (DECLARAÇÃO DE GUATEMALA, 1999).

Alguns dos mais recentes documentos internacionais podem citar a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência realizada pela ONU em 2007. Nesse ano aconteceu a primeira Convenção Internacional do Milênio, na qual o Brasil é signatário e parte complementar da construção. Essa Convenção e seu Protocolo Facultativo foram assinados em 30 de março de 2007, por 192 países.

Com a Convenção da ONU, se não houver acessibilidade significa que há discriminação, condenável do ponto de vista moral e ético e punível na forma da lei. Cada Estado parte se obriga a promover a inclusão em bases iguais com as demais pessoas, bem como dar acesso a todas as oportunidades existentes para a população em geral (VANNUCHI, 2007, p. 6).

Ao abordarmos a questão da acessibilidade, sabemos que a mobilidade com autonomia e segurança constitui um direito universal e resulta das conquistas sociais e do conceito de cidadania. Atualmente vivemos um momento em que procuramos construir uma sociedade aberta a todos, que respeite a diversidade humana e atenda aos interesses de todos os cidadãos.

Nesta busca por uma sociedade mais interativa, deparamo-nos com a acessibilidade como fator integrante do processo inclusivo, constituindo um desafio a ser superado na construção de uma sociedade mais justa (LOVATO; ZYCH, 2008).

A acessibilidade significa oportunizar condições, possibilitar a todos segurança, autonomia, garantias, para que possam viver com dignidade. O que precisamos para garantir a acessibilidade é o respeito e o reconhecimento dos direitos humanos, coletivos e individuais. De acordo com a Lei nº 10.098, que estabelece as normas gerais e os critérios básicos para o oferecimento da acessibilidade às pessoas com deficiência, a palavra acessibilidade é definida por:

Possibilidade e a condição de utilizar, com segurança e autonomia, os edifícios, o espaço, o mobiliário e os equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2000a).

Sassaki (2003, p. 45) desmembra o conceito de acessibilidade em sete categorias, as quais devem ser adaptadas nas escolas:

- Acessibilidade Arquitetônica. Não deve haver barreiras ambientais físicas nas casas, nos edifícios, nos espaços ou equipamentos urbanos e nos meios de transportes individuais ou coletivos;

- Acessibilidade Comunicacional. Não deve haver barreiras na comunicação interpessoal, escrita e virtual;
- Acessibilidade Metodológica. Não deve haver barreiras nos métodos e técnicas de estudo, de trabalho, de ação comunitária e de educação dos filhos;
- Acessibilidade Instrumental. Não deve haver barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo, de trabalho e de lazer ou recreação;
- Acessibilidade Programática. Não deve haver barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas e normas ou regulamentos;
- Acessibilidade Atitudinal. Não deve haver preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminação.

Esses requisitos apontados por Sasaki (2003) permite-nos uma visão ampliada da questão da acessibilidade, uma vez que apresenta as diversas dimensões que esta pode assumir no contexto escolar. Quanto aos requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiências físicas nas escolas, o MEC, através da Portaria nº1.679, de 2 de dezembro de 1999, estabelece as condições básicas de acesso nas instituições de ensino:

Art. 2º A Secretaria de Educação deste Ministério, com o apoio técnico da Secretaria de Educação Especial estabeleceu os requisitos, tendo como referência a Norma Brasil 9050, da Associação Brasileira de Normas Técnicas, que trata da Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências, Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos. Parágrafo único. Os requisitos estabelecidos na forma do caput deverão contemplar, no mínimo: - para alunos com deficiência física: eliminação de barreiras arquitetônicas para circulação do estudante, permitindo acesso aos espaços de uso coletivo; reserva de vagas em estacionamentos nas proximidades das unidades de serviço; construção de rampas com corrimãos [...] (BRASIL, 1999a).

Surge, então, a importância de capacitar as comunidades acadêmicas como um todo, não apenas para o respeito ao indivíduo com mobilidade reduzida, mas também para um planejamento de sociedade inclusiva e preparada para as mais diferentes deficiências e dificuldades quanto à mobilidade, no planejamento em saúde, no planejamento em engenharia e tecnologias, no planejamento educacional, de assistência social e outras, formando profissionais para o mercado com um olhar social e desenvolvendo nosso país dentro dos parâmetros há muito comentados.

Entre todos os requisitos da Convenção de Guatemala (1999), destacam-se os seguintes princípios: respeito pela dignidade, independência e a autonomia individual, a não discriminação, a efetivação e participação plena e inclusão na sociedade, o respeito pelas diferenças, a igualdade de oportunidade, a

acessibilidade, a igualdade entre homens e mulheres e o respeito pela capacidade de cada criança.

Dessa forma, o principal objetivo da Educação Inclusiva é acolher a todos, principalmente quando estiverem na idade escolar obrigatória e todos os que dela queiram usufruir. Nos dias atuais as pessoas com deficiência têm seus direitos amparados por documentos legais no âmbito nacional e internacional. No entanto, tornou-se um direito de “todos” o acesso a condições mínimas de vida, bem como educação.

O documento ainda evidencia que em todos os aspectos é fundamental haver o sentido da inclusão, é necessário quebrar as algemas da discriminação, do preconceito das pessoas, percebendo que todos os sujeitos com deficiência ou não devem viver como seres capazes e ativos em uma sociedade. Segundo esta Carta, a escola é responsável em compreender as capacidades e limitações, respeitando-as como seres humanos. Este documento também enfatiza que é de responsabilidade primordial das políticas públicas assegurarem esse compromisso perante a sociedade.

Baseado neste fundamento é que um dos mais recentes documentos sobre inclusão determina que esse processo deve ser sustentado e garantido, pois em 5 de junho de 2001 foi afirmado e decretado em um Congresso Internacional denominado como Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, que ressalva:

O acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. O esforço rumo a uma sociedade inclusiva para todos é a essência do desenvolvimento social sustentável (DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO, 2001).

A parceria proposta no documento referido garante essa acessibilidade para todos. Uma melhor condição de aprendizagem para que consigamos viver em uma sociedade digna e, por conseguinte, inclusiva.

Logo após, no dia 23 de março de 2002, surge a Declaração de Madri. Este é o primeiro documento internacional a trazer a frase “Nada Sobre Pessoas com Deficiência, Sem as Pessoas com Deficiência”, numa versão mais explícita do lema “Nada Sobre Nós, Sem Nós”. Este documento internacional foi aprovado por

mais de 600 pessoas reunidas no Congresso Europeu sobre Deficiência, em Madri. Nele, destacam-se dois trechos:

‘Todas as ações devem ser implementadas mediante diálogo e cooperação com as relevantes organizações representativas de pessoas com deficiência. Tal participação não deve estar limitada a receber informações ou endossar decisões. Mais do que isso, em todos os níveis de tomada de decisões, os governos precisam estabelecer ou fortalecer mecanismos regulares para consulta e diálogo que possibilitem às pessoas com deficiência através de suas organizações contribuir para o planejamento, implementação, monitoramento e avaliação de todas as ações’. [...] a mídia deve criar e fortalecer parcerias com organizações de pessoas com deficiência a fim de melhorar a descrição de pessoas com deficiência nos meios de comunicação de massa (DECLARAÇÃO DE MADRI, 2002).

Nesta sequência, no dia 18 de outubro de 2002 acontece a Declaração de Caracas, em que os participantes da Conferência da Rede Ibero-Americana de Organizações Não Governamentais de Pessoas com Deficiência e Suas Famílias declaram 2004 como o Ano das Pessoas com Deficiência e Suas Famílias. Essa conferência considera que é compromisso de todos elevar a qualidade de vida de pessoas com deficiência e suas famílias, por meio de serviços de qualidade em saúde, educação, moradia e trabalho, criando sistemas integrais que garantam universalidade e gratuidade, mediante uma seguridade social equitativa, inclusão escolar, práticas esportivas, acesso pleno à moradia e ao trabalho, entre outros; que garantam plenitude de acesso aos bens sociais e sua participação cidadã como uma contribuição efetiva à vida comunitária.

Nesse sentido, estabelecem em comum acordo:

CONSTITUIR a Rede Ibero-Americana de Organizações Não-Governamentais de Pessoas com Deficiência e suas Famílias como uma instância que promove, organiza e coordena ações para a defesa dos direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência e suas famílias; promovendo a organização e o fortalecimento dos movimentos associativos de âmbito nacional e sua composição mais ampla e participativa possível, constituindo-se em um interlocutor válido perante organismos governamentais e não governamentais nacionais e internacionais. **DECLARAR** 2004 como o Ano das Pessoas com Deficiência e suas Famílias almejando a vigência efetiva das Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência e o cumprimento dos acordos estabelecidos na Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência. E convidar os Governos e Parlamentos dos países latino-americanos para fazerem a mesma declaração em seus respectivos territórios e na Região, através dos respectivos organismos. **EXORTAR** os governos latino-americanos signatários, que ainda não tenham ratificado a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência, a consignarem os

instrumentos de ratificação perante a Secretaria Geral da OEA.⁴ **SUGERIR** aos governos dos países latino-americanos que nomeiem, como representante de Estado junto ao Comitê para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação por Razões de Deficiência, uma pessoa que tenha competência no âmbito da deficiência e tenha demonstrado compromisso - com as pessoas com deficiência e suas famílias - vinculada diretamente aos movimentos associativos desta comunidade, ou que represente um organismo governamental que atenda a problemas de deficiência. **PROCLAMAR** a nossa adesão à iniciativa do Governo do México para que a Assembleia Geral das Nações Unidas adote uma Convenção Internacional pelos Direitos Humanos e pelo Respeito à Dignidade das Pessoas com Deficiência. **FAZER UMA CONVOCAÇÃO** aos governos de nossos países para se manifestarem perante a Secretária-geral das Nações Unidas e o Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, em adesão à Convenção Internacional pelos Direitos Humanos e pelo Respeito à Dignidade das Pessoas com Deficiência, proposta pelo governo do México. Caracas, aos dezoito dias do mês de outubro de dois mil e dois (DECLARAÇÃO DE CARACAS, 2002).

Mais tarde, no dia 23 de abril de 2003, em Quito, no Equador, representantes designados por esferas governamentais promoveram o Seminário e Oficina Regional das Américas, intercambiaram opiniões, conhecimentos e experiências sobre normas e padrões existentes em relação aos direitos das pessoas com deficiência e ao desenvolvimento. Mediante esse Seminário são discutidas medidas de gestão, em que as autoridades dos Estados da região convocaram diferentes setores sociais para que participassem da discussão dos problemas educacionais e assumissem compromissos com a educação pública.

A educação deveria ser responsabilidade de todos, devendo ser criados mecanismos de articulação e participação entre a administração educacional e organismos não governamentais, empresas privadas, comunidades e famílias. Para assegurar o caráter intersetorial das ações educativas, assim como a sua vinculação com as demandas postas pelo mundo social e do trabalho, seria preciso modificar os estilos de planejamento e de administração (UNESCO, 1991).

As mudanças sugeridas na Declaração de Quito (2003) buscavam uma nova forma de regulamentação para a atividade educacional, a promulgação de novas leis de educação em diversos países do continente nos anos 90. Anos mais tarde, objetivada pelo mesmo tema, a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência outorgada pela ONU em 2006 é ratificada pelo Brasil como emenda constitucional, por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelo Decreto Executivo nº 6.949/2009 (BRASIL, 2007c). Este documento sistematiza estudos e debates

⁴ Organização dos Estados Americanos.

mundiais realizados ao longo da última década do século XX e nos primeiros anos século XXI, criando uma nova conjuntura favorável à definição de políticas públicas fundamentadas no paradigma da inclusão social.

Esse tratado internacional altera o conceito de deficiência que, até então, representava o paradigma integracionista, calcado no modelo clínico de deficiência, em que a condição física, sensorial ou intelectual da pessoa caracterizava-se como obstáculo à sua integração social, cabendo à pessoa com deficiência adaptar-se às condições existentes na sociedade.

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em seu art. 1º:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (ONU, 2006).

No que compete ao paradigma da inclusão, à sociedade cabe promover as condições de acessibilidade necessárias a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viverem de forma independente e participarem plenamente de todos os aspectos da vida. Nesse contexto, a Educação Inclusiva torna-se um direito inquestionável e incondicional. O artigo 24 versa sobre o direito da pessoa com deficiência à educação ao afirmar que “[...] para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os estados partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida [...]” (ONU, 2006).

Com o objetivo de apoiar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, a partir de 2003 são implementadas estratégias para a disseminação dos referenciais da Educação Inclusiva no Brasil. Para alcançar este propósito é instituído o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, que desenvolve o amplo processo de formação de gestores e de educadores, por meio de parceria entre o MEC, os estados, os municípios e o Distrito Federal.

Quando nos remetemos para o Brasil e falamos sobre políticas públicas de inclusão, podemos relatar que a década de 1960 foi palco do surgimento de centros de reabilitação para todos os tipos de deficiência, no Paradigma de Serviços, voltados para os objetivos e integração da pessoa com deficiência na sociedade e

suas diversas instâncias. Em 20 de dezembro de 1961, LDB, Lei nº 4.024/61, veio explicitar o compromisso do poder público brasileiro com a Educação Especial, no momento em que ocorria um aumento crescente de escolas públicas no país. Assim, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da LDB, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino (BRASIL, 1961).

Ainda podemos destacar a Constituição do Brasil de 1967, que no dia 24 de janeiro de 1967 buscou institucionalizar e legalizar o regime militar, aumentando a influência do Poder Executivo sobre o Legislativo e Judiciário e criando, desta forma, uma hierarquia constitucional centralizadora. Estabelece, em seu art. 8º, inc. XIV, planos nacionais de educação e de saúde, e ressalta, no art. 168:

A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana, § 3º A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas: II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais (BRASIL, 1967).

Já em seu art. 169, a Constituição de 1967 dispõe que:

Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, e a União, os dos Territórios, assim como o sistema federal, o qual terá caráter supletivo e se estenderá a todo o País, nos estritos limites das deficiências locais, § 2º - Cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Anos mais tarde, no dia 11 de agosto de 1971, é publicada a Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, a Lei nº 5.692, que, por sua vez, introduz uma concepção tecnicista de educação. Esta lei foi complementada com uma edição de normas e planos políticos em esfera nacional, introduzindo a visão do atendimento da deficiência no contexto escolar, com modelos e níveis de atendimento adequados às características dos alunos, e organizando de modo que permita a mobilidade para espaços menos segregados (BRASIL, 1971).

A referida Lei nº 5.692/71 altera a LDB de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades

educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Anos depois, no dia 3 de julho de 1973, por meio do Decreto nº 72.425 (BRASIL, 1973), o MEC cria um órgão central responsável pelo atendimento aos excepcionais no Brasil, o CENESP⁵, que sob o conceito integracionista acabou estimulando ações educacionais voltadas para pessoas com deficiência e para pessoas superdotadas, ainda subsidiadas por campanhas assistenciais e ações isoladas do Estado. Ainda propõe promover em todo o território nacional a expansão e melhoria do atendimento a essa população que necessita de atendimento especializado (MAZZOTTA, 1996).

Sabemos hoje que considerar que a essência da humanidade possui diferenças é de suma importância para a convivência entre as pessoas e para a inserção dos alunos no ambiente escolar. Devemos reconhecer as diferenças e aprender a conviver com elas, até porque, mesmo entre os alunos ditos “normais”, existem diferenças no processo de aprendizagem.

Segundo Rodrigues (2006), “o certo é que não só os alunos são diferentes, mas os professores são também diferentes, e ser diferente é uma característica humana comum, e não um atributo (negativo) de alguns”. No contexto da integração, a educação acontecerá na medida em que o aluno com necessidades especiais adaptar-se aos recursos disponíveis na escola regular.

Ainda em processo de direito à inclusão, em 24 de outubro de 1989 é aprovada a Lei nº 7.853, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais. Esta lei também se refere à formação e qualificação de recursos humanos, nas diversas áreas de conhecimento, inclusive em nível de formação superior, para que atendam à demanda e às necessidades reais das pessoas com deficiências (BRASIL, 1989).

Como um dos destaques da democratização em nosso país está a CF de 1988, que vem garantir o direito à cidadania e à dignidade em seu art. 1º, inc. II e III:

⁵ Em 1973, o MEC cria o 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.

A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana [...] (BRASIL, 2008a).

Já no seu art. 3º, no inc. IV, a CF aborda a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. No art. 5º indica que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a “inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 2008a). E o art. 206, também da CF/88, trata da democratização do ensino.

No que se refere à Educação Especial, a CF/1988, em seu art. 208, inc. III, estabelece que se deve garantir o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Dessa forma, a Educação Especial tem a função de subsidiar a aprendizagem do aluno com algum tipo de deficiência.

Em seguida, no dia 13 de julho de 1990, o ECA, através da Lei nº 8.069/90, no § 1º do art. 2º, determina que “a criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado” (BRASIL, 1990). O art. 5º é contundente: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 2002b, p. 11). O Estatuto assume e reforça a Constituição no que diz respeito à igualdade de condições para o acesso e para a permanência na escola.

Nesta busca pelos direitos de pessoas com deficiência, no dia 24 de julho de 1991 é criada a Lei nº 8.213, que trata de contratação de deficientes nas empresas. A Lei nº 8.213/91, chamada de Lei de Cotas para Deficientes e Pessoas com Deficiência, dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência e dá outras providências à contratação de portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1991).

A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, no dia 6 de setembro de 1993, em seu Decreto nº 914 (BRASIL, 1993), revogado pelo Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, decreta em seu capítulo I:

Art. 1º. A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência é o conjunto de orientações normativas, que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência. Art. 2º. A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, seus princípios, diretrizes e objetivos obedecerão ao disposto na Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, e ao que estabelece este decreto (BRASIL, 1999b).

No ano 1994, no governo de Fernando Henrique Cardoso, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de

integração instrucional que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que [...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais (BRASIL, 1994, p. 19).

A Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, define como objetivo garantir a inclusão escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, norteando os sistemas de ensino de forma que garantam o acesso ao ensino regular, com a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino.

No documento do MEC, Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas, de 2007, é reafirmada a visão que busca superar a oposição entre educação regular e Educação Especial. No que se refere à Política Nacional de Educação Especial, o MEC ressalva que:

Entende-se por Política Nacional de Educação Especial a ciência e a arte de estabelecer objetivos gerais e específicos, decorrentes da interpretação dos interesses, necessidades e aspirações de pessoas portadoras de deficiência, condutas típicas (problemas de conduta) e de altas habilidades (superdotadas), assim como de bem orientar todas as atividades que garantam a conquista e a manutenção de tais objetivos (BRASIL, 1994, p. 7).

No dia 20 de dezembro de 1996 foi publicada a mais recente LDB, Lei nº. 9.394 (BRASIL, 1996a). Tais diretrizes tomam como referência o texto da CF/1988 e do ECA para explicitar a declaração do direito à educação, sem apresentar, em relação a esses documentos, alterações significativas. É importante destacar que essa normativa também assumiu a escola pública como espaço de todos.

Com relação à Educação Especial, a Lei nº 9.394/96 apregoa/reforça a universalização da educação. Essa lei preconiza que os sistemas de ensino devem

assegurar aos alunos currículos, métodos, recursos e organizações para atender às suas necessidades específicas.

Ainda a LDB, em seu capítulo V, trata da Educação Especial, como segue:

Art. 59 - IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; [...].

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público (BRASIL, 1996a).

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da Educação Especial ao ensino regular (BRASIL, 1999b). Acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB⁶ nº 2/2001, no art. 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001a, p. 24).

No ano de 2001, o PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, 2001b). Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

⁶ Conselho de Educação Básica.

No contexto das reformas relacionadas à Educação Básica surgem as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, a qual responsabiliza os estados e municípios a organizar, nas Secretarias de Educação, um setor responsável pelas questões da Educação Especial no interior das escolas de Educação Básica, visando à melhoria do atendimento às Necessidades Educacionais Especializadas (NEE) dos alunos (BRASIL, 2001a).

Neste sentido, a Convenção da Guatemala (1999), referendada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001 (BRASIL, 2001c), afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

Assim, na Educação Inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 01/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as IES 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 deficiência (BRASIL, 2002c).

A Resolução CNE/CEB nº 2/2001 também aponta o dever das escolas em matricular e subsidiarem esses alunos nas instituições escolares, mas em nenhum momento podem obrigar e garantir a frequência desse aluno. As Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, e em nível superior, propõem um desenho curricular que completa o atendimento à diversidade e conhecimento pedagógico para a formação de alunos com Necessidades Educacionais Especiais, e fica exposto no inc. II, conhecimentos “[...] sobre crianças adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas” (BRASIL, 2002c, p. 3).

No ano de 2003, o MEC implantou o Programa Educação Inclusiva, com o objetivo de disseminar a política de construção de sistemas educacionais inclusivos e apoiar o processo de implementação e consolidação do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade nos municípios brasileiros. Visa, ainda, a apoiar a modificação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, e dessa

maneira promover um extenso processo de formação de gestores e educadores, garantindo, assim, o direito de acesso de todos à escolarização (BRASIL, 2005c).

Caiado e Laplane (2009) defendem que o programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade marca um ponto na história das políticas de inclusão escolar afirmando que é uma abertura social a várias parcelas da população, pois a escola é obrigada a matricular e efetivar a educação de todos que a procuram. As autoras apontam que, de acordo com esse programa, a escola é obrigada a se organizar para garantir uma educação de qualidade ao seu corpo discente, independentemente de raça, religião, nacionalidade, sexo ou deficiência.

Ainda, alguns autores apontam em seus textos algumas particularidades desse programa. Oliveira (2010, p. 5-6) menciona em sua pesquisa:

[...] vale ressaltar que ainda encontramos no contexto inclusivo uma forma fragmentada, visto que trata-se de um programa de educação inclusiva que faz referência somente à educação especial. Não negamos a necessidade de uma ação específica, mas quando nos remetemos a acolher pessoas com necessidades educacionais especiais ampliamos o nosso universo significativamente.

Leodoro (2008, p. 104) pondera que:

Foi possível identificar ainda uma dificuldade na identificação do público-alvo do atendimento educacional especializado, que virá a se afirmar, no material de 2007, como os alunos com deficiência, caracterizando o descompromisso com as demais necessidades educacionais especiais.

Apesar de ter como objetivo a formação de sistemas educacionais inclusivos, as análises de Leodoro indicam que:

A educação especial é representada, nos materiais, como ensino segregado e antagonista à inclusão escolar, desconsiderando os movimentos empreendidos por profissionais e teóricos da área na construção da proposta da inclusão escolar (LEODORO, 2008, p. 104).

Neste segmento o Brasil desenvolve o Programa Brasil Acessível, criado em 02 de dezembro de 2008, pelo Ministério das Cidades, e que tem como objetivo promover a acessibilidade urbana e amparar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos a todas as pessoas com ou sem deficiência (BRASIL, 2008b).

Já o Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, denominado de Lei da Acessibilidade, regulamenta a Lei nº 10. 048, de 08 de novembro de 2000, que

regula prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade. Este decreto delinea as diretrizes que promovem uma ampla melhora que garanta a acessibilidade da pessoa com deficiência em logradouros e instituições públicas e privadas; determina, ainda, o trabalho integrado entre vários segmentos como ministérios e secretarias visando a apoiar e financiar projetos que garantam a acessibilidade para pessoas com deficiência de forma universal (BRASIL, 2004a).

De acordo com o Edital nº 04/2008 (BRASIL, 2008d), o MEC, através da SESU e da SEESP, as IFES deveriam apresentar propostas de criação, reestruturação e consolidação de Núcleos de Acessibilidade na implementação da acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os espaços e ambientes, além da implementação de materiais, ações e processos desenvolvidos na instituição, visando a integrar as demais atividades da instituição para a inclusão educacional e social das pessoas com deficiência, promovendo o cumprimento disposto no Decreto nº 5.296/2004 e na Portaria do MEC nº 5.626/2005.

Para que aconteça uma efetivação de acessibilidade da pessoa com deficiência prevista na legislação é preciso que no ambiente universitário essas pessoas sejam mais respeitadas, e o atendimento das especificidades que se oferece para cada tipo de deficiência seja implementado tanto por instituições públicas como privadas.

Os pré-requisitos para que essa acessibilidade aconteça efetivamente depende da categoria de deficiência do aluno. Podemos citar como exemplo que, enquanto um aluno com deficiência física tem como critério para sua acessibilidade a existência de espaços físicos adaptados (rampas, corrimões, trincos de porta, banheiros, bebedouros, telefones públicos, entre outros), para o aluno com deficiência visual a acessibilidade depende de materiais como computadores com *softwares* adequados, impressoras Braille etc. O aluno com surdez deve ter direito a um intérprete em LIBRAS.

Nesse cenário de luta e busca pelos direitos dentro da proposta da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, consta, no art. 1º desta resolução para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, que:

[...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e na Assistência Educacional Especializada (AEE), ofertando em classes de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009).

O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de LIBRAS, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2002a).

Ainda podemos citar, como mais uma conquista em âmbito nacional, a Lei nº 10.690, de 16 de junho de 2003, que traz a legalização sobre a questão de financiamentos (BRASIL, 2003b). Vale ressaltar a Lei nº 11.126, de 27 de julho de 2005, chamada Lei do Cão-guia, que garante o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia e dá outras providências (BRASIL, 2005a). No dia 14 de julho de 2005, a Presidência da República sanciona a Lei nº 11.113, que institui o Dia Nacional de Luta da Pessoa Portadora de Deficiência, que será celebrado no dia 21 de setembro (BRASIL, 2005d).

Diante do exposto, o Decreto de 14 de julho de 2005 convoca a Primeira Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, em Brasília, de 19 a 23 de março de 2006, com o tema Acessibilidade: “Você também tem Compromisso”. Foi coordenada pelo Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE), em articulação com a CORDE e órgãos da estrutura da Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH) (BRASIL, 2006a).

Com abrangência nacional e caráter deliberativo⁷, a primeira conferência teve por finalidade analisar os obstáculos e avanços da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Esta Conferência foi fruto das sugestões apontadas nos dois Encontros Nacionais dos Conselhos de Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, realizados em 2003 e 2004.

⁷ Significa que as suas decisões valem como recomendações oficiais aos poderes públicos (tanto o federal como os estaduais e municipais). Pode determinar mudanças nas políticas públicas do governo federal para as pessoas com deficiência.

Uma das principais deliberações da 1ª Conferência foi a criação de uma instância fiscalizadora de Controle Social do Decreto nº 5.296⁸, e que os governos federal, estaduais e municipais, em parceria com a sociedade, estabeleçam ações para viabilizar o acesso a toda a população. Que todos os bens e serviços oferecidos tenham desenho universal, isto é, que seja acessível a toda a população.

Em 2007, a SEDH, subordinada diretamente à Presidência da República, o MEC, o Ministério da Justiça e representantes da UNESCO, que integram o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, que engloba a Educação Básica, a Educação Superior, a Educação Não Formal, a Educação dos Profissionais do Sistema de Justiça e Segurança e Educação e Mídia, apresentaram o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que traça o objetivo de promover, no currículo da Educação Básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na Educação Superior.

Logo em seguida, no mesmo ano, no contexto da implantação do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC), é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) – Compromisso Todos pela Educação, que, com relação à Educação Inclusiva, tem como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

O documento do PDE, razões, princípios e programas, publicado em 2007 pelo MEC, vem reafirmar a visão sistêmica de uma educação que busca superar a oposição entre educação regular e Educação Especial.

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (BRASIL, 2007a, p. 9).

Ainda no mesmo ano, em 24 de abril, a Presidência da República publica o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece, dentre as diretrizes, o Compromisso

⁸ Regulamenta as Leis nº 10.048, de 08 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Todos pela Educação, e também traz a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas (BRASIL, 2007b).

3.1 POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SANTA CATARINA

A partir deste momento, procuramos fazer uma análise relativa às políticas de Educação Especial do estado de Santa Catarina. Buscamos colocar em destaque as disposições legais, tomando como ponto de partida as Constituições Estaduais. As referências são, portanto, associadas ao texto constitucional e aos parâmetros normativos, com ênfase nesses últimos, pois delimitamos como fontes prioritárias de análise as resoluções e pareceres dos Conselhos Estaduais de Educação.

Buscamos contato por meio de endereços eletrônicos nas Secretarias de Educação e nos CEE para obter mais informações. Houve também contato realizado com profissionais que atuam em IES em áreas vinculadas à Educação Especial.

Na década de 1960, a Lei nº 4.024/61, de 29 de dezembro de 1961, que normatizava a educação na esfera nacional, era a que definia, em seu art. 88: “A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. Em seu art. 89, “referendava o compromisso dos poderes públicos em subsidiar financeiramente a iniciativa para a criação de serviços especiais de acordo com a aprovação dos Conselhos Estaduais de Educação” (BRASIL, 1961).

No ano de 1962 foi criada a Divisão de Ensino Especial da Secretaria de Educação, com intuito de melhorar os serviços pedagógicos às pessoas com deficiência, ampliando-os para o atendimento de deficientes visuais e auditivos (SANTA CATARINA, 1969). A decisão e funcionamento de serviços na área da Educação Especial, pelo governo do Estado, foram normatizados pelo Decreto nº 692, de 17 de setembro de 1963.

Profissionais que atuavam na Escola de Excepcionais nessa época sentiam a necessidade de uma instituição regulamentada e amparada com recursos do Estado na área da Educação Especial. Ficava claro que além da necessidade de

ampliar e melhorar o atendimento aos alunos com deficiência, outra necessidade se impunha, a “[...] de uma instituição que amparasse as instituições que atendiam os considerados ‘excepcionais’ do Estado, dando apoio técnico, pedagógico e garantindo a capacitação dos professores” (MARTINS, 2003, p. 61, grifo da autora).

Cria-se, então, no estado de Santa Catarina, no dia 6 de maio de 1968, a FCEE, que foi instituída por meio da Lei estadual nº 4.156, sendo regulamentada pelo Decreto nº 7.443 daquele mesmo ano, criada “[...] com o caráter de órgão central e com incumbência de atendidos os termos do sistema Estadual de Ensino, planejar, orientar, supervisionar e realizar a educação de excepcionais⁹ [...]” (SANTA CATARINA, 1968, p. 106).

A normatização do artigo 91, da Lei nº 4.394/1969, da Lei do Sistema Estadual de Ensino pelo CEE, que indicava o enquadramento da educação de excepcionais no sistema geral de ensino com fins de integração à comunidade, é que impulsionou a elaboração, pela FCEE, do projeto “Montagem de currículo para educação especial”, que tinha por objetivo criar classes especiais nas escolas regulares de ensino do estado em parceria com o CENESP (SANTA CATARINA, 1969).

Dessa forma, Jannuzzi (2004) indica que a década de 1970 foi um dos marcos na área da Educação Especial, pois foi criado o CENESP, que era o órgão que tinha o objetivo de definir metas governamentais e efetivar uma ação política para esta área. Segundo a mesma autora, a vertente pedagógica da época era a chamada economia da educação, definida como uma teoria voltada à produção, distribuição e consumo de bens que vinha atrelada à economia do país.

A escola passou a ser enfatizada como elemento importante para produção de mão-de-obra, de recursos humanos ajustados às necessidades das formas de produção, para ocupar os quadros superiores da administração, técnicos, planejadores que exercessem o papel de racionalização da produção, da criação de novas formas de ocupação, etc. (JANNUZZI, 2004, p. 175).

Nessa época a educação era influenciada pela Teoria do Capital Humano e as escolas eram valorizadas como local de formação de capital humano e de elemento que auxiliaria no acesso a um emprego e aumento da renda, dependendo

⁹ Esse era o termo utilizado na época, em documentos oficiais do Estado, para definir a pessoa com deficiência.

do cargo que se ocuparia, para o que era necessário que a pessoa passasse pela escola para que pudesse “crescer” profissionalmente.

Assim, as escolas de Educação Especial seguiram essa lógica e as pessoas com deficiência frequentavam oficinas para que pudessem se “qualificar” conforme sua capacidade. Eram oferecidas oficinas para o aperfeiçoamento da mão de obra, como marcenaria, artesanato, encadernação, estofaria e sapataria, entre outras, dependendo da instituição, estando voltadas ao treinamento e tarefas repetitivas (JANNUZZI, 2004).

No ano de 1977, em Santa Catarina, a FCEE em parceria com o CENESP, com o objetivo de implantar classes especiais nas escolas de ensino regular, elaborou e executou o projeto-piloto denominado “Montagem de currículo para educação especial: criação de classes especiais”. Seguido pelo “Programa de ação integrada para o atendimento do excepcional em Santa Catarina”, definiu novas diretrizes para implantação de classes especiais em estabelecimentos do ensino regular, fixando como objetivo geral “[...] atender alunos deficientes mentais educáveis em classes especiais nos estabelecimentos oficiais da rede oficial de ensino” (SANTA CATARINA, 1969, p. 35).

Foi então que a FCEE começou a orientar e organizar os serviços de atendimento às pessoas com deficiência no estado, estruturando sua equipe e focalizando os serviços disponíveis na época em centros de atendimento. Nesse contexto, Martins (2003, p. 63) caracterizou a FCEE, à época de sua criação, como: “[...] um órgão do Governo do Estado que tem a responsabilidade de executar a política de educação especial e reabilitação, através da Secretaria da Educação e Cultura e da Secretaria da Saúde e Promoção Social”.

Em meados dos anos 1980, com ações de programas voltados à área da Educação Especial, em âmbito estadual e federal, muitos serviços expandiram-se no estado de Santa Catarina, sendo que no ano de 1982 foi observado o total de 142 classes especiais implantadas para 2.150 alunos atendidos, de acordo com documentos de âmbito estadual da época (SANTA CATARINA, 1969).

De modo a traçar uma política de ação conjunta, destinada a aprimorar a Educação Especial e a integrar, na sociedade, as pessoas com deficiência, foi instituído, por meio do Decreto Presidencial nº 91.872, de 04 de novembro de 1985, o Comitê Nacional para o Aprimoramento da Educação Especial, com o objetivo de “[...] traçar uma política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial

e a integrar, na sociedade, as pessoas com deficiências, problemas de conduta e superdotadas” (BRASIL, 1985).

Buscando consolidar esta articulação entre o ensino regular e o especial, prevista no referido Decreto Presidencial, o estado criou, através do CEE, a Resolução nº 06/84, a qual fixou normas para a Educação Especial prevendo a expansão das classes especiais de 142 para 2.000, na rede regular de ensino, para atender a esses alunos (BRASIL, 1984).

No ano de 1987 foi realizado um levantamento pela Secretaria Estadual de Educação (SED), que verificou um número aproximado de 200.000 crianças em idade escolar sem acesso à escola. Esses dados culminaram no estabelecimento de um Plano de Ação da SED, objetivando a garantia da Educação Básica para todas as pessoas dessa faixa etária, para o quadriênio 1988 – 1991.

No estado de Santa Catarina os documentos mais recentes pertinentes à Educação Inclusiva são: a Resolução nº 01/96/CEE/SC, que fixa normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino de Santa Catarina, e a Lei Complementar nº 170, de 07 de agosto de 1998, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação.

A Resolução nº 01/96 – CEE/SC apresenta o princípio que orienta a política de Educação Especial para o estado de Santa Catarina no art. 3º:

A Educação Especial fundamenta-se no princípio básico da integração das pessoas com necessidades educativas especiais, utilizando-se da contribuição de pesquisas científicas, de novas tecnologias e processos pedagógicos que favoreçam a educação integrada (SANTA CATARINA, 1996).

Os referidos documentos relativos ao estado de Santa Catarina - Resolução nº 01/96/CEE/SC e Lei Complementar nº 170/CEE/SC, de 1998 (Cap. IX, art. 63) conceituam a Educação Especial como:

[...] o processo interativo de educação escolar que visa à prevenção, ao ensino, à reabilitação e à integração social de educandos portadores de necessidades especiais, mediante a utilização de recursos pedagógicos e tecnológicos específicos (SANTA CATARINA, 1998a).

A Resolução nº 01/96 CEE/SC define a população-alvo da Educação Especial em seu art. 2º:

As pessoas com necessidades educativas especiais são aquelas que necessitam de recursos didáticos e equipamentos especiais para sua aprendizagem e/ou desenvolvimento.

§ 1º - As pessoas com necessidades educativas especiais classificam-se em portadoras de: I - deficiência visual; II - deficiência auditiva; III - deficiência física; IV - deficiência mental; V - deficiência múltipla; VI - condutas típicas; VII - altas habilidades.

§ 2º - As pessoas portadoras das deficiências, expressas nos incisos I, II, III, IV e V do parágrafo anterior, apresentam dificuldades moderadas ou significativas na aprendizagem, pela perda total ou parcial da capacidade de enxergar, pela surdez leve, moderada ou profunda, pela limitação física e pela limitação mental, respectivamente.

§ 3º São consideradas portadoras de condutas típicas, as pessoas que apresentam manifestações de comportamentos próprios de síndromes, que ocasionam atrasos na aprendizagem, comprometendo o desenvolvimento e acarretando prejuízos no seu relacionamento social.

§ 4º São consideradas pessoas portadoras de altas habilidades, também chamadas de superdotadas, aquelas que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade na capacidade intelectual e acadêmica, no pensamento criativo e/ou produtivo, na liderança, nas artes, na psicomotricidade ou em outro aspecto de forma isolada ou combinada (SANTA CATARINA, 1996).

Sendo assim, a Resolução nº 01/96/CEE/SC destaca que as ações no estado serão de responsabilidade conjunta da SEED e da FCEE. Essa Fundação, segundo os termos da referida resolução, desempenha um papel de órgão gestor, pois compartilha com a Secretaria de Educação a responsabilidade de promover as ações relativas à Educação Especial.

Art. 5º - No planejamento e na implementação de suas ações, a Fundação Catarinense de Educação Especial, juntamente com a Secretaria de Estado da Educação e Desporto, nos termos da legislação vigente, promoverá na rede oficial de ensino, de forma gradativa, modalidades alternativas de atendimento específico e adequado aos alunos com necessidades educativas especiais, através de:

I - Sala de Recursos, para atendimento às pessoas portadoras de deficiência auditiva ou visual, em período não coincidente com a frequência do educando na série regular.

II - Sala de Apoio Pedagógico, para atendimento às pessoas portadoras de deficiência mental, que apresentam morosidade significativa no seu processo de aprendizagem e/ou desenvolvimento, relacionado com a inteligência conceitual, prática e social, caracterizando-se como apoio intensivo por sua consciência e tempo limitado.

III - Sala de Atendimento Alternativo, para pessoa portadora de deficiência mental, severamente prejudicada e/ou múltipla, nos municípios onde não houver escola de educação especial.

IV - Sala de Estimulação Essencial, para atendimento às crianças com alto risco biopsicossocial ou atraso no desenvolvimento neuro-psicomotor, com idade cronológica inferior a três anos, no período de frequência na educação infantil.

V - Enriquecimento curricular, para atendimento às necessidades e potencialidades dos portadores de altas habilidades.

Art. 6º - As Escolas de Educação Especial de iniciativa privada, apoiadas pela comunidade, serão incentivadas pelos órgãos oficiais e, mediante

parecer do Conselho Estadual de Educação, poderá receber dos poderes públicos auxílio financeiro.

Parágrafo único – Entende-se por escolas de Educação Especial, aquelas que têm por objetivo o atendimento aos portadores de deficiência mental, severamente prejudicado, e aos portadores de deficiência múltipla, associada a graves comprometimentos, munidas de recursos pedagógicos e terapêuticos específicos, bem como de recursos humanos especializados (SANTA CATARINA, 1996).

A FCEE e outros órgãos governamentais e não governamentais devem prestar, sempre que solicitados, a capacitação nas áreas da Educação Especial e orientações técnicas quanto à responsabilidade das IES no atendimento às peculiaridades e garantia dos direitos dos acadêmicos com deficiência, condutas típicas e altas habilidades.

As ações que sustentam a Educação Especial no nível superior de ensino são respaldadas pelo Aviso Circular nº 277/MEC/GM¹⁰, de 08 de maio de 1996, que trata da “adequação estrutural [...] para criar condições próprias, de forma a possibilitar o acesso destes alunos ao 3º grau, e pela Portaria nº 3.284/MEC, de 07 de novembro de 2003”, que “[...] dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições” (BRASIL, 2003a).

O MEC, no ano de 2013, em seu documento - Acessibilidade no Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância do Sistema de Avaliação Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES, p. 36), diz que:

A qualidade do curso é verificada em três dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura, por meio de instrumento matricial contemplando todos os atos autorizativos quais sejam: autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento. Este modelo de instrumento permite também a avaliação das diferentes organizações acadêmicas, uma vez que de acordo com o § 1º, Art. 1º da Lei do Sinaes a identidade, a eficácia institucional e a efetividade acadêmica e social são aferidas por meio de indicadores e critérios de análise estabelecidos para a qualidade dos cursos e das IES. Nesse sentido, as IES são co-partícipes do processo instituído pelo Sinaes, pois no PDI há uma identificação do seu perfil, da sua atuação e de seus cursos, programas e projetos (BRASIL, 2013b).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) (2015, p. 192), em seu documento subsidiário: Orientações para

¹⁰ Gabinete do Ministro.

Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em seu art. 42, dispõe:

[...] sobre a obrigação das instituições de ensino superior, públicas e privadas, de prover os meios necessários para o atendimento educacional especializado e condições de acessibilidade física, de comunicação, bem como, disponibilizar os 183 recursos didáticos e pedagógicos. Porém, é inadequada sua abordagem sobre a flexibilização de tempo e de atividades no processo de avaliação, quando o mais indicado é a garantia da acessibilidade nesses processos, afirmando o direito à discriminação positiva, sem reforçar o preconceito com relação às pessoas com deficiência (BRASIL, 2015a).

De acordo com o mesmo documento:

Art. 43, inciso II; Parágrafo único: I, II, III e IV; e Art. 44 inciso I, III e Parágrafo Único, não indicam a necessidade do atual contexto de promoção da acessibilidade na realização de provas, reforçando a ideia de 'adaptação de provas' e 'adequação curricular', quando deveriam afirmar a qualidade do processo educacional e a garantia das medidas de apoio específicas, considerando que qualquer diferenciação só poderá ser apontada em um determinado contexto, referindo-se a uma realidade educacional e a uma pessoa que tem desenvolvimento pessoal e social diferenciado dos demais, independente da deficiência. Assim, a proposição acaba por reproduzir a representação social da deficiência como uma incapacidade da pessoa (BRASIL, 2015a).

O documento citado acima destaca ainda sobre a oferta de Programa de

Formação Continuada de Professores em Educação Especial na modalidade especial e a distância. E ainda ressalta sobre a oferta obrigatória da disciplina de LIBRAS nos cursos de Licenciatura e de Fonoaudiologia, prevista no art. 3º do Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005b). O Censo da Educação Superior/2010 registra a existência de 4.672 cursos de graduação, dentre os 8.015 cursos de Licenciatura e de Fonoaudiologia credenciados (BRASIL, 2015b).

No dia 12 de janeiro de 2004, de acordo com a Lei nº 12.870, o governador do estado de Santa Catarina determina, no art. 5º, a reserva de, no mínimo, 5% das vagas dos concursos públicos para os portadores de necessidades especiais (SANTA CATARINA, 2004).

Em abril de 2006 foi realizada, em Florianópolis, a I Conferência Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de Santa Catarina, tendo por tema central de discussão Acessibilidade: Você também tem compromisso, sendo debatida também a Proposta de Política Estadual de Educação Especial.

Ainda no ano de 2006 foi criada a Resolução nº 112 CEE/SC de modo a fixar normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina e que estabelece, em seu art. 2º, parágrafo 1º, que “pessoa com deficiência é aquela que apresenta restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita o desempenho de uma ou mais atividades da vida diária” (SANTA CATARINA, 2006a).

Ainda de acordo com a Resolução Estadual nº 112/2006/CEE/SC, em seu art. 7º:

A Educação Especial, no âmbito dos Centros de Atendimento Educacional Especializados em Educação Especial - CAESP deve ser compreendida como programas educacionais e/ou reabilitatórios voltados ao atendimento das necessidades dos educandos de que trata essa Resolução, mediante: Programa Pedagógico; Programa Reabilitatório; Programa Profissionalizante e Programa de Assistência Social.

§ 1º. Para o atendimento nos CAESPs, dos educandos de que trata essa Resolução é necessária avaliação diagnóstica.

§ 2º. Os Programas de que trata o artigo 7º desta Resolução, devem ser compreendidos como:

I. Programa Pedagógico - desenvolvido mediante projetos educacionais, de caráter pedagógico, voltados ao atendimento dos educandos com idade entre 04 a 16 anos, com severos comprometimentos mentais, matriculados exclusivamente em CAESPs.

II. Programa Reabilitatório - voltado aos educandos matriculados no ensino regular ou em CAESPs, em caráter de habilitação ou reabilitação: a) Estimulação Essencial - para crianças menores de 3 anos e 11 meses de idade com atraso no desenvolvimento neuro-psico-motor ou com prognóstico de atraso.

b) Reabilitação - para educandos maiores de 4 anos de idade que tenham necessidade de reabilitação específica ou combinada nas seguintes áreas: auditiva, física, motora e visual (SANTA CATARINA, 2006a).

Segundo as políticas consolidadas em âmbito nacional, em 2006, Santa Catarina, por intermédio da Secretaria Estadual de Educação e FCEE, fundamentada nos preceitos legais, institui a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina, tendo como base a cidadania e a dignidade da pessoa humana, preconizados na Constituição Estadual de 1989.

O diferencial da implantação desta política em relação ao período anterior é o fato de que a Educação Inclusiva só se efetiva, realmente, com o compartilhamento de responsabilidades entre as diferentes Secretarias de Estado, principalmente com as de Saúde; Infraestrutura; Assistência Social, Trabalho e Habitação. O referido compartilhamento de responsabilidades possibilitou articular

ação efetiva de prevenção, educação, reabilitação e profissionalização das pessoas com deficiência.

Nesse mesmo ano o CEE dá sustentação legal a esta política aprovando a Resolução nº 112, fixando normas para esta modalidade de educação no estado, definindo em seus arts. 1º e 4º:

Art. 1º A Educação Especial integra o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, caracterizada como modalidade que demanda um conjunto de procedimentos e recursos específicos que visam ao ensino, à prevenção, à reabilitação e à profissionalização da pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades.

Art. 4º A Educação Especial, no âmbito do sistema de ensino, deve ser compreendida como uma modalidade transversalizada nos níveis de ensino, etapas e modalidades da Educação Básica, organizada para apoiar, complementar e suplementar a aprendizagem dos educandos de que trata essa Resolução (SANTA CATARINA, 2006a).

Ainda com a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina, aprovada pelo Conselho Deliberativo da FCEE no dia 24 de abril de 2006, referendada pela Resolução nº 112, de 12 de dezembro de 2006, do CEE, e homologada pelo Decreto nº 4.490, de 15 de dezembro de 2006, da Secretaria de Estado da Educação, a FCEE implanta, em articulação com as diferentes Secretarias Setoriais de Estado, diferentes programas de atendimento às pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades, assim denominados: Programa de Proteção Social, de Reabilitação, Profissionalizante e Pedagógico, sendo este último tratado no presente documento.

O Programa Pedagógico, dinamizado por meio de ações e projetos, estabelece diretrizes para qualificar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Educação Especial matriculados na rede regular de ensino, ou para aqueles que, por apresentarem severos comprometimentos mentais, mesmo em idade escolar, frequentam exclusivamente CAESP.

Este Programa, desenvolvido pela FCEE e SED, coordena projetos de investigação metodológica e abrange os seguintes Serviços Educacionais Especializados: Atendimento em Classe (AC); Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEDE); Serviço Pedagógico Específico (SPE) e Serviço de Atendimento Alternativo (SAA).

Para a consolidação desta política as ações não devem estar centradas somente como atribuições da SED e da FCEE, mas com o necessário

compartilhamento de responsabilidades entre todas as organizações governamentais e não governamentais que atuam na área afim, voltadas à garantia da dignidade da pessoa humana como fundamento de uma sociedade livre, democrática e justa.

4 POLÍTICAS DE IES CATARINENSES PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Este capítulo tem por objetivo analisar as políticas de inclusão de pessoas com deficiência com relação às condições de infraestrutura física (espacial) e pedagógica de três IES da Região Sul de Santa Catarina. Inicialmente, apresentamos uma breve caracterização histórico-institucional de cada uma das instituições superiores objeto deste estudo – UNISUL, UNESC e UNIBAVE, procurando em seguida evidenciar a política de inclusão dessas IES propostas em seus documentos institucionais.

4.1 CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICO-INSTITUCIONAL E POLÍTICA DE INCLUSÃO DA UNESC

Apresentamos aqui uma caracterização histórico-institucional de cada IES investigada na referida pesquisa, sua história e política para a inclusão de pessoas com deficiência enquanto instituição. No ano de 1971, a UNESC, cujo nome inicial era Fundação Educacional de Criciúma (FUCRI), iniciou suas atividades nas dependências do Colégio Madre Tereza Michel, com o curso pré-vestibular na cidade de Criciúma/SC. Nesse mesmo ano passou a funcionar na Escola Técnica General Oswaldo Pinto da Veiga - SATC - e em junho de 1974 mudou para o atual *Campus* Universitário, localizado no Bairro Universitário, em Criciúma.

Com a instituição do processo de transformação da UNESC em universidade, algumas ações foram executadas pelo seu corpo diretivo, entre elas, a unificação regimental e a criação da União das Faculdades de Criciúma (UNIFACRI), resultante da integração das quatro escolas (Faciescri, Esede, Estec, Escca). Em 24 de setembro de 1991 o CEE, pelo Parecer nº 256/91, aprovou o regimento unificado da UNIFACRI.

Inicia-se o processo de transformação da UNIFACRI em UNESC, encaminhado ao Conselho Federal de Educação (CFE) em 1991 e aprovado em agosto de 1992 pelo Parecer nº 435/92 do CFE. Em 1993, em fase de transferência¹¹ para o CEE da competência de criação de universidades, o projeto

¹¹ Na década de 1980, o CFE transfere para os CEE a função de acompanhar e avaliar o processo de transformação de IES em universidades.

da UNESCO foi encaminhado ao CEE, que, em fevereiro de 1993, constituiu a Comissão de Acompanhamento, cuja atribuição era acompanhar o processo de transformação da UNIFACRI em UNESCO.

No dia 3 de junho de 1997, o CEE aprova por unanimidade o parecer do Conselheiro Relator e, em sessão plenária, em 17 de junho de 1997, também por unanimidade, aprova definitivamente a transformação em UNESCO, que definiu como missão “promover o desenvolvimento regional para melhorar a qualidade do ambiente de vida”, tendo a FUCRI como sua mantenedora.

Ainda em 11 de agosto daquele ano, a Universidade recebeu sua homologação, que equivale à ‘certidão de nascimento’, assinada pelo secretário de Educação, João Mattos. Em 18 de novembro ocorreu a instalação oficial da UNESCO, no Teatro Elias Angeloni, com a participação de autoridades, empresários, professores, alunos e funcionários da Instituição (UNESCO, 1997).

Sendo uma Universidade Comunitária, a UNESCO tem como missão educar, por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida. Ainda estabelece como visão ser reconhecida como uma Universidade Comunitária de excelência na formação profissional e ética do cidadão, na produção de conhecimentos científicos e tecnológicos, com compromisso socioambiental (PORTAL UNESCO, 2015).

A UNESCO apresenta em seu PDI como uma de suas políticas o Fortalecimento da Educação Inclusiva, afirmando que esta se fundamenta no respeito à diversidade, possibilitando aos alunos o acesso e a permanência com qualidade no Ensino Superior, por meio da disponibilização de programas, infraestrutura e métodos didáticos.

A UNESCO, em seu PDI, define que:

[...] uma Universidade em que o processo de ensino-aprendizagem seja comprometido com os valores humanos essenciais, com respeito, pautadas pelo diálogo permanente, pelos interesses sociais e individuais, prevalecendo à socialização e construção de novos conhecimentos alicerçados no objetivo comum de trabalhar em prol da Universidade e da sociedade, visando o bem-estar da comunidade e a melhoria da qualidade de vida do ser humano, com investimento em projetos tecnológicos para resolver problemas essenciais relativos à sobrevivência da vida do homem e do planeta, desenvolvendo programas sociais que possibilitem a inclusão de todos, oportunizando-lhes a participação no crescimento e desenvolvimento regional (UNESCO, 2009, p. 23).

Nessa perspectiva, essa universidade entende que a preocupação com os estudantes em relação às condições socioeconômicas, culturais, raciais, físicas e de aprendizagem desfavoráveis prevê a necessidade da democratização e a autonomia da universidade, a fim de garantir a implementação de políticas de ações positivas. A partir desse contexto, a universidade dispõe-se a diversificar suas ações de forma flexível e coerente na busca da inclusão e permanência do acadêmico no Ensino Superior.

A universidade, em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), neste identificado como o “marco pedagógico” (UNESCO, 2001, p. 7), descreve que “a educação deve respeitar, valorizar e reverenciar as diferenças como algo único e sagrado”.

Assim como no PDI, o PPP traz como um dos objetivos garantir a inclusão e permanência do acadêmico na universidade ofertando uma política de desenho universal acessível e atitudinal, debatendo temas referenciados e fortalecidos na concepção de respeito que garanta o processo de aceitação, promovendo e assegurando o processo de inclusão pelo igualitário.

As políticas de Educação Inclusiva da UNESCO destacam que:

pensar a educação inclusiva significa compreender o indivíduo nos aspectos socioculturais, econômicos, históricos e políticos, pois a história de vida deste indivíduo, sua situação econômica e principalmente o que ele sente em relação a estar inserido no contexto acadêmico será fundamental para garantir sua permanência na universidade. A inclusão deve ser focada na acessibilidade e permanência do deficiente na instituição, desde que sua deficiência não comprometa ou o invalide para o desempenho das competências e habilidades profissionais necessárias (UNESCO, 2008, p. 4).

Dessa forma, a popularização da universidade, a legislação pertinente e o sucesso do egresso, promovido pela sociedade, tornaram favorável a acessibilidade de jovens com condições de deficiência de qualquer ordem. “Assim a universidade levanta o questionamento das dimensões da transformação que as Universidades terão que enfrentar para que a característica difundida por elas não seja sinônimo de exclusão desse grupo ainda nos bancos escolares ou, posteriormente, com um diploma em mãos” (UNESCO, 2008, p. 4).

Nesse sentido, a UNESCO, inquietada com a inclusão, estabelece uma política de Educação Inclusiva que tem como objetivo principal apontar metas e

ações que garantam a acessibilidade e a permanência do acadêmico na universidade.

Para que a implementação da Educação Inclusiva da UNESCO seja realmente efetivada, segundo seu PDI, cabe à universidade:

- ✓ Assumir uma política visando à inclusão que contemple todos os seus segmentos;
- ✓ A Educação Inclusiva como manifestação de respeito às diferenças raciais, considerando a capacidade de desempenho das atividades, especialmente aos portadores de necessidades educativas especiais, questões de gênero, econômicas, sociais e emocionais;
- ✓ Mobilizar a Instituição para as adequações físicas e pedagógicas necessárias de modo gradativo, envolvendo os diversos setores e diretorias e refletindo com o coletivo por meio da formação continuada (UNESCO, 2009).

Para tanto, a instituição estabelece como metas:

- ✓ Implantar Núcleos de Estudos, com respectivos grupos de trabalho de acordo com os segmentos necessários;
- ✓ Organizar os currículos, atendendo aos princípios da inclusão, com vistas à formação de profissionais competentes, propositivos, reflexivos e comprometidos com a cidadania;
- ✓ Estudar o perfil do egresso proposto nos PPCs¹² para identificar a distância entre o perfil desejado e o real;
- ✓ Exercer uma gestão democrática, com fóruns e discussões similares para perceber as reivindicações, priorizando a participação, preferencialmente, direta dos principais agentes em relação ao tema;
- ✓ Cultivar a parceria entre as diretorias, coordenações de curso e instituições da sociedade para avaliar a implantação do projeto;
- ✓ Buscar a prática de modo a contemplar a articulação dos conhecimentos específicos com os filosóficos, educacionais e pedagógicos, que fundamentam a ação educativa considerando sempre a capacidade de desempenho das funções profissionalizantes, em perspectiva de sociedade inclusiva;
- ✓ Articular com as organizações em nível regional para efetivação de tarefas;
- ✓ Integrar Ensino, Pesquisa e Extensão como instrumento educativo, metodológico e científico na produção de conhecimento acerca da temática.
- ✓ Cada núcleo será responsável pela elaboração do Projeto específico, bem como pelo planejamento de metas e ações, coordenação dos Programas e trabalhos decorrentes, neste segmento, sendo estes:
 - NNE** - Núcleo de Necessidades Especiais (auditivas, visuais, físicas, mentais, problemas de aprendizagens, socioculturais e cognitivos).
 - NUNEC** - Núcleo de Necessidades Econômicas e Culturais.
 - NEDR** - Núcleo de Estudos das Diferenças Raciais (UNESCO, 2009).

Comprometida com o que diz a sua missão, “educar, por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente

¹² Projetos Pedagógicos dos Cursos.

de vida”, a UNESCO afirma que assumiu uma política visando à inclusão que contemple todos os seus segmentos, compreendendo a Educação Inclusiva como manifestação de respeito às diferenças, pessoas com deficiências, negros, questões de gênero, econômicas, sociais e emocionais.

A universidade objetiva buscar um processo de inclusão para diminuir as dificuldades encontradas por tais acadêmicos, com funcionárias, professoras, assistente social, especialista em Psicopedagogia e mestre em Educação. Seus trabalhos eram desenvolvidos com estratégias onde agiam pontualmente, ou seja, de acordo com a demanda as professoras realizavam o trabalho. Com o aumento da demanda, informa a instituição que surgiu a necessidade de aumentar o grupo de profissionais envolvidos na elaboração de institucional para contemplar e incluir os acadêmicos.

O trabalho desenvolvido por este grupo deu-se através do NNE (deficiências sensoriais e motoras), formado por professores de vários cursos e com o objetivo de realizar o Projeto das Políticas de Educação Inclusiva da UNESCO, em que levantariam as necessidades do *campus* e definiriam as metas para promover a inclusão o mais amplamente possível. O grupo era composto por professores dos cursos de História, Geografia, Pedagogia, Matemática, Educação Física, Ciências Biológicas e Letras, nas disciplinas de Fundamentos e Metodologias da Educação Especial, e Medicina, com a disciplina de Sociologia da Saúde, além de professora responsável pela disciplina de Psicologia do Desenvolvimento e Psicopatologia no curso de Psicologia e coordenação da Clínica de Psicologia e de outra professora do Grupo de problemas de aprendizagem.

Para que essa proposta se efetive, a IES afirma que busca apoio e respaldo em documentos legais como a Declaração de Salamanca de 1994, Documento das Nações Unidas nº A/8429 de 2006 e ainda nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação referenciados pelo MEC e aprovados no CNE.

Uma ação do sistema de ensino no sentido de acolher a diversidade ao longo do processo educativo, constituindo-se em um serviço disponibilizado pela escola/IES para oferecer o suporte necessário às necessidades educacionais especiais dos alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento (BRASIL, 2006b, p. 15).

Na Educação Superior, a transversalidade da Educação Especial, termo utilizado em seu PDI, efetiva-se por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

Para a IES investigada o conceito de inclusão precisa estar bem compreendido pela comunidade acadêmica, pois o exercício profissional exige determinadas habilidades e competências e não pode ser confundido apenas com o desejo do portador de deficiência de exercer determinada profissão (UNESC, 2009). Dessa forma, fica claro que no Ensino Superior desta universidade a inclusão deve ser focada na acessibilidade e permanência do deficiente na instituição, desde que sua deficiência não comprometa ou o incapacite para o desempenho das competências e habilidades profissionais necessárias, conforme prevê o PPC da UNESC e as Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação do MEC (UNESC, 2009).

Concebendo a acessibilidade em seu amplo aspecto, faz-se necessário observar no curso a existência ou não de ações articuladas entre o ensino, a pesquisa e a extensão no desenvolvimento de projetos educacionais e práticas inclusivas envolvendo docentes e acadêmicos da graduação. A política institucional de acessibilidade no interior da IES articula ensino, pesquisa e extensão no desenvolvimento de ações e programas que acontecem não de forma pontual e esporádica, mas contínua, e isso acaba por envolver os alunos de forma satisfatória, fazendo toda a diferença, uma vez que, assim, passa a existir investimento na preparação da comunidade universitária para a sensibilização e o reconhecimento dos benefícios da convivência na diversidade e do ambiente acessível a todos.

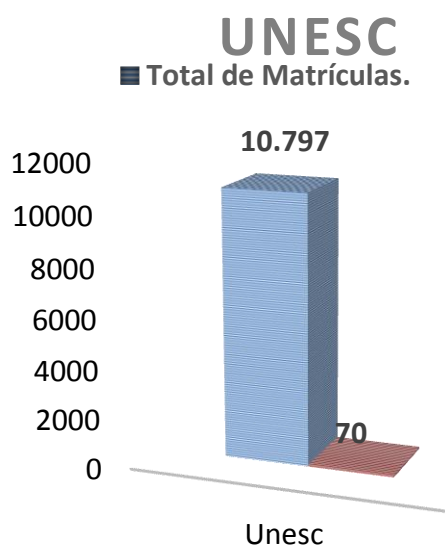
Os referenciais de acessibilidade na Educação Superior existem com a intencionalidade por parte dos gestores institucionais de dar visibilidade às ações de inclusão e de sistematizar informações acerca do tema como elementos facilitadores para articulação e acompanhamento de discentes, docentes, técnicos administrativos e terceirizados com necessidade de atendimento diferenciado no interior da IES.

A seguir, dimensionamos quantitativamente o atendimento da UNESC com relação às pessoas com deficiência matriculadas em seus cursos de graduação, bem como as disciplinas ofertadas nos currículos, específicas e/ou com conteúdos curriculares relativos à temática da “inclusão de pessoas com deficiência” na educação escolar e/ou na sociedade, porcentagem de alunos especiais referente às matrículas realizadas no ano de 2014/2.

No ano de 2014/2 a UNESC contava com 10.797 alunos matriculados na totalidade, oferecendo 56 cursos de graduação para a população do sul de Santa Catarina. Desses 56 cursos, 12 são ofertados pelo sistema virtual.

Das 10.797 matrículas dos diversos cursos de graduação, 70 são alunos com deficiência, como mostra o gráfico abaixo, distribuído nos 31 cursos também relatados no gráfico.

Gráfico 5 – Total de matrículas da UNESC



Fonte: Dados da UNESC (2015).

Pode-se perceber que, do total de 100% das matrículas, 0,66% são de alunos com deficiência e 99,35% são matrículas de alunos que não possuem deficiências. Isso nos mostra que menos de 1% dos alunos da UNESC são pessoas com deficiência. Portanto, como observamos, os 0,66% dos alunos com deficiência frequentam 55,35% dos cursos da UNESC.

Os cursos da UNESCO que possuem matrículas de pessoas com deficiência são: Sistema de Computação, Arquitetura e Urbanismo, Biomedicina, Medicina, Psicologia, Direito, Engenharia de Agrimensura, Engenharia Civil, Farmácia, Economia, Ciências Contábeis, Matemática, Artes Visuais, Fisioterapia, Educação Física-Licenciatura, *Design*, Engenharia Ambiental, Odontologia, Engenharia de Produção, Administração, Secretariado Executivo, Tecnologia em Gestão Comercial, Pedagogia–Licenciatura, Engenharia Mecânica, Enfermagem, Nutrição, História-Licenciatura, Tecnologia em Gestão de Processos Gerenciais. Desses cursos em que os alunos se encontram matriculados, 30 frequentam cursos presenciais e um a distância pelo sistema virtual que a IES oferece.

Os dados de pesquisa informados a seguir são relativos aos cursos de graduação em Pedagogia e Letras, pois até o término desta pesquisa as coordenações dos cursos de Educação Física, Geografia, História, Matemática, Sociologia e Ciências Biológicas não nos haviam repassado os dados solicitados.

Segundo informações apresentadas pelos coordenadores desses dois cursos, atualmente a IES possui dois cursos com disciplinas que tratam do estudo sobre inclusão, que são: Pedagogia e Letras. No curso de Pedagogia são ofertadas duas disciplinas: Fundamentos e Metodologia da Educação Especial e Libras. Essas disciplinas são oferecidas uma vez por semestre, ou seja, duas vezes por ano, nas 7ª e 8ª fases do curso, sendo ambas de matrícula obrigatória.

O curso de Letras oferece também duas disciplinas específicas referentes à inclusão. A primeira é Fundamentos e Metodologia da Educação Inclusiva, que traz em sua ementa: Evolução histórica do conceito deficiência. Políticas de Educação Inclusiva. Fundamentos legais. Diferença e diversidade. Construção das identidades e práticas pedagógicas: surdo, cego, deficiente mental, deficiente físico, deficiente múltiplo. Esta é oferecida na 3ª fase do curso e é uma disciplina obrigatória. A segunda é a disciplina de Libras, que apresenta em sua ementa: Olhares que circundam a Surdez. Os discursos sobre educação e a questão dos sujeitos surdos. Propostas de Educação de Surdos. Língua de Sinais. Esta disciplina é ofertada na 4ª fase do curso.¹³

¹³ Diante da pesquisa realizada com o coordenador de cada curso não foi possível obter as mesmas informações, pois cada um oferecia dados diferenciados, uns com mais e outros com menos detalhes. Por isso a disparidade apresentada. No que se refere à ementa das disciplinas, foi informada somente a do curso de Letras, uma vez que a coordenação do curso de Pedagogia não nos repassou esses dados.

Na sequência apresentamos os dados relativos à questão da infraestrutura da UNESC para atender às pessoas com deficiências. Quanto à existência de um setor responsável pelo planejamento e organização do espaço físico, da acessibilidade arquitetônica visando ao acolhimento e atendimento das pessoas com deficiência, constatamos que a UNESC possui o Departamento de Projetos e Infraestrutura (DPI).

De acordo com o representante do setor, as atividades são desenvolvidas pelo

DPI, onde as atribuições básicas do departamento se referem à proposição e implantação de programas, práticas e políticas para projetos, obras e equipamentos da UNESC e IPARQUE¹⁴, que assegurem a melhor utilização dos equipamentos, espaços construídos e abertos na instituição, assim como a sua execução, acompanhamento e execução e devida manutenção conforme for o caso.

Salientaram ainda que o DPI é composto por uma equipe técnica que contempla Arquitetos, Engenheiros Civil, Elétrico, Desenhistas e Eletrotécnicos.

Continuando nossa entrevista, perguntamos ao representante do setor se essas ações estão de acordo com a NBR 9050/2004, que é uma norma técnica da ABNT sobre a Acessibilidade a Edificações, Mobiliários, Espaços e Equipamentos Urbanos. Informaram que estão adequando as obras antigas da IES na medida do possível e as obras novas são projetadas e executadas dentro das normas necessárias, incluindo a NBR 9050/2004 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2004).

Referente ao questionamento sobre como as pessoas deficientes têm acesso às informações sobre as ações e/ou programas de acessibilidade desenvolvidas pela IES, se existem no *campus* placas, cartazes informativos, obtivemos do respondente somente um sim, sem mais explicações do porquê.

Questionamos ainda se no momento de elaboração e/ou execução de projetos de construção ou reformas há participação de pessoas deficientes e/ou especialistas na área. De certa forma, a resposta foi positiva, pois relataram que “quando necessário sim, porém seguimos as normas exigidas para cada tipo de edificação” (UNESC, 2015).

¹⁴ Parque Científico e Tecnológico.

Pensando na questão da acessibilidade e das dificuldades que geralmente as pessoas com deficiências encontram, perguntamos quais eram e quais são os desafios (dificuldades, possibilidades, limitações) que o setor enfrenta no que se refere à questão de acessibilidade das pessoas deficientes. A resposta foi que “o maior desafio é adequar as obras mais antigas para que contemplem as normas vigentes” (UNESC, 2015).

Tendo como preocupação a questão de visitas nos espaços acadêmicos durante a circulação e a permanência das pessoas com deficiência no espaço físico da IES, questionamos como a instituição acompanha essas pessoas. Observamos que a pessoa responsável pela prestação da informação não respondeu à questão.

Sabemos que hoje as pessoas deficientes são asseguradas por direitos e leis que as amparam sobre a questão da permanência nessas instituições e que estas devem oferecer um espaço físico de acordo com cada necessidade. Diante disso, perguntamos se vêm ocorrendo reivindicações das pessoas com deficiência visando à implementação de políticas para garantir seu acesso e permanência na instituição. Como resposta, foi relatado que “no que se refere ao espaço físico, todas as solicitações sobre acessibilidade são providenciadas. E que para a permanência dessas pessoas se efetive de fato também todas as solicitações são providenciadas na medida do possível” (UNESC, 2015).

Ainda no que se refere à infraestrutura da IES, deixamos em aberto um espaço para caso o setor sentisse interesse em argumentar algo que considerasse importante ou se tivesse alguma informação complementar que gostaria de ressaltar, mas nada foi acrescentado.

Quanto ao aspecto do apoio/atendimento pedagógico da IES das pessoas com deficiência, a professora representante, assistente da Pró-reitoria de Ensino da UNESC, prestou as informações que seguem.

Na primeira questão iniciamos com o propósito de saber se na IES existe um setor, uma coordenação destinada ao atendimento e acompanhamento pedagógico dos alunos com deficiência. A resposta foi positiva, sendo afirmado que existe um Programa de Educação Inclusiva, que funciona na Sala Multifuncional de Aprendizagem (SAMA) e que esse programa está dividido em quatro núcleos: Núcleo de Atendimento à Pessoa com Deficiência; Núcleo de Atendimento Psicopedagógico; Núcleo das Necessidades Econômicas e o Núcleo de Estudos Étnico-Raciais, Afro-brasileiros, Indígenas e Minorias.

O núcleo com atividades diretamente relacionadas à problemática de nossa pesquisa é o Núcleo de Atendimento à Pessoa com Deficiência, que, segundo a professora representante, tem como objetivos:

promover a inclusão dos estudantes deficientes da UNESC respeitando as diferenças individuais; avaliar a compatibilidade da deficiência com as condições de aprendizagem exigidas pela profissão; realizar atendimentos quando possível e realizar encaminhamentos quando necessário (UNESC, 2015).

Observa-se que a IES compreende a Educação Inclusiva numa perspectiva que não se restringe a pessoas com deficiência, ou seja, compreende a inclusão como sendo de natureza socioeconômica, cultural e política.

Segundo a professora representante, as atividades do Programa foram iniciadas em fevereiro de 2015, e acabou por nos chamar a atenção a data em que as atividades foram iniciadas. Sabendo que desde o início da década de 1990 o tema inclusão vem sendo fortemente discutido em conferências e programas, amparado por lei, e a IES existe (como universidade) desde 1997, por que só agora recentemente é que se iniciaram essas atividades dentro da instituição? Somente 18 anos depois de sua origem é que foi pensado no tema pesquisado, sabendo-se que quando a instituição surgiu já existia toda uma discussão para esse tema.

Questionamos se há na IES políticas institucionais de inclusão de alunos com deficiência e quais seriam essas políticas (ações, medidas de apoio), se desde o processo de seleção, permanência até a conclusão do curso. A professora responsável pelo setor afirmou que sim, informando que acompanham a Resolução nº 07/2013, da Câmara de Ensino de Graduação. E que essa é uma política geral para todos os alunos da universidade e do colégio UNESC, e ainda que o Núcleo da Pessoa com Deficiência¹⁵ criou suas próprias estratégias de atendimento e encaminhamento.

Não perdendo o foco da questão, continuamos perguntando como e com quem são definidas essas políticas. A professora responsável relatou que

inicialmente a Pró-reitoria de Ensino de Graduação chamou todos os setores envolvidos para uma discussão sobre as políticas de ensino e permanência dos acadêmicos em geral na universidade. Os coordenadores

¹⁵ Ressaltamos que essa informação sobre a existência desse núcleo foi obtida apenas no mês de novembro de 2015, momento este de finalização da coleta de dados da pesquisa. Não houve tempo hábil para a busca por mais informações sobre as atividades desse núcleo.

de Ensino das Unidades Acadêmicas colaboraram de forma efetiva na elaboração deste documento. Com a implantação do Programa de Inclusão, discussões internas aconteceram, sendo, então, elaborado o documento com os objetivos geral e específicos dos quatro núcleos. O documento foi socializado com os demais professores e coordenadores de curso da instituição. Recentemente, em 2015/2, foi realizado um Fórum de Ensino para atualizar as políticas de inclusão, contemplando a inclusão da pessoa com deficiência (UNESC, 2015).

Como sabemos, não é algo simples e tranquilo para um professor trabalhar com as mais diversas situações que surgem no seu dia a dia de trabalho, para isso perguntamos se há políticas direcionadas ao apoio de professores e de outras pessoas (público externo) com deficiência e quais seriam as políticas. Obtivemos a seguinte resposta:

Com relação às necessidades dos professores, o DH¹⁶ tem resolvido pontualmente os problemas quando se apresentam, com relação ao público externo, existe um Centro de Reabilitação (CER), que funciona nas Clínicas Integradas da Instituição, que faz esse trabalho com os deficientes. Neste Centro há uma equipe multidisciplinar (psicólogos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, terapeuta ocupacional...) (UNESC, 2015).

Perguntamos ainda para o setor responsável quais seriam as necessidades a serem atendidas advindas das demandas pedagógicas de professores e alunos (dentro e fora de sala de aula) voltadas para a inclusão de pessoas deficientes. Neste caso, a professora responsável explicou que,

dependendo do tipo de deficiência são as demandas como, por exemplo: avaliação cognitiva, necessidade de intérprete em LIBRAS, disponibilizar *notebook* para os cegos, baixar programas que convertem o visual em auditivo, textos digitalizados, orientação aos professores, elaboração de material adaptativo [...] (UNESC, 2015).

Enfatizando a questão da acessibilidade, questionamos se existe uma política interna de acessibilidade na IES integrada com cursos de graduação e outros setores envolvidos, e como de fato isso ocorre dentro da instituição. A professora nos respondeu:

Sim, existem bolsas de estudo com gratuidade de 100%, tanto da própria IES, como da prefeitura e estado, atendimento nas Clínicas Integradas, alguns projetos (Arquitetura, Engenharia de Produção e *Design* de Produto) para confecção de material adaptativo para o desempenho das funções, como exemplo: adaptador de mão para a digitação (UNESC, 2015).

¹⁶ Setor de Recursos Humanos da instituição.

Na busca pela resposta no que se refere aos docentes, indagamos ainda se existe formação e apoio para que se desenvolva seu trabalho em turmas com os alunos deficientes e que maneira isso funciona. A professora salientou que a SAMA conta com profissionais (psicopedagogo, psicólogos, professores de Educação Especial) que prestam esse apoio quando solicitado. Iniciaram uma sensibilização para “Vivência em LIBRAS”, curso básico para funcionários de setores estratégicos e na próxima formação continuada para docentes serão oferecidas algumas oficinas.

Partimos, então, para o fator avaliação das políticas de acessibilidade da instituição e levantamos a questão perguntando se a IES realiza essas avaliações. A professora responsável contou que, dentre as políticas de ensino, a de acessibilidade está inserida sim. No Programa de Inclusão ainda não, por ser ainda muito novo, apenas um ano.

Não perdendo o rumo sobre o assunto, propusemos que ela nos apresentasse os objetivos das avaliações. A professora apontou-nos como objetivo “atualizar e reformular os procedimentos conforme as demandas”. Continuando a questão, perguntamos como e com quem essas avaliações se realizam. Ela ressalta que “a cada 2 ou 3 anos. Com a comunidade acadêmica em forma de fórum, envolvendo os setores estratégicos” (UNESC, 2015).

Rumo ao final de nossa entrevista, perguntamos se do seu ponto de vista o processo de inclusão da IES encontra-se satisfatório e se haveria a necessidade de alterações na política institucional. E pedimos ainda que nos apontasse quais seriam essas necessidades. Para nossa surpresa, a professora responsável revelou que satisfatório está, pois estão conseguindo atender a demanda dentro do possível, porém, se tivessem mais recursos, poderiam fazer muito mais.

Finalizando, deixamos um espaço em aberto para algum comentário ou informação que a professora responsável julgasse necessário expor. Ela falou do Fluxo de Atendimento, um esquema que disponibilizam no *site* da IES para informações/orientações do aluno com deficiência, bem como suas famílias.

4.2 CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICO-INSTITUCIONAL E POLÍTICA DE INCLUSÃO DO UNIBAVE

A ideia de criação da Fundação coincide com a chegada do padre João Leonir Dal’Alba (um padre de grande influência na época), que chegou a Orleans por

volta de 1970. Este padre sentiu que Orleans possuía um tesouro: a região foi o presente de casamento da Princesa Isabel. Eram terras nobres e isso poderia ser algo extraordinário para o desenvolvimento do turismo. A partir daí surgiu a vontade do padre de criar uma instituição para amparar estas ideias e “mexer” com a região. Foi quando surgiu a Fundação Educacional Barriga Verde (PORTAL UNIBAVE, 2015).

A Fundação Educacional Barriga Verde (FEBAVE) foi criada pelo município de Orleans, pela Lei nº 528, do dia 31 de março de 1977. A fundação foi a primeira entidade criada na região da Encosta da Serra para fomentar o desenvolvimento socioeconômico e cultural.

Foram muitos trabalhos de qualificação profissional na região realizados pela Fundação, com coordenação de escolas municipais, cursos técnicos de Contabilidade e Secretariado, implantação também de curso supletivo, desenvolvimento do projeto de Escultura do Paredão, feito pelo artista Zé Diabo, e do Museu ao Ar Livre, implantação de um curso de marcenaria e a Escola de Educação Básica Barriga Verde. Além disso, a fundação já nasceu com o propósito de ter Ensino Superior.

O UNIBAVE é resultado de ações sistematizadas durante as três últimas décadas, tendo a FEBAVE subsidiado seu desenvolvimento e atual credenciamento como Centro Universitário. Situa-se na Região Sul de Santa Catarina, com o intuito de atender a uma grande demanda de jovens da região de abrangência que não tinham condições de frequentar uma universidade em outra cidade por questões socioeconômicas.

Partindo do princípio que a educação é o fator alavancador do progresso de uma região, um grupo de educadores teve a ideia de implantar o Ensino Superior, por meio da FEBAVE, uma instituição pública, de direito privado, cuja atuação na área educacional restringia-se à Educação Infantil, Educação Básica e Ensino Médio.

Durante sua estruturação, passou por momentos significativos, entre os quais se destacam:

- criação da Educação Superior em 1998 com o Curso de Administração de Empresas pelo Parecer nº 054/98 CEE, de 20/01/1998;

- o credenciamento para transformar as Faculdades Isoladas em Centro de Educação Superior (CESFEBAVE), obtido no ano de 2004, mediante a Resolução nº 064 e Parecer nº 359, de 23/11/2004;
- a transformação em UNIBAVE, conforme Processo PCEE¹⁷ nº 570/052 e Parecer nº 009, aprovado em 21 de fevereiro de 2006, além da implantação do *Campus* Universitário Sede - Cocal do Sul, em parceria com o Instituto Maximiliano Gaidzinski (IMG).

Em sua constituição organizativa, oferece atualmente 16 cursos de graduação: Administração, Pedagogia, Ciências Contábeis, Museologia, Direito, Psicologia, Matemática, Enfermagem, Farmácia, Educação Física, Engenharia Cerâmica, Engenharia de Produção, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Medicina Veterinária, Agronomia.

Conforme o Projeto Pedagógico Institucional do UNIBAVE, o pensar e fazer pedagógico, comprometidos com a missão, os valores, as diretrizes e os objetivos institucionais, consideram a promoção do ensino e aprendizagem de qualidade, vinculados especialmente às questões regionais e à compreensão do macroambiente. Desta forma, a prática pedagógica assumida pelo UNIBAVE busca promover a transformação social, coerente com o bem comum e com a socialização dos conhecimentos como prática fundamental ao desenvolvimento sociocultural, estando em sintonia com as necessidades emergenciais do mundo atual. Assim, a intervenção pedagógica não se restringe à sala de aula, mas às múltiplas relações sociais, devendo objetivar o desenvolvimento do acadêmico como indivíduo e sujeito social.

Dentro desta perspectiva, o professor assume o papel de mediador do conhecimento inserido em um processo de transformação social, contribuindo para desenvolver no acadêmico as competências e habilidades necessárias para elevar a autoestima e a capacidade de tomar decisões e solucionar problemas. Ao professor não cabe mais a simples posição de repassador do conhecimento, mas a de contribuir para que o aluno acesse as informações atualmente disponíveis, reflita sobre as mesmas, selecione-as e ressignifique-as, transformando-as em conhecimentos úteis para o desenvolvimento sustentável do entorno no qual está inserido.

¹⁷ Programa de Cursos da Educação Especial.

O objetivo do Ensino Superior do UNIBAVE é formar profissionais empreendedores, capazes de analisar o contexto global e identificar oportunidades locais, na perspectiva de criar condições de desenvolvimento e sustentabilidade econômica, política, ambiental, cultural e social.

No PDI do UNIBAVE¹⁸ encontramos, como política institucional, a proposição de programas de apoio para seus discentes como: Programa de Apoio Pedagógico; Programa de Apoio Pedagógico Presencial; Programa Diagnosticar e Intervir com o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE); Programa de Inserção Acadêmica (PROSER), Programa de Acompanhamento dos Acadêmicos do Centro Universitário Barriga Verde; Programa UNIBAVE Cidadã; Programa de Apoio Financeiro; Programa de Bolsa de Estudos; Estímulos à Permanência do Discente; Organização Estudantil; Acessibilidade; Alojamento Estudantil; Oportunidade de Estágio e de Trabalho.

Para melhor entender e conhecer a instituição citada, recorreu-se então ao *site* institucional (www.unibave.net) em busca de mais informações, de modo que pudéssemos, assim, ampliar os dados necessários à pesquisa.

O UNIBAVE tem como missão “promover educação que possibilite atender às necessidades humanas de forma sistêmica, criativa e sustentável, contribuindo para o desenvolvimento regional”. Traça ainda como objetivo geral “promover ensino de qualidade para a formação de pessoas criativas, capazes de atender às necessidades humanas, contribuindo para a sustentabilidade e desenvolvimento regional” (PORTAL UNIBAVE, 2015).

De acordo com os programas listados acima, daremos um enfoque principal nos que abordam em seu contexto a inclusão. Destacamos o PROSER, que nasceu na IES em 2011 a fim de promover a inserção dos acadêmicos ingressantes, facilitando o acesso e a utilização dos serviços por ela oferecidos. Traz como objetivo promover a inserção do acadêmico ingressante dos cursos de Ensino Superior no UNIBAVE, por meio de estratégias de acolhimento e acesso aos setores e serviços prestados pela instituição.

¹⁸ Nesta IES (UNIBAVE) não nos foi possível ter acesso ao material solicitado em sua íntegra, isso fez com que nossas informações fossem limitadas, dificultando nossa interpretação sobre os dados fornecidos. Vale salientar que só nos disponibilizaram recortes do seu PDI, não tivemos acesso ao documento em sua íntegra, o que acabou limitando o acesso a várias outras informações que poderiam ter sido encontradas, assim como nos impossibilitou de colocar referência no material citado.

O referido Programa promove a apresentação da IES para os acadêmicos ingressantes por meio da apresentação dos serviços da instituição, possibilitando que os novos acadêmicos conheçam toda a estrutura física e pedagógica, valorizando a interação de todos os estudantes para que estes se sintam acolhidos e integrados ao cotidiano acadêmico, que passa a fazer parte do seu dia a dia.

Na instituição encontramos o Programa de Inovação Pedagógica Diagnosticar e Intervir com o ENADE, que constitui uma proposta formativa para qualificar o ensino dos cursos de graduação da IES. O Programa apoia-se em um processo permanente de reflexão e ação compartilhada, sustentado pelo trabalho coletivo e pelas premissas dos movimentos de inclusão da diversidade. Quando se refere à inclusão da diversidade, a IES não explicita do que se trata exatamente, não nos permitindo avaliar a que tipo de inclusão está se referindo, se cultural, econômica, étnico-racial, gênero, entre outros.

Neste contexto, quando o Programa refere-se à “inclusão da diversidade”, podemos concluir que se trata de todo e qualquer tipo de respeito com os mais diferentes tipos de pessoas, pois são identidades, singularidades diferentes. De modo geral, “normal, perfeito, certo, bem-sucedidos, ou deficientes” são “valores” que a nossa sociedade elege como qualidade humana. Não se pode concluir a que pensamento de inclusão a instituição se refere, pois, como já mencionado, não conseguimos acesso ao documento na íntegra.

A instituição ressalta como uma importante ação de inclusão dos acadêmicos no Ensino Superior o Programa de Bolsa de Estudos e Financiamento, que tem como objetivo viabilizar o acesso e a permanência na instituição por parte de uma parcela da sociedade que, em condições ordinárias, não conseguiria assumir integralmente os custos de seus estudos. Atualmente a IES possui 9% dos acadêmicos beneficiados com alguma modalidade de bolsa, respeitando a situação econômico-financeira.

Esses programas possuem como fontes a União, o estado, os municípios e a própria universidade. São eles: Programa de Bolsa UNIBAVE - este é um Programa de Bolsa próprio. Os acadêmicos recebem bolsas de estudo integrais (100%) ou parciais (50%), durante toda a graduação, o programa segue a Lei 12.101/2009. Sobre a Bolsa de Estudo e Pesquisa do Artigo 170 da Constituição do estado de Santa Catarina:

A instituição, através de sua mantenedora, a Fundação Educacional Barriga Verde – FEBAVE, estabelece convênio com o Governo do Estado de Santa Catarina desde 1999. Este convênio possibilita aos acadêmicos, que enquadrarem-se nos critérios estabelecidos pela legislação e editais, o recebimento de percentuais de desconto nas mensalidades, desde que atendidos os critérios estabelecidos pela legislação vigente. Com as Bolsas de Estudo, os acadêmicos participam de programas e projetos sociais com fins educativos, acumulando vinte horas de trabalho por semestre. Nas Bolsas de Pesquisa, os acadêmicos desenvolvem projetos de iniciação científica, de acordo com sua área de formação (PORTAL UNIBAVE, 2015).

O Programa de Educação Superior para o Desenvolvimento Regional

(PROESDE) consiste em um conjunto de atividades de ensino, pesquisa e extensão voltadas à articulação da melhoria do ensino de graduação ao processo de desenvolvimento socioeconômico das áreas de abrangência das Secretarias de Desenvolvimento Regional de Criciúma, Braço do Norte e Laguna. E ainda a IES estabelece anualmente, por meio de sua mantenedora, convênios com algumas prefeituras, com vistas a possibilitar aos acadêmicos o acesso a bolsas de estudo com percentuais parciais.

No Programa Estímulos à Permanência do Discente, a instituição possui um órgão interno de Apoio ao Estudante, a Coordenação de Apoio ao Estudante (CAE), que acompanha o acadêmico e gerencia os programas de bolsas. São oferecidas pela instituição bolsas concedidas pelo governo do estado (Art. 170-CE e Art. 171-CE) e bolsas do programa UNIBAVE. O CAE também oferece orientações quanto ao financiamento estudantil do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), do governo federal.

No Programa Acessibilidade, encontramos evidenciada uma política da instituição sobre a inclusão da pessoa deficiente no UNIBAVE, pois apresenta a política de preservação e adequação da estrutura física voltada ao bem-estar da comunidade acadêmica, sendo desenvolvida por meio da preservação dos ambientes e da garantia de direitos no que concerne à acessibilidade e segurança. Dessa forma, existe um constante acompanhamento por meio de uma equipe de manutenção que garante a conservação do patrimônio institucional. Contudo, as formas de preservação não eliminam o surgimento de novas exigências ao longo do crescimento institucional. E ainda estão em constante atividade as obras de manutenção do espaço físico, adequando-o às necessidades de acessibilidade, com

rampas e acessos indispensáveis ao bom atendimento dos portadores de necessidades especiais (PORTAL UNIBAVE, 2015).

Diante da grande necessidade de muitas pessoas com deficiência, o requisito acessibilidade é de suma importância, visto que oferece melhor comodidade e qualidade de vida, já que muitas vezes se encontram com limitações.

Apresentaremos os programas destinados à questão inclusão aos discentes que a IES oferece, enfatizando mais uma vez que as informações disponibilizadas foram limitadas, e mesmo com uma busca mais detalhada pelo *site* não foi encontrada nenhuma informação específica que enriquecesse ainda mais a nossa pesquisa.

Abordaremos ainda uma exposição dos cursos onde se encontram matriculados os alunos com deficiência, bem como as disciplinas ofertadas nos currículos, específicas e/ou com conteúdos curriculares relativos à temática da “inclusão de pessoas com deficiência” na educação escolar e/ou na sociedade, porcentagem de alunos especiais em relação às matrículas realizadas no ano de 2014/2.

Informamos que os dados de pesquisa aqui contidos são relativos aos cursos de graduação em Pedagogia, pois não obtivemos das coordenações dos cursos de Educação Física e Psicologia os dados solicitados.

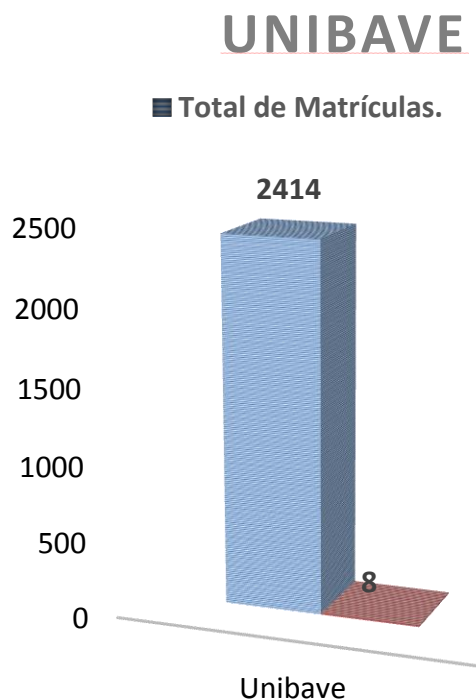
De acordo com a pesquisa realizada no UNIBAVE e os dados gerais apresentados no item anterior, das 2.214 matrículas dos diversos cursos de graduação que a IES oferece, 8 são alunos com deficiência, distribuídos em 5 cursos.

Podemos perceber que, do total de 100% das matrículas, 0,36% são de alunos com deficiência e 99,64% são matrículas de alunos “normais”. Isso nos mostra que menos de 1% dos alunos do UNIBAVE são pessoas com deficiência. E ainda se torna visível que, dos 100% dos cursos ofertados, 31,25% contam com a presença de alunos com deficiência.

Desse modo, é claro perceber, através dos dados apresentados, que a demanda de alunos com deficiência matriculados é pequena. Somam um total de 8 alunos com deficiência matriculados nesta IES, assim distribuídos: 2 no curso de Direito, dois no curso de Psicologia, um no curso de Enfermagem, 2 em Ciências Contábeis e um em Educação Física.

Com base em informações solicitadas para a coordenação do curso de Pedagogia e pesquisas nos *sites* da IES, são ofertadas as seguintes disciplinas: LIBRAS, no Curso de Educação Física, Pedagogia, e como disciplina optativa no curso de Psicologia. Educação Especial e Processos Educativos I; Educação Especial e Processos Educativos II no curso de Pedagogia. É importante destacar que existe uma legislação federal, a Lei nº 10.436/2002, que torna a inclusão da LIBRAS como componente curricular obrigatório nos cursos de licenciatura.

Gráfico 6 – Total de matrículas do UNIBAVE



Fonte: Dados de UNIBAVE (2015).

Nesta IES encontramos os seguintes cursos que inserem alunos com deficiência: o curso de Ciências Contábeis possui dois alunos com deficiência física (monoplegia e hemiparesia). No curso de Direito encontra-se um com deficiência visual (cegueira) e um com deficiência física. No curso de Enfermagem, um aluno

com deficiência física (CID Q875 - outras síndromes com malformações congênitas com outras alterações do esqueleto). Já no curso de Psicologia, um aluno com deficiência visual (baixa visão) e um aluno com deficiência física (monoparesia). E no curso de Educação Física, um aluno com deficiência auditiva.

Sendo assim, no que tange à infraestrutura da segunda IES pesquisada, UNIBAVE, quem nos auxiliou foi a diretora de Apoio Pedagógico responsável pela Pró-reitoria de Graduação.

No roteiro do questionário, elencamos vários questionamentos, em busca de mais esclarecimentos. Dessa forma, perguntamos se existe na IES um setor responsável pelo planejamento e organização do espaço físico, da acessibilidade arquitetônica visando ao acolhimento e atendimento das pessoas com deficiência. A Diretora do UNIBAVE nos afirmou que sim, e que a IES iniciou essas atividades no ano de 2012, com mais intensificação em 2015. Essas atividades são desenvolvidas pelo setor de infraestrutura que está ligado à pró-reitora administrativa e estão sendo desenvolvidas de acordo com o planejamento de cada ano e suas metas. E todas essas ações se realizam de acordo com a NBR 9050/2014.

Sabendo que todas as pessoas com deficiência devem ter acesso a informações sobre as ações e programas de acessibilidade que a IES desenvolve, e que a instituição deve disponibilizar placas, cartazes informativos e rampas, entre outros, buscamos saber com a diretora responsável se isso se efetiva no UNIBAVE. Ela esclareceu que ainda não possuem, fechando, assim, outros questionamentos sobre o assunto.

Conscientes da importância de planejamentos e projetos que todas as instituições dispõem e procuram elaborar, das adequações infraestruturais, construção ou reformas exigidas nos dias de hoje, indagamos se a IES conta com a participação de pessoas deficientes e/ou especialistas na área para a elaboração ou execução desses fatores. A diretora responsável afirmou que apenas especialistas.

É sabido que muitos são os desafios (dificuldades, possibilidades, limitações) que todas as instituições enfrentam no que se refere à questão de acessibilidade das pessoas deficientes, e ainda que nos dias atuais muitas são as exigências feitas pelos órgãos responsáveis. Perguntamos, então, se a IES enfrenta alguns desses desafios. A diretora responsável relatou que somente dois problemas tornavam as coisas difíceis, primeiro o terreno inclinado e segundo a questão financeira.

Uma outra preocupação remete-nos à questão de visitas durante a circulação e a permanência das pessoas com deficiência no espaço físico da IES, e então questionamos como a instituição acompanha essas pessoas, se há recursos humanos disponíveis para esse fim. Nesta questão a diretora responsável afirmou que possuem, e contam com a participação da Associação de Deficientes Visuais (ADORE), que faz treinamento e reconhecimento dos setores com os acadêmicos da deficiência visual. Já no caso dos deficientes físicos, fazem acompanhamento nos primeiros dias de aula.

Diante de todos os direitos que hoje são oferecidos às pessoas com deficiência, sabemos que muitas são as reivindicações e solicitações feitas nas instituições tanto por parte de alunos quanto dos responsáveis. Perguntamos ao setor responsável se têm ocorrido alguns casos de reivindicações por parte de pessoas com deficiência visando à implementação de políticas para garantir seu acesso e permanência na instituição. A diretora do UNIBAVE ressaltou que não são exatamente políticas, mas pequenas solicitações, como remoção de vasos, por exemplo.

Para finalizar esta parte sobre a infraestrutura, deixamos um espaço em aberto para caso o setor sentisse vontade ou necessidade de comentar ou apresentar algumas outras informações que julgasse importantes. A diretora do UNIBAVE salientou que estão em “processo constante de implementação de políticas e de melhorias na infraestrutura da instituição. E que no momento a instituição possui poucos acadêmicos com deficiências matriculados em seus cursos” (UNIBAVE, 2015).

Quanto às diversas preocupações no que se refere ao Apoio/Atendimento Pedagógico da instituição, elencamos uma série de questionamentos pertinentes ao assunto, que nos foi respondido pelo mesmo setor do questionário sobre a infraestrutura.

Sabendo da importância que é ter diversos setores, cada um direcionado a um público específico nas universidades, o que na UNIBAVE não deve ser diferente, perguntamos ao setor responsável se na instituição existe um setor ou uma coordenação destinada ao atendimento e acompanhamento pedagógico dos alunos com deficiência. A diretora do UNIBAVE disse que sim, que possuem e que as atividades desse setor iniciaram-se em 2014. Como já dito, podemos perceber que a IES iniciou com curso superior no ano de 1998, não dá para entender por que

só agora recentemente, ou seja, 17 anos depois, é que foi criado um setor/coordenação específica para atender pessoas com deficiência.

Quanto ao fator políticas institucionais, compreendemos sua grande relevância dentro de uma instituição. Sendo assim, levantamos o questionamento, perguntando para a diretora responsável pelo setor se há na instituição políticas institucionais de inclusão de alunos com deficiência e quais seriam essas políticas (ações, medidas de apoio) que oferecem para esses alunos, desde o processo de seleção, permanência até a conclusão do curso.

Ela relatou que contam com o auxílio do programa

ACOLHER, que faz o acolhimento do acadêmico, de acordo com sua dificuldade. Identifica-se qual seu problema e é encaminhado ao profissional da área para entrevista, solicitação de documentos e identificação das dificuldades que ele apresenta. Em seguida é repassado aos seus professores, a cada semestre. Solicita-se aos docentes uma atenção maior e uma possível seleção de conteúdos para este aluno, contribuindo dessa forma um maior acolhimento e segurança desse aluno (UNIBAVE, 2015).

Ainda focados na questão das políticas, abordamos as políticas pedagógicas do UNIBAVE, e perguntamos como são definidas essas políticas e com quem, se contam com o apoio de professores, coordenadores, alunos, entre outros. A diretora responsável pelo setor explicou que contam com a participação da equipe de apoio pedagógico, de acessibilidade, apoio ao estudante, clínica de Psicologia e coordenação do curso.

Focados ainda nas políticas da instituição e preocupados com o apoio dos professores e outras pessoas como o público externo, indagamos sobre como acontece esse apoio e qual seria. A diretora responsável respondeu apenas que não, fechando, assim, a abertura para os demais questionamentos sobre este assunto.

Sabe-se que no fator inclusão, bem como as deficiências advindas que cada pessoa com deficiência, muitas são as necessidades a serem atendidas para que a inclusão realmente aconteça. Nesse sentido, abordamos a questão sobre como são atendidas as demandas pedagógicas tanto de professores quanto de alunos, dentro e fora da sala de aula, para que a inclusão de fato se efetive. A diretora do UNIBAVE respondeu que possuem professor II para deficientes auditivos e programas de informática que atendam aos estudantes com baixa visão, porém nada declarou quanto à questão do apoio aos professores da instituição, para quem

não deve ser nada fácil promover um ensino de qualidade para os alunos com deficiência sem apoio.

Outra preocupação é no que diz respeito à formação dos docentes quanto à inclusão. É de suma importância o apoio e a formação adequada para que possa existir uma educação de qualidade. Sabendo disso, perguntamos ao setor se na instituição existe uma formação e apoio aos docentes para que seja desenvolvido um bom trabalho em turmas com os alunos deficientes, e como isso funciona na realidade. A diretora responsável informou que isso acontece nas formações continuadas e também no atendimento individual.

Como já debatido em nossa dissertação, a questão da acessibilidade é algo que nos causa uma série de questionamentos, inquietudes e preocupações, pois sabemos o quanto esse fator é importante para os alunos com deficiência. Dessa forma, levantamos a questão da existência de uma política interna de acessibilidade na instituição integrada com cursos de graduação e outros setores envolvidos, e como de fato isso ocorre. A diretora do UNIBAVE informou que possuem essa política, e contam com o apoio do programa ACOLHER. E nas demais questões, a IES tem como “objetivos estimular a inserção e a permanência dos acadêmicos no Ensino Superior, por meio de ações que colaborem no autoconhecimento, na identificação de demandas e potencialidades e promovam o atendimento personalizado” (UNIBAVE, 2015).

Ainda sobre as políticas de acessibilidade, perguntamos se a instituição realiza avaliações de suas políticas, e com quais objetivos. A diretora da instituição afirmou que sim, salientando que o objetivo é perceber se está tendo resultado em seu desenvolvimento e aproveitamento no curso. Então, indagamos quando e com quem se realizam essas avaliações. A diretora contou que “a cada momento que surge a necessidade de avaliação, e com os mesmos grupos que discutem as políticas” (UNIBAVE, 2015).

Caminhado para o final de nosso questionário, pedimos que a diretora responsável expusesse seu ponto de vista sobre o processo de inclusão e como o avalia, se satisfatório ou não, e ainda se haveria necessidade de alterações na política institucional e qual seria esta necessidade. Ela relatou que “precisa ser melhorado, principalmente na oferta de materiais didáticos específicos para cada tipo de necessidade” (UNIBAVE, 2015).

Para finalizar, deixamos um espaço em aberto para caso a diretora responsável julgasse necessário comentar ou apresentar mais algumas informações, mas nada teve a declarar. E assim encerramos nosso questionário.

4.3 CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICO-INSTITUCIONAL E POLÍTICA DE INCLUSÃO DA UNISUL

A trajetória cronológica da UNISUL inicia-se em 1964 na cidade de Tubarão, como Faculdade de Ciências Econômicas do Sul de Santa Catarina. No ano de 1967 é aprovada pela Lei Municipal nº 353, de 25 de novembro de 1964, e a Faculdade é vinculada ao Instituto Municipal de Ensino Superior (IMES), dando lugar à Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina (FESSC). Em seguida, no ano de 1989 é reconhecida como Utilidade Pública Municipal e Federal, e a FESSC transforma-se em Fundação Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). A UNISUL foi aprovada, sancionada e reconhecida, enquanto universidade, pelo Parecer nº 28/89, do CFE (PORTAL UNISUL, 2015, p. 19).

Já na década de 1990 a UNISUL desponta e se consolida como uma das maiores universidades de Santa Catarina, quadruplicando o seu portfólio e número da graduação à pós-graduação *lato sensu*. Resultado de seu processo de reformulação pedagógico e sua estratégia de expansão territorial, em 1992 a universidade inicia suas atividades no extremo-sul do estado, criando o *Campus* de Araranguá (PORTAL UNISUL, 2015).

Anos mais tarde, em 1996, a UNISUL instala o *Campus* Grande Florianópolis, expandindo-se em seguida com a criação da Cidade Universitária Pedra Branca, em Palhoça, e diversas outras unidades na região da capital catarinense. Em 1998 foram criadas as unidades de Laguna, Imbituba, Içara e Braço do Norte.

No ano de 2002 a UNISUL conta com quase 23 mil alunos e dois mil professores e funcionários, atuando em 54 cursos. Nesse mesmo ano, a universidade foi credenciada pelo MEC para ofertar cursos de pós-graduação *lato sensu* pela modalidade de educação a distância (EAD). Um ano depois obteve o credenciamento para oferta de graduação na modalidade EAD e autorização para atuar em cursos sequenciais (PORTAL UNISUL, 2015).

Em 2005, a universidade criou o *Campus* Universitário UNISUL VIRTUAL para realizar a gestão do ensino a distância, com cursos de graduação e pós-graduação, os quais atendem hoje mais de 13 mil alunos.

Hoje, a universidade é mantida pela Fundação UNISUL e regida pelo Conselho Curador, um órgão superior, composto por representantes das instituições mantenedoras da universidade: governo municipal, Executivo e Legislativo (prefeito e presidente da Câmara de Vereadores), representantes da sociedade civil (Associação Empresarial de Tubarão, Câmara de Dirigentes Lojistas e Previdência Complementar da UNISUL), cabendo ao Conselho Universitário, órgão deliberativo superior, avaliar as decisões emanadas deste Conselho e da comunidade acadêmica. Além disso, a instituição integra a Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), em articulação com instituições congêneres do estado (PORTAL UNISUL, 2015).

A UNISUL traça como missão uma educação e gestão inovadoras e criativas no processo do ensino, da pesquisa e da extensão, para formar integralmente, ao longo da vida, cidadãos capazes de contribuir na construção de uma sociedade humanizada, em permanente sintonia com os avanços da ciência e da tecnologia. A UNISUL assume que a busca permanente de construir sua missão e a consciência e a prática de seus valores constituem seu compromisso e sua postura ética essencial, capaz de criar o ambiente propício ao exercício da ética individual, da satisfação pessoal e profissional e da construção da melhor qualidade de vida de toda a comunidade da universidade e do meio em que ela atua (PORTAL UNISUL, 2015).

A instituição, na permanente construção da missão e na contínua prática dos valores, até 2013 tinha como visão ser reconhecida pela qualidade e excelência de suas ações e serviços. Este reconhecimento exige que a UNISUL assuma em relação ao ensino: consolide a posição de liderança em graduação entre as universidades catarinenses; consolide posição de liderança em educação a distância e educação continuada, em nível nacional, alcançando a sua inserção plena no mundo virtual e globalizado, como provedora de ciência e tecnologia; alcance posição de liderança entre as melhores universidades catarinenses no segmento de pós-graduação (PORTAL UNISUL, 2015).

A instituição tem como objetivo da IES em sua totalidade garantir ações que promovam à pessoa com necessidade educacional especial condições

igualitárias de acesso ao ensino, à pesquisa e à extensão, atendendo aos princípios atuais que anunciam a importância da educação para todos (PORTAL UNISUL, 2015).

A UNISUL disponibilizou-nos o PDI e Projeto Político Institucional (PPI), documento na íntegra, o que nos proporcionou um relato mais detalhado diante da pesquisa realizada. O PDI da universidade, em seu capítulo 9, trata especificamente sobre atendimento a pessoas com necessidades especiais, aborda sua estrutura conceitual, sua política institucional e serviços oferecidos. Diante do exposto, faremos uma apresentação de cada item acima citado, a fim de entendermos um pouco mais sobre a política de Educação Inclusiva da IES.

Dentro do Programa de Promoção à Acessibilidade (PPA) e o Núcleo de Acessibilidade Virtual (NAV) desenvolvido na UNISUL, a instituição procura, através do conjunto de suas ações, privilegiar o acesso ao conhecimento, além de assegurar o acesso físico aos espaços e ao material, o que o caracteriza como instrumento importante para o exercício da responsabilidade social.

A estrutura conceitual da IES apresenta como políticas públicas de Educação Inclusiva:

As políticas públicas de educação inclusiva no Brasil somam-se hoje a outros tantos documentos, até mesmo de instância internacional, com tratados como a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação (1998) e a Declaração de Salamanca. No âmbito do arcabouço legal nacional, surgem a Constituição Federativa do Brasil (1998); Lei Federal nº 10436, de 2002, sobre a utilização da Língua Brasileira de Sinais; Portaria Federal nº 3284, de 07 de novembro de 2003; Decreto Federal nº 5296, de 02 de dezembro de 2004; Portaria Estadual nº 16, de 24 de maio de 2006. Aliada a essas políticas, a Resolução Institucional nº. 27/2005, de 13 de setembro de 2005, que estabelece a Missão, a Visão e os Valores da UNISUL, contempla o compromisso da Universidade com a inclusão social, envolvendo todas as modalidades de ensino.

A UNISUL vem, desde 2001, promovendo trabalhos direcionados à mudança de cultura em relação às pessoas com necessidades educacionais específicas, pois mais que realizar as adaptações arquitetônicas necessárias no espaço físico, o compromisso da Universidade é, principalmente, ajudar a diminuir, senão acabar, estigmas e preconceitos ainda alimentados na sociedade.

Em respeito ao direito à diferença, à equidade das pessoas com deficiência, e, consciente da legislação brasileira: Decreto n. 5.296, Lei nº 10.048, Portaria 3.284 que apóia e estabelece regras gerais sobre acessibilidade, a Unisul Virtual cria, em 2005, o Núcleo de Acessibilidade Virtual (NAV).

Vale ressaltar que se entende por deficiência qualquer limitação física, motora, cognitiva ou sensorial permanente, e, por mobilidade reduzida toda condição que restringe a capacidade funcional de movimento da pessoa, como no caso das gestantes, idosos, entre outros.

Atendendo a essas necessidades, a UNISUL implementou o Programa de Promoção de Acessibilidade (PPA) e o Núcleo de Acessibilidade Virtual (NAV) em seus *Campi*, a fim de oferecer aos estudantes com necessidades educacionais específicas, condições igualitárias de inserir-se no ambiente universitário e nele conviver da melhor maneira (UNISUL, 2014, p. 14).

O Programa de Acessibilidade proposto pela instituição tem como objetivo garantir ações que promovam à pessoa com necessidade educacional especial condições igualitárias de acesso ao ensino, à pesquisa e à extensão, atendendo aos princípios atuais que anunciam a importância da educação para todos.

No que trata de política institucional, no ano de 2007 *os campi* reuniram-se para realizar o *I Fórum Interno de Discussão sobre Acessibilidade* na universidade. Neste evento participaram as gerências de Ensino, Pesquisa e Extensão, coordenadores e colaboradores ligados diretamente ao PPA e assistentes pedagógicas. As discussões do Fórum resultaram na proposição de um programa institucional, ou seja, uma política de acessibilidade capaz de garantir, em todos os espaços da universidade, às pessoas com deficiência e mobilidade reduzida condições igualitárias de acesso ao conhecimento.

Para melhor compreensão, apresentamos as diretrizes que sustentaram, inicialmente, as ações de constituição de uma Política Institucional para o Programa de Promoção de Acessibilidade:

1ª) Reconhecimento do Programa de Acessibilidade como órgão institucional de gestão e execução de ações integradas e interdisciplinares (de maneira alguma assistencialistas) para a promoção da acessibilidade e inclusão, no âmbito universitário, da pessoa com deficiência e mobilidade reduzida, numa rede de apoio social e afetivo.

2ª) Inclusão da acessibilidade no orçamento institucional, permitindo a ampliação e o aperfeiçoamento dos recursos e ações dos programas de promoção da acessibilidade nos *campi*.

3ª) Identificação permanente da prevalência e da incidência de pessoas com deficiência e mobilidade reduzida em todos os cursos da UNISUL, presenciais e não presenciais, por meio de mecanismos eficientes de comunicação entre SAIAC¹⁹, Gerência Acadêmica, Coordenação de Curso e Programa de Acessibilidade.

4ª) Reelaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) de todos os Cursos, contemplando as adaptações curriculares de pequeno porte, específicas para cada tipo de deficiência ou mobilidade reduzida.

5ª) Formação continuada nas áreas de acessibilidade e inclusão para professores e funcionários, promovendo momentos de discussão em atividades institucionais de capacitação docente e de capacitação do corpo técnico administrativo, em eventos estudantis, em reuniões, bem como em meios de informação da Universidade.

¹⁹ Setor de Atenção Integral ao Acadêmico.

6ª) Diagnóstico de todos os serviços realizados, a fim de verificar a necessidade de adequação da estrutura física e do funcionamento, para garantir as ações de acessibilidade.

7ª) Planejamento de obras e de reformas do espaço físico de acordo com as normas técnicas e com a legislação na área, num estreito diálogo com o Programa de Acessibilidade e com as pessoas com deficiência física, visual e auditiva.

8ª) Aquisição e produção de tecnologias assistivas para apoiar os cursos e os setores, no trabalho de promoção da acessibilidade.

9ª) Criação de um núcleo de pesquisa interdisciplinar na área da acessibilidade e inclusão, como forma de auxiliar o desenvolvimento de uma cultura inclusivista, no âmbito universitário.

10ª) Articulação e parceria com os programas de acessibilidade de outras universidades e com as associações de pessoas com deficiência, garantindo visibilidade, credibilidade e aperfeiçoamento do Programa de Promoção da Acessibilidade.

11ª) Articulação com a Assistência Pedagógica das Unidades de Gestão Acadêmica (UnAs), como forma de garantir sustentabilidade das orientações docentes em relação às adaptações curriculares necessárias para acessibilidade e inclusão.

12ª) Defesa dos direitos da pessoa com deficiência, na promoção e na participação em campanhas preventivas, educativas e comemorativas.

13ª) Apoio à Biblioteca Universitária na implantação de um plano de trabalho para aquisição e elaboração gradativa de acervo bibliográfico para pessoas com deficiência visual e auditiva (UNISUL, 2014, p. 137-138).

No item a seguir, que traz a questão da conscientização da necessidade de inclusão, o documento aborda os eixos de acessibilidade, com base em Loiola (2004):

14ª) Conscientização contínua e gradativa da necessidade de inclusão das pessoas com deficiência em todos os espaços e setores da Universidade; iniciando pela 'atitude', primeiro passo para a inclusão; bem como em todos os seus serviços prestados, a fim de possibilitar a acessibilidade, nos sete eixos elencados por Loiola (2004), quais sejam:

a) Acessibilidade atitudinal: deve ser interpretada como o principal eixo de acessibilidade, uma vez que, a partir dele, os demais eixos podem ser promovidos. Envolve a promoção na comunidade de atitudes pró-inclusão social, com a eliminação de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.

b) Acessibilidade arquitetônica: eliminação das barreiras ambientais e físicas, nas residências, nos edifícios, nos espaços, nos equipamentos urbanos e nos meios de transporte, individual ou coletivo.

c) Acessibilidade comunicacional: extinção das barreiras na comunicação interpessoal (face a face, língua de sinais), seja na forma escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila, textos em braile, uso do computador portátil), seja na forma virtual (acessibilidade digital).

d) Acessibilidade metodológica: superação das barreiras nos métodos e técnicas pedagógicas de estudo, de trabalho, de ação comunitária (social, cultural, artística, etc.) e de educação familiar.

e) Acessibilidade instrumental: facilitação no uso de instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo escolar, de trabalho profissional, de lazer e de recreação (comunitária, turística, esportiva, etc.).

f) Acessibilidade na Web: garantia de mobilidade e usabilidade de recursos computacionais, a fim de que, na web, promovam-se alternativas equivalentes para conteúdo auditivo e visual, compatíveis com os

programas de acessibilidade Jaws, Virtual Vision, etc. e W3C (World Wide Web Consortium).

g) Acessibilidade programática: superação das barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias, etc.), normas e regulamentos (institucionais, empresariais, etc). (UNISUL, 2014, p. 139).

Já no que compete ao requisito serviços, a instituição preocupa-se em realizar um mapeamento de incidência, permanência e desempenho dos estudantes com deficiência no início de cada semestre, com o objetivo de buscar soluções e possibilitar a acessibilidade de acordo com a necessidade de cada estudante. Conta ainda com visitas em salas de aula para apresentar aos estudantes os programas que a IES oferta.

Ainda busca contato com os ingressantes que possuem deficiência e com seus respectivos docentes, para apresentar-lhes o programa, além de realizar entrevistas individuais com cada estudante. A instituição faz uma análise das barreiras enfrentadas pelos estudantes com deficiência nos serviços, ambientes e nos compartimentos institucionais. Realiza ainda estudos de caso sobre a respectiva demanda de alunos, em grupos quinzenais, procurando manter-se atualizada sobre os eixos da acessibilidade.

A orientação, coordenação, docentes, funcionários e discentes promovem oficinas de capacitação e formação, palestras e cursos, orientação individual no PPA, produção de informativos e relatórios, proporcionando ao estudante maior confiança e promovendo efetivamente a inclusão dessas pessoas.

O setor de orientação e apoio às adaptações curriculares de grande e pequeno portes oferece aos estudantes oficinas de capacitação e formação, realizam mediação universidade + família a fim de fortalecer a vida acadêmica do estudante. Disponibiliza aos estudantes com necessidade específica o acompanhamento de intérprete de LIBRAS, media junto aos setores do *campus* as condições necessárias para que o estudante tenha vida acadêmica, realiza palestras e cursos.

A instituição desenvolve atendimento educacional especializado de acolhimento, ainda conta com uma construção de rede de apoio, adapta materiais em relevo de imagem, converte bibliografias e livros didáticos para formatos acessíveis a *softwares* de voz, o aluno com surdez tem o apoio de um professor intérprete de LIBRAS em sala de aula.

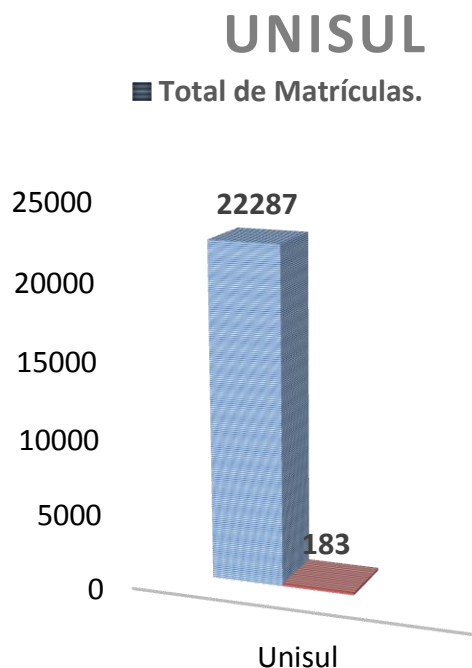
No ano de 2014, no segundo semestre, a UNISUL conta com 22.287 alunos matriculados num geral. Oferece 85 cursos de graduação para sistema presencial e virtual para toda a população do sul de Santa Catarina. Desses 85 cursos, 32 são ofertados também pelo sistema virtual.

Passamos agora a apresentar os cursos onde se encontram matriculados os alunos com deficiência, bem como as disciplinas ofertadas nos currículos, específicas e/ou com conteúdos curriculares relativos à temática da “inclusão de pessoas com deficiência” na educação escolar e/ou na sociedade, e porcentagem de alunos especiais em relação às matrículas realizadas no ano de 2014/2.

De acordo com a pesquisa realizada na UNISUL e os dados gerais apresentados no item anterior, das 22.287 matrículas dos diversos cursos de graduação que a IES oferece, 183 são alunos com deficiência, como mostra o gráfico a seguir.

Podemos perceber que, do total de 100% das matrículas, 0,82% são de alunos com deficiência e 99,18% são matrículas de alunos “normais”. Isso mostra que menos de 1% dos alunos da UNISUL são pessoas com deficiência. É possível observar, ainda, que, dos 100% dos cursos ofertados, 22,35% contam com a presença de alunos com deficiência.

Gráfico 78 – Total de matrículas UNISUL



Fonte: Dados da UNISUL (2015).

De acordo com os números acima, apresentaremos os cursos em que se encontram matrículas de pessoas com deficiência em 2014/2: Computação, Arquitetura e Urbanismo, Biomedicina, Medicina, Psicologia, Direito, Engenharia Agrimensura, Artes Visuais, Tecnologia em Gestão Processos Gerenciais, Engenharia Civil, Farmácia, Economia, Ciências Contábeis, Matemática, Artes Visuais-Licenciatura, Fisioterapia, Educação Física-Licenciatura, *Design*, Engenharia Ambiental, Odontologia, Engenharia de Produção, Engenharia Ambiental, Administração, Secretariado Executivo, Tecnólogo em Gestão Comercial-Virtual Pedagogia-Licenciatura, Engenharia Mecânica, Enfermagem, Nutrição, História- Licenciatura (virtual). Lembrando que esses são cursos de modalidade presencial e também a distância (virtual).

Diante da referida IES, inúmeras foram as tentativas em busca de dados para a nossa pesquisa. Essas tentativas foram feitas pessoalmente em vários setores da IES aos quais nos direcionavam, e ainda vários foram os *e-mails* e telefonemas fazendo uma solicitação para maior contato e possível entrevista. Tendo em vista que tudo foi em vão, nada temos a declarar sobre a entrevista desta instituição.

A seguir, procuramos apresentar uma síntese que possibilite visualizar as possíveis semelhanças e diferenças entre as políticas das três universidades fontes de dados empíricos desta pesquisa.

Em nossa pesquisa realizada com três IES da Região Sul de Santa Catarina, UNESC, UNIBAVE e UNISUL, contamos com o apoio de diferentes setores, como já esclarecido, e seus respectivos representantes. O objetivo foi verificar em cada uma das instituições assuntos pertinentes à inclusão de pessoas deficientes em suas respectivas matrículas, curso, disciplinas, políticas institucionais (PDI, PPP), infraestrutura física e apoio pedagógico que cada uma das instituições oferece para alunos deficientes.

Apesar de utilizar uma amostra de pesquisa distinta, suas constatações puderam ser corroboradas pelas evidências encontradas no presente trabalho. Dentre as IES pesquisadas, no que se refere à questão de matrículas, podemos perceber uma disparidade bem distinta em porcentagem nas respectivas matrículas em cada uma das IES, fato que pode estar relacionado ao ano de fundação de cada uma delas. Cabe salientar que a UNISUL foi fundada no ano de 1967, a UNESC surgiu em 1968 e se transformou em universidade em 1997 e, logo em seguida, o UNIBAVE, em 1998.

Por esse mesmo fator, a UNISUL acaba destacando-se das demais também na grande diversidade de cursos que oferece, conta com o apoio de cursos virtuais, e por isso atende um maior número de matrículas em seus cursos virtuais. Vale dizer que quanto menor for o número de matrículas menor também será o atendimento a alunos com deficiência, como no caso do UNIBAVE.

Tabela 1 – Matrículas de alunos com deficiências nas IES da Região Sul de Santa Catarina

IES	Número Total de Matrículas	Número de Alunos com Deficiência Matriculados	Números de Cursos com Matrículas de Alunos Deficientes	Números de Disciplinas com Conteúdo sobre Inclusão
UNISUL	22.287	183	19	8
UNIBAVE	2.414	8	5	3
UNESC	10.797	70	30	8

Fonte: Elaboração da acadêmica (2015).

Quanto às disciplinas especiais ofertadas nos cursos de graduação que as IES oferecem, um de nossos maiores desafios, como já relatado, foi conseguir um retorno dos coordenadores responsáveis por cada um dos cursos. Dessa forma, podemos constatar que a maioria dos cursos não oferece em seus currículos disciplinas especiais obrigatórias que abordam a questão da Educação Especial e/ou Educação Inclusiva. Na maioria dos cursos de graduação essas disciplinas aparecem no currículo como optativas e não obrigatórias.

No UNIBAVE, por exemplo, somente dois cursos trazem LIBRAS como disciplinas obrigatórias, nos demais cursos são optativas. Quanto à ementa, não tivemos acesso, e em nenhum momento elas aparecem disponíveis no *site* para que os alunos interessados tenham acesso. Na UNESC essas disciplinas especiais são ofertadas também somente em dois cursos, nos demais são oferecidas como optativas. No caso da UNISUL, não obtivemos resposta dos coordenadores.

Sobre as políticas de inclusão das IES pesquisas, apresentaremos um comparativo. As ações do MEC referentes à Educação Básica e Superior e de outras entidades orientam-se no sentido de garantir maiores condições de inclusão de pessoas com deficiência, o que implica uma demanda crescente desse segmento de alunos à educação, em todos os seus níveis.

Esse processo de mudança está sendo pouco a pouco concretizado, por meio de ações ordenadas e circunstâncias, de certa forma todas elas estão procurando cumprir preceitos constitucionais que asseguram a todos os brasileiros, indistintamente, uma formação escolar que não se diferencia pela deficiência de seus alunos.

Todas essas situações impõem o incremento de espaços de reflexão sobre a inclusão e um posicionamento diante do assunto, bem como a criação de estratégias nacionais e institucionais de ação, o que exige o compartilhamento de experiências significativas e mais adiantadas em diferentes instâncias e aspectos relativos à inclusão no Ensino Superior.

Nessa direção, a UNESC traz como política, em seu PDI, educar por meio de ensino, pesquisa e extensão, promovendo, assim, a qualidade e sustentabilidade do ambiente de vida de seus alunos. Em seu PPI e PDI, assegura garantir a inclusão e permanência do acadêmico na instituição, ofertando uma política de desenho universal e acessível e atitudinal, debatendo temas referenciados e fortalecidos na

concepção de respeito que garanta o processo de aceitação, promovendo e assegurando o processo igualitário.

Para que essas políticas se efetivem, a instituição estabelece como metas implantar novos Núcleos de Atendimento Especializados, além dos que já possuem. Ainda busca respaldo em documentos legais, como a Declaração de Salamanca de 1994, Documentos das Nações Unidas nº A/8429 de 2006, nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação referenciados pelo MEC e aprovados no CNE.

Mendes (2002) e Ferreira e Guimarães (2003) consideram que a proposta de inclusão requer alterações no sistema, mudanças na organização escolar e nas práticas pedagógicas dos docentes nas salas de aula. O conceito de inclusão é uma temática que se encontra em fase de discussão e desenvolvimento de ações.

Diante da segunda IES (UNIBAVE) a ser analisada, tentamos nos aprofundar um pouco mais em seu PDI, algo em que não obtivemos muito sucesso, pois o setor responsável, mesmo mediante visitas e ofício, não disponibilizou o documento na íntegra, apenas recorte, como relatado anteriormente.

Da parte que nos foi disponibilizada, podemos concluir que a função da instituição é promover uma educação que possibilite atender às necessidades humanas de forma sistêmica, criativa e sustentável, contribuindo para o desenvolvimento regional. Em sua política institucional apresenta proposições de programas de apoio para atender seu público-alvo. E para atender os alunos com deficiência conta, em seu PDI, com o Programa Acessibilidade, que trata de uma política de prevenção e adequação na estrutura física, para que possa garantir os direitos no que concerne à acessibilidade e segurança de seus alunos, fato que contradiz as respostas prestadas pela diretora responsável em nossa pesquisa.

Nesse contexto, o movimento da Educação Inclusiva tem representado um desafio para a Educação Superior, e a ausência de políticas que promovam uma efetiva Educação Inclusiva é uma evidência. Portanto, pensar em implementar ações educativas junto aos estudantes com deficiência no Ensino Superior é uma questão de democracia e cidadania. Ao refletir sobre a instituição numa ótica de formação e democratização, estamos assumindo uma posição clara contra a exclusão e tomando-a como um direito do cidadão (CHAUI, 2004).

Muller e Glat (1999) enfatizam que a Educação Inclusiva só será efetivada se o sistema educacional for renovado, modernizado, abrangendo ações

pedagógicas, porque a inclusão é desafiadora, e os docentes na universidade devem fazer parte dessa mudança. Portanto, remodelar o sistema educacional universitário exige profundas transformações por parte de todos os membros que o compõem.

De acordo com o estudo realizado sobre o PDI da terceira IES (UNISUL), deparamo-nos com uma instituição que traz como valores e missão uma educação e gestão inovadoras e criativas em seu processo de ensino, buscando, assim, a formação de cidadãos capazes de contribuir na construção de uma sociedade humanizada em permanente sintonia com avanços da ciência e da tecnologia. Traça como objetivo em sua totalidade garantir ações que promovam a pessoas com deficiência condições igualitárias de acesso ao ensino.

A instituição disponibiliza, além de um Programa de Acessibilidade, um Núcleo de Acessibilidade Virtual, e procura através destes oferecer aos alunos o acesso ao conhecimento. Ainda no que se refere a políticas institucionais, no ano de 2007 os *campi* reuniram-se com o intuito de realizar o *I Fórum Interno de Discussão sobre Acessibilidade* na universidade. Este Fórum resultou em programa institucional, ou seja, uma política de acessibilidade capaz de garantir, em todos os espaços da universidade, às pessoas com deficiência e mobilidade reduzida condições igualitárias de acesso ao conhecimento.

O PDI desta instituição deixa clara a questão da conscientização da necessidade da inclusão. Ainda busca contato com alunos ingressantes com deficiência e com seus respectivos docentes com o objetivo de apresentar-lhes os programas e realiza entrevistas individuais a fim de analisar as barreiras enfrentadas por cada um, com vistas a oferecer um melhor suporte para cada necessidade específica. Conta ainda com o setor de orientação e apoio às adaptações curriculares de pequeno e grande portes para que se efetive uma educação de qualidade e maior comodidade aos alunos. A IES desenvolve atendimento educacional especializado e conta com uma construção de rede de apoio onde adapta materiais conforme a necessidade de cada um.

Tanto o PDI quanto o PPI são importantes documentos institucionais que atuam como instrumentos que contribuem para uma melhor gestão universitária. Com relação ao PDI, é oportuno destacar o contido no art. 7º da Resolução CNE/CES nº 10/2002, a qual dispõe sobre o credenciamento, transferência de manutenção, estatutos e regimentos de IES, autorização de cursos de graduação,

reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, normas e critérios para supervisão do Ensino Superior do Sistema Federal de Educação Superior:

O Plano de Desenvolvimento Institucional, que se constitui em compromisso da instituição com o MEC, é requisito aos atos de credenciamento e credenciamento de instituições de ensino superior e poderá ser exigido também no âmbito das ações de supervisão realizadas pela SESu/MEC, devendo sofrer aditamento no caso de sua modificação, conforme previsto no § 7.º, do Art. 6.º desta Resolução (BRASIL, 2002d).

É importante reconhecer que as instituições apresentadas abordam e efetivam suas políticas institucionais de maneiras diferenciadas. Mesmo sendo difícil acreditar, entre uma e outra as políticas efetivam-se somente no papel, ou nem no papel, o que pode ser o motivo pelo qual não obtivemos todos os documentos na íntegra.

Um outro aspecto a ser considerado relevante em nossa pesquisa é a garantia à permanência de alunos com deficiência nos cursos superiores. E para que isso aconteça é preciso que eles encontrem meios de acessibilidade física e curricular a fim de que tenham possibilidade de chegar à sala de aula e participar do processo de aprendizagem sem maiores transtornos.

Miranda (2006, p. 6) discute a questão da acessibilidade da seguinte forma:

[...] enquanto os alunos com deficiência física têm como critério para sua acessibilidade a existência de espaços físicos (rampas, corrimões, trincos de porta, banheiros, bebedouros, telefones públicos e etc.), em relação à deficiência visual, a acessibilidade depende de materiais como computadores com software adequados, impressora Braille, etc. No concernente à surdez o aluno deve ter direito a um intérprete na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS - por exemplo.

Os dados comparativos de nossa pesquisa, sobre a infraestrutura e acessibilidade das IES investigadas, apontam que tanto o UNIBAVE quanto a UNESC possuem um setor responsável pelo espaço físico e arquitetônico para que se efetive um bom atendimento e acolhimento para alunos com deficiência, e ainda ambas estão adequando-se à NBR 9050/2004, o que se torna um ponto positivo tanto para as IES quanto para os alunos que fazem uso dessa estrutura.

O que nos chama atenção é que o UNIBAVE não disponibiliza no *campus* placas e cartazes informativos. E ainda não conta com um programa de acessibilidade desenvolvido para que essas ações sejam concretizadas, o que acaba por dificultar e prejudicar os alunos com deficiência em sua rotina acadêmica. Nesse caso, a IES traz como empecilho a questão financeira e também as condições do relevo do terreno. Podemos nos questionar se isso é realmente uma realidade e empecilho que a IES enfrenta.

As barreiras físicas devem ser as primeiras a ser eliminadas, uma vez que ferem o direito de ir e vir da pessoa com deficiência. Além disso, elas são as mais simples de ser superadas, ao contrário das barreiras atitudinais, que, por sua vez, envolvem uma mudança de cultura, nem sempre tão simples de se atingir.

Um dos fatores importantes encontrados com relação à acessibilidade e parte da infraestrutura na primeira IES (UNESC) é que existem na instituição departamentos que oferecem aos alunos uma maior mobilidade dentro da IES e ainda o acompanhamento para devidas manutenções conforme se faça necessário, de acordo com cada caso. Uma das fragilidades e desafio encontrados pela IES é estarem adequando a NBR 9050/2004 às obras antigas que ainda possuem, mas, que mesmo assim, seguem rigorosamente as normas exigidas para cada tipo de edificação.

Dessa forma, sugerimos que possíveis pesquisas sejam feitas para o caso de um novo diagnóstico, abrindo um espaço para discussões com o público interessado (os próprios deficientes), uma vez que eles são capazes de apontar as dificuldades que sentem em seu cotidiano, o que pode ser imperceptível para uma pessoa sem deficiência.

Outro desdobramento da pesquisa caracterizou-se pelas dificuldades para reestruturação de práticas de atendimento e apoio/pedagógicas no Ensino Superior para alunos com deficiência.

Como já relatado, é de suma importância o atendimento especializado e acompanhamento pedagógico para o aluno com deficiência. Diante da pesquisa realizada, podemos constatar que ambas as IES possuem um programa destinado à Educação Inclusiva. Porém, em contrapartida observamos que também em ambas só implantaram esses programas muito recentemente. Esses programas só existem nas IES há menos de dois anos, o que aparentemente é um ponto negativo, pois essa é uma discussão que já se estende por mais de três décadas.

Para que as IES possam atender de melhor forma a demanda de aluno com deficiência, podemos constatar em nossa pesquisa que tanto o UNIBAVE quanto a UNESC constituem políticas institucionais de inclusão de alunos com deficiência. Ambas as IES, UNESC e UNIBAVE, definem essas políticas com uma equipe de apoio pedagógico e de acessibilidade, com coordenadores e professores.

Autores renomados como Garthier et al. (1998), Tardif (1999) e Schön (2000) lançam questões que abordam a prática da docência universitária na perspectiva de um trabalho que envolva a diversidade para o sucesso das ações. Ainda, em termos legais, temos a LDB, Lei nº 9.394, de 1996, a qual reafirma que:

Art. 43º. A educação superior tem por finalidade: II - formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua (BRASIL, 1996a).

No caso das instituições pesquisadas, a UNESC oferece aos professores o total apoio do DH quando surgem problemas com relação ao público que deverão atender. Além disso, conta com as Clínicas Integradas que realizam um trabalho diferenciado com os alunos deficientes. Oferece cursos básicos para funcionários de setores estratégicos para um melhor desempenho de suas funções. A IES prontifica-se a atender as mais diversas demandas pedagógicas tanto de alunos como de professores. Oferece ainda formação continuada aos docentes e funcionários de setores estratégicos. No caso do UNIBAVE, oferta apenas formação continuada individual, conforme a necessidade de cada um.

Neste sentido, percebemos a rigidez da concepção do apoio aos docentes, ainda presente no Ensino Superior, traços fortes de uma sociedade que ainda estigmatiza as diversidades e as diferenças humanas em detrimento da competição entre os sujeitos. Para Esteban (2001, p. 28), ainda hoje, temos a forte presença em nossa sociedade de uma:

Tensão permanente, marcada por interesses diversos, de modo que o discurso da busca da qualidade pode estar ocultando uma prática cujo objetivo é aprofundar as distâncias sociais, econômicas e culturais entre os indivíduos, deixando definitivamente relegado o coletivo e assumindo claramente a ótica do individualismo.

A partir dos referenciais apresentados e dos dados em fase de análise, verificamos a importância do apoio pedagógico para efetivar a inclusão no Ensino Superior e a necessidade de ampliar as ações de núcleos, para que novas práticas e

atividades ampliem as ações e efetivem os direitos legais dos alunos com especificidades no seu desenvolvimento.

Ainda nos dias atuais vemos que a inclusão é um tema que envolve desafios em todos os níveis de escolaridade. Com a educação sendo garantida como um direito de todos, é preciso assegurar também que essa demanda estenda-se para todos os níveis. Neste sentido, o acesso implica processo de mudança, relacionado a criar condições legais e direitos igualitários (MANZINI, 2008).

Nossa sociedade nutre tendências de competitividade e normalização que se estendem desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, em que as possibilidades, caso não haja apoio institucional e diretriz para efetivar tal apoio, tornam-se cada vez mais diminutas para o aluno com deficiência.

Muitas questões emergem sobre a Educação Inclusiva no Ensino Superior, todavia, alertamos que sem o envolvimento das universidades e o compromisso em formar profissionais qualificados que atendam às demandas sociais e o respeito pelas diferenças não teremos mudanças culturais nas concepções e nas práticas historicamente realizadas no Ensino Superior.

Os resultados, mesmo que preliminares, reforçam que a luta por instituições inclusivas requer transformações concretas no contexto das relações interpessoais e no processo de tomada de decisões, isso porque, para que haja instituições democráticas, é necessário esforço e participação efetiva de todos os envolvidos na comunidade universitária.

Assim, será possível, mesmo que dentro das contradições de ideias, promover um debate que auxiliará na elaboração, execução e avaliação de proposta sustentada no princípio da educação como um direito. A este respeito, entendemos, a partir das reflexões aqui apresentadas, que as IES, uma mais que a outra, ambas estão caminhando para uma possível Educação Inclusiva. Relembramos que os dados analisados sobre a infraestrutura e atendimento e apoio/pedagógico são dados do UNIBAVE e da UNESC, pois da UNISUL não obtivemos dados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação foi dividida em três capítulos e teve como objetivos propostos: analisar o contexto histórico, político e social das políticas de inclusão de pessoas com deficiências na Educação Superior brasileira e catarinense; analisar as políticas de inclusão de pessoas com deficiência com relação às condições na infraestrutura física (espacial) e pedagógica das IES da Região Sul de Santa Catarina.

Na pesquisa foi possível constatar que as três IES, UNISUL, UNIBAVE e UNESC, de maneira direta ou indiretamente, consideram-se instituições que trabalham a Educação Inclusiva. Contudo, ao analisarmos as instituições e como organizam seus processos e políticas de inclusão, foi possível perceber que determinadas “inadequações” ainda são praticadas no ambiente de algumas delas, e até mesmo a ausência de atitudes e ações que foram demonstradas através da ausência de informações nos questionários aplicados, o que certamente acaba prejudicando a efetiva concretização do processo de inclusão.

Dessa forma, consideramos necessário, para a viabilização de instituições inclusivas, novas dimensões de olhares no que se refere à Educação Inclusiva. Sendo assim, deve-se proporcionar o desenvolvimento de diversas atividades, incentivando a participação de alunos, professores e coordenadores. Tais ações possibilitaram verificar a importância e necessária adequação de políticas, apoio/atendimento pedagógico, infraestrutura física, a fim de constatar que estas instituições possam ser realmente consideradas inclusivas.

Outra perspectiva para tornar viável essa inclusão consiste em possibilitar e incentivar coordenadores e professores a realizarem cursos de formação continuada, para que seus medos e incertezas possam ser amenizados à medida que se sentirem preparados e conscientes para atender a essa demanda de alunos com deficiência e ter a possibilidade de dar respostas satisfatórias às suas necessidades.

Nesse contexto, portanto, a UNISUL, UNIBAVE e UNESC consideram-se inclusivas, porém observamos que uma delas desenvolve ações cotidianas insuficientes para efetivar a inclusão dos alunos deficientes em seu ambiente. Desse modo, ao surgirem diversas implicações para a viabilização de uma instituição inclusiva, como as administrativas, os setores responsáveis devem estar atentos

para o aspecto de adequações de estrutura física, e apoio/atendimento pedagógico, para verificar se realmente estão adequados e suficientes para a demanda que atendem. É preciso, acima de tudo, atentar-se também para as inovações de adaptações que surgem para facilitar a vida dos alunos com deficiência.

Sendo assim, em relação aos aspectos pedagógicos e políticos, os setores responsáveis devem ser agentes políticos, ou seja, capazes de incentivar, estimular os professores e alunos, bem como toda a comunidade, visando realmente a uma instituição inclusiva, buscando inovar as práticas pedagógicas, o desenvolvimento das relações sociais na instituição, possibilitando o respeito, solidariedade e a valorização das diferenças.

Comparando a forma como está sendo viabilizada a inclusão nas IES UNISUL, UNIBAVE e UNESC, poderíamos sugerir que outras pesquisas possam ser realizadas para entender por que só algumas seguem parâmetros vigentes na Educação Inclusiva para uma educação de qualidade.

Considerando os objetivos da pesquisa desenvolvida, podemos relatar que apenas duas das IES, UNISUL e UNESC, estão oferecendo uma educação de fato inclusiva. Constatamos que o PDI e PPI de ambas são flexíveis, e procuram atender às necessidades educacionais de seus alunos.

Em vista do exposto, sugerimos que novas pesquisas possam ser realizadas, a fim de colaborar com estas IES que procuram ser realmente inclusivas. Desse modo, em decorrência da relevância social da pesquisa, apontamos como sugestão a implantação de um processo de apoio aos docentes da instituição, por intermédio de cursos de formação continuada e apoio pedagógico sempre que se fizer necessário, e que possam pensar na importância da infraestrutura física para alunos com deficiência.

Sugere-se, ainda, que as IES trabalhem efetivamente as questões infraestruturais e pedagógicas, fazendo um acompanhamento adequado no que se refere à inclusão social e institucional, para que possam realmente viabilizar a inclusão. A quebra do paradigma inclusão só acontecerá se as instituições abordarem efetivamente essas dimensões.

A presente pesquisa permitiu-nos não apenas detectar problemas e dificuldades, como o fato de IES não repassarem documentos em sua íntegra, não aceitarem fazer entrevistas, apenas contato por *e-mail*, pois estas permitiriam explorar mais com as fontes (pessoas) os dados fornecidos, mas também visualizar

caminhos e sugestões para a construção de uma instituição inclusiva, que visa a formar pessoas atentas à realidade diversa e plural. A partir dessas observações, consideramos que a efetivação do processo de inclusão requer instituições que valorizem, que respeitem as qualidades e potencialidades do ser humano, que sejam críticas e desenvolvam ações diárias, com práticas inclusivas de respeito e solidariedade. Que valorizem os resultados dos alunos, sejam eles quais forem, que não façam distinção entre alunos e seus resultados, que busquem colaboradores participativos, visando a atender às necessidades dos alunos com ou sem deficiência, contra rótulos e estigmas, a favor de uma sociedade mais justa.

A realização de estudos que objetivem ampliar as informações sobre a inclusão de pessoas com deficiência na rede de ensino brasileira, bem como entender o processo de dificuldades, luta e superação desses estudantes até chegar à Educação Superior, tem sido importante para auxiliar os profissionais que estão envolvidos na luta pelo direito das pessoas com deficiência e o acesso delas, em especial, à educação escolar superior.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. **Trabalho e emprego**: instrumentos de construção da identidade pessoal e social. São Paulo: SORRI-BRASIL; Brasília: CORDE, 2003.

_____. **Projeto Escola Viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial - Visão Histórica, v 1, 2005.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: Acessibilidade a Edificações, Mobiliário, Espaços e Equipamentos Urbanos. Rio de Janeiro, 2004.

BIANCHETTI, L. Aspectos Históricos da Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v. II, n. 3, p. 7-19, 2004.

BLANCO, L. M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2007. p. 15-35.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

_____. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm>. Acesso em: 24 out. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

_____. **Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973**. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72425-3-julho-1973-420888-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 11 maio 2015.

_____. **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. Resolução aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas em 09/12/1975.

_____. Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes. Documento das Nações Unidas. **Resolução nº 37/52, de 3 de dezembro de 1982**. Disponível em: <<http://www.portalinclusivo.ce.gov.br/phocadownload/publicacoesdeficiente/programadeacaomundialparaaspcd-onu.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____. **Resolução do Conselho nº 06/84, de 18 de maio de 1984**. Reedita a RC nº 03/84, que trata das operações da Faixa Especial.

_____. **Decreto nº 91.872, de 4 de novembro de 1985**. Institui Comitê para traçar política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar, na

sociedade, as pessoas portadoras de deficiências, problemas de conduta e superdotadas.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei n.º. 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/L7853.htm>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil.** Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

_____. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991.** Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 jul. 1991.

_____. **Decreto nº 914, 06 de setembro de 1993.** Dispõe sobre os direitos das pessoas portadoras de deficiência e estabelece a Política para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília: SAS/MPAS (Secretaria da Assistência Social/Ministério da Educação e Assistência Social).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Brasília. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996a.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.

_____. **Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência** (1993). São Paulo: Centro de Vida Independente Araci Nallin, 1996b.

_____. **Lei nº 7.440, de 12 de janeiro de 1998.** Dispõe sobre o Plano Plurianual de Ação Governamental para o quadriênio 1998-2001.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999a.** Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. [Brasília, DF, 1999.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2014.

_____. **Decreto nº. 3.298 de 20 de dezembro de 1999b.** Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 12 jul. 2015.

_____. **Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000a.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

_____. **Lei nº 10.048, de 08 de novembro de 2000b.** Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências.

_____. Brasília. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2/2001a.** Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 04 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001b.** Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 10 jul. 2015>.

_____. **Decreto nº. 3.956, de 08 de outubro de 2001c.** Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm>. Acesso: 09 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº. 10.436 de 24 de abril de 2002a.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>>. Acesso em: 09 jul. 2015.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002b.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, Curso de Licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002c.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 10, de 11 março 2002d.** Publicada no DOU de 12.03.2002.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003a.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. Brasília, 2003.

_____. Lei nº 10.690, de 16 de julho de 2003b. Reabre o prazo para que os Municípios que refinanciaram suas dívidas junto à União possam contratar empréstimos ou financiamentos, dá nova redação à Lei nº 8.989, de 24 de fevereiro de 1995, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília. Disponível em: <https://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/2003L10.690.htm>. Acesso em: 05 maio 2015.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI e Secretaria de Educação Superior - SESu. **Documento orientador:**

Programa Incluir, Acessibilidade na Educação Superior. Brasília, DF: Ministério da Educação. 2003c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004a**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 08 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em 11 jul. 2015.

_____. Ministério de Educação/Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva**. Direito à Diversidade. Curso de Formação de Gestores e Educadores Brasília: MEC/SEESP, 2004b.

_____. **Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005a**. Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005b**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 09 jul. 2015.

_____. **Educação inclusiva**: direito à diversidade, Documento Orientador. Brasília: Seesp/MEC, 2005c.

_____. **Lei nº 11.133, de 14 de julho de 2005**. Institui o Dia Nacional de Luta da Pessoa Portadora de Deficiência. 2005d. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11133.htm>. Acesso em: 25 maio 2015.

_____. **Decreto de 14 de julho de 2005**. Convoca a Primeira Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, em Brasília, de 19 a 23 de março de 2006a, com o tema Acessibilidade.

_____. MEC. SEESP. **Sala de recursos multifuncionais**: espaço para atendimento educacional especializado. Brasília, 2006b.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007a.

_____. Decreto Presidencial nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União, em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e Estados. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 abr. 2007b.

_____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**: protocolo facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos,

Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2007c.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 e outubro de 1988. Brasília: Senado Federal. Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008a.

_____. Ministério das Cidades. **Programa Brasil Acessível da Secretaria Nacional de Transporte e Mobilidade Urbana**. 2008b.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 4/2008, de 20 de fevereiro de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jun. 2008d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31874>>. Acesso em: 3 abr. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Resolução nº 4/2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p.17.

_____. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos. **Portaria nº 2.344, de 3 de novembro de 2010**. DOU de 05/11/2010 (nº 2012, Seção 1, pág. 4) Resolução nº 1, de 15 de outubro de 2010, do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CONADE, que altera dispositivos da Resolução nº 35, de 6 de julho de 2005, que dispõe sobre seu Regimento Interno. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/21770156/pg-4-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-05-11-2010>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, nov., 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 15 fev. 2015.

_____. Programa Incluir: **Acessibilidade na Educação Superior**. Ministério da Educação, Secretária de Educação Especial – SEESP e Secretaria de Educação Superior SeSu. Brasília, 2013a.

_____. **Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**, 2013b.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão SECADI. **CARTILHA BPC na Escola: Orientação às Famílias**, Brasília, 2015a.

_____. Ministério da Educação. **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2015b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192>. Acesso em: 16 dez. 2015.

BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba. Editora UNIMEP, v. 3 nº 5, p. 7-25, 1999.

CAIADO, K. R. M.; LAPLANE, A. L. F. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Uma análise a partir da visão de gestores de um município pólo. 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: 13 de abr. 2015.

CARMO, A. A. **Escola não seriada e inclusão escolar: a pedagogia da unidade na diversidade**. Uberlândia: EDUFU, 2006.

_____. **Deficiência Física: a sociedade cria e recupera e discrimina**. Brasília: Secretaria dos Desportos, 1991.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004.

COUTINHO, M. M. A. **A Inclusão da Pessoa com Deficiência Visual na Educação Superior e a Construção de suas Identidades**. 2011. 104 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2011.

DECLARAÇÃO DE CARACAS. Primeira Conferência da Rede Ibero-Americana de Organizações não Governamentais de Pessoas com Deficiência e suas Famílias, reunida em Caracas, entre os dias 14 e 18 de outubro de 2002.

DECLARAÇÃO DE CUENCA. UNESCO. Equador, 1981.

DECLARAÇÃO DE GUATEMALA. Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Guatemala, 1999.

DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO. Canadá OPS/OMS, 2001.

DECLARAÇÃO DE MADRI. Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência. Madri, 2002.

DECLARAÇÃO DE PRINCÍPIOS. Organização das Nações Unidas. 1981.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHA DE AÇÃO SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. UNESCO, 1994.

DECLARAÇÃO DE SUNDBERG. **Conferência Mundial sobre Ações e Estratégias para Educação, Prevenção e Integração – 1981**. Tradução de Romeu Kazumi Sassaki. Rede Saci, 2004. Disponível em: <<http://saci.org.br/?modulo=akemi&metro=13312>>. Acesso em: 3 ago. 2015.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. ONU, 1948.

DISABLED PEOPLES' INTERNATIONAL. **Declaração de Cave Hill**. Cave Hill, 1983.

DUARTE, E. R. **A Inclusão de Pessoas com Deficiência nas Instituições de Ensino Superior e nos Cursos de Educação Física de Juiz de Fora**. 2009. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)–Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.

ESTEBAN, M. T. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FÁVERO, E. A. G. **Direitos das Pessoas com Deficiência**: garantia de igualdade na diversidade. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

FERREIRA, M. D. **Atendimento Educacional Especializado**: pessoa com surdez. SEESP/SEED/MEC. Brasília: 2007.

FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FRANCO, J. R.; DIAS, T. R. S. A pessoa cega no processo histórico: um breve percurso. **Revista Benjamin Constant**, n. 30, 2005. Disponível em: <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc37_especial_I/05-RSA-89-14.pdf>. Acesso em: 26 set. 2014.

GARTHIER, M. G. C. et al. **Por uma teoria de pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOFFMAN, E. A. **A retórica da ciência**: uma leitura de Goffman. Aldine Publishing Company, 1962.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. 2012. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____. **Censo da Educação Superior**. 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____. **Censo da Educação Superior**. 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas. SP: Autores Associados, 2006.

_____. **A Educação do Deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século

XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

LEODORO, J. P. **Inclusão Escolar e Formação Continuada**: Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade. 2008. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

LOVATO, J.; ZYCH, A. A questão da acessibilidade do educando com deficiência física na escola. **Revista eletrônica Lato Sensu**, ano 3, nº 1, mar. 2008.

LUKÁCS, G. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. São Paulo: Boitempo, 2010.

MANTOAN, M. T. E. (Org.) **A Integração de Pessoas com Deficiência**: Contribuições para uma Reflexão sobre o Tema. São Paulo: Memnon, 1997.

_____. **Análise do documento – Parâmetros Curriculares Nacionais –** Adaptações curriculares/estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. FE/UNICAMP, 1998.

MANZINI, E. J. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. de (Org.). **Educação Especial**: Diálogo e Pluralidade. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2008. p. 281-289.

MARTINS, M. B. **Educação Especial em Santa Catarina**: Gênese da Institucionalização (décadas de 1950 e 1960). 2003. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: História e Políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Educação especial no Brasil**: história e políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, E. G. Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: MARINE, S.; PALHARES, M. S. **Escola Inclusiva**. São Carlos: Edufscar, 2002. p. 61-85.

MIRANDA, T. G. A inclusão de pessoas com deficiência na universidade. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. 2., 2006, Vitória. **Anais...** Vitória: UFES, 2006.

MORRIS, P. **Put Away**. London, England: Routledge and Kegan Paul Ltd, 1969.

MULLER, T. M. P.; GLAT, R. **Uma professora muito especial**. (Questões Atuais em Educação Especial). Rio de Janeiro: Editora Sete Letras, 1999.

OIT. Organização Internacional do Trabalho. **Convenção nº 159 sobre**

Reabilitação Profissional de Pessoas Portadoras de Deficiência. Genebra: International Labour Office (OIT), 1983.

OLIVEIRA, A. A. S. Inclusão escolar e formação de professores: o embate entre o geral e o específico. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. **Das margens ao centro:** perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara (SP): Junqueira & Marin, 2010. p. 141-150.

OLIVEIRA, R. B. **A escola, a diferença e os sujeitos que nela operam.** 2012. 43 f. Monografia (Especialização em Educação Especial: Deficiência Mental e Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem)-DHE- Departamento de Humanidades e Educação da Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul-UNIJUI, 2012.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Resolução ONU nº 45/91, de 14 de dezembro de 1990.** Aprovada pela 68ª Assembleia Geral das Nações Unidas. Trata da execução do Programa de Ação Mundial para Pessoas Deficientes e da Década das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas.

_____. **Declaração dos direitos das pessoas deficientes.** 2006.

PEREIRA, O. et al. Princípios de Normalização e de Integração na educação dos excepcionais. In: _____. **Educação especial:** atuais desafios. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. cap. 1. p. 1-13.

PORTAL UNESC. Disponível em: <<http://www.unesc.net/portal/capa/index/1/38/>>. Acesso em: 10 nov. 2015.

PORTAL UNIBAVE. Disponível em: <<http://www.unibave.net/?cod=7259>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

PORTAL UNISUL. Disponível em: <<http://www.unisul.br/wps/portal/home/conheca-a-unisul/fundacao-unisul>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

REHABILITATION INTERNATIONAL. Programa Mundial de Ação Concernente às Pessoas com Deficiência, de 3/12/1982. **Carta para o Terceiro Milênio.** Londres, 1999.

RODRIGUES, D. **Inclusão e Educação:** Doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Ed. Summus, 2006.

SANTA CATARINA. Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina. **Decreto nº 7.443, de 06 de maio de 1968.** Institui a Fundação Catarinense de Educação Especial e dá outras providências. Florianópolis/SC: Imprensa Oficial do Estado, 1968.

_____. Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina. **Lei nº 4.394, de 20 de novembro de 1969.** Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina. Florianópolis: ALESC, 1969. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/searchq=cache:hr5r8oyTyKEJ:200.192.66>>.

20/alesc/docs/1966/..%255C1969%255 C4394_1969_Lei.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br&client=firefox-a>. Acesso em: 15 abr. 2014.

_____. **Constituição do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis: Assembleia Legislativa/IOESC, 1989.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular**: uma contribuição para a escola pública do pré-escolar, 1º grau, 2º grau e educação de adultos. Florianópolis: SED, 1991.

_____. Secretaria da Educação. **Plano de ação para o quadriênio 88 – 91**. s.n.t.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 01/96** – Fixa normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino de Santa Catarina, de 15/02/1996.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Lei Complementar nº 170** – Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação, de 07/08/1998a.

_____. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: Disciplinas curriculares. Florianópolis: SED, 1998b.

_____. Fundação Catarinense de Educação Especial. Gerência de Pesquisa e Recursos Tecnológicos. **Avaliação do processo de integração de alunos com necessidades especiais na rede estadual de ensino de Santa Catarina no período de 1988 a 1997**. São José: FCEE, 2002.

_____. **Lei nº 12.870, de 12 de janeiro de 2004**. Dispõe sobre a Política Estadual para Promoção e Integração Social da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais no que tange à reserva de vagas nos concursos públicos, e estabelece outras providências.

_____. Fixa normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. **Resolução nº 112, de 12 de dezembro de 2006a**, Florianópolis/SC. Disponível em:

<http://www.cee.sc.gov.br/images/stories/Educacao%20especial/resolucao_112_2006.htm>. Acesso em: 10 jul. 2015.

_____. **Decreto Nº 4.778, de 11 de outubro de 2006b**. Regulamenta a outorga de direito de uso de recursos hídricos, de domínio do Estado, de que trata a Lei Estadual nº 9.748, de 30 de novembro de 1994, e estabelece outras providências.

SASSAKI, R. K. **Vida Independente**: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

TARDIF, M. **As concepções do saber dos professores e conhecimentos universitários**: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 1999.

TORRES, R. M. **Educação para Todos**: a tarefa por fazer. Porto Alegre: Artmed, 2001.

UNESC. Universidade do Extremo Sul Catarinense. **Informações via e-mail**. 2015.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtien/Tailândia, 1990.

_____. **Declaración de Quito**. Boletín Proyecto Principal de Educación, n. 24, p. 44-49, 1991.

UNIBAVE. Centro Universitário Barriga Verde. **Informações via e-mail**. 2015.

UNISUL. Universidade do Sul de Santa Catarina. **Informações via e-mail**. 2015.

_____. **PDI**: Plano de Desenvolvimento Institucional: 2010 - 2014/Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional. Tubarão: UNISUL, 2014. p. 9-141.

VAIL, D. **Dehumanization and the institutional career**. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas, 1966.

VANNUCHI, P. Prefácio. **Organização Das nações Unidas**. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência, 2007.

WOHLFART, J. A. A estrutura e a exposição do método dialético em Hegel. **Filosofazer**, Passo Fundo, ano XI, n. 20, 2002/I.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Informações sobre a infraestrutura



Programa de Pós Graduação em Educação - PPGE –UNISUL
Mestranda: Julia Graziela Della Justina
Profª. Orientadora: Drª. Letícia Carneiro Aguiar

QUESTIONÁRIO

INFORMAÇÕES SOBRE A INFRAESTRUTURA:

- 1) Na IES existe um setor responsável pelo planejamento e organização do espaço físico, da acessibilidade arquitetônica visando ao acolhimento e atendimento das pessoas com deficiência?
 - 1a) Em caso afirmativo: quando foram iniciadas as atividades, como são desenvolvidas e por quem?
 - 1b) Essas ações estão de acordo com a NBR 9050/2004?
- 2) Como as pessoas deficientes têm acesso às informações sobre as ações e/ou programas de acessibilidade desenvolvidas pela IES? Há no *campus* placas, cartazes informativos?
- 3) No momento de elaboração e/ou execução de projetos de construção ou reformas há participação de pessoas deficientes e/ou especialistas na área?
- 4) Quais os desafios (dificuldades, possibilidades, limitações) que o setor enfrenta no que se refere à questão de acessibilidade das pessoas deficientes?
- 5) Visitas nos espaços acadêmicos durante o ingresso e a permanência dessas pessoas na IES. Como a pessoa deficiente é acompanhada no seu percurso acadêmico no interior da IES?
- 6) Têm ocorrido reivindicações das pessoas com deficiência visando à implementação de políticas para garantir seu acesso e permanência na instituição?
- 7) Gostaria de comentar ou apresentar mais algumas informações?

APÊNDICE B – Informações sobre o apoio/atendimento pedagógico



Programa de Pós Graduação em Educação - PPGE –UNISUL
Mestranda: Julia Graziela Della Justina
Profª. Orientadora: Drª. Letícia Carneiro Aguiar

QUESTIONÁRIO

INFORMAÇÕES SOBRE O APOIO/ATENDIMENTO PEDAGÓGICO:

- 1) Existe na IES um setor, uma coordenação destinada ao atendimento e acompanhamento pedagógico dos alunos com deficiência?
1a) Em caso afirmativo: quando foram iniciadas as atividades?
- 2) Há na IES políticas institucionais de inclusão de alunos com deficiência? Quais seriam essas políticas (ações, medidas de apoio)? (Desde o processo de seleção, permanência e conclusão do curso).
- 3) Como e com quem são definidas essas políticas?
- 4) Há políticas direcionadas ao apoio de professores e de outras pessoas (público externo) com deficiência? Quais seriam?
- 5) Quais as necessidades a serem atendidas advindas das demandas pedagógicas de professores e alunos (dentro e fora de sala de aula) voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência?
- 6) Existe uma política interna de acessibilidade na IES integrada com cursos de graduação e outros setores envolvidos? Como isso ocorre?
- 7) No que se refere aos docentes, existe formação e apoio para que se desenvolva seu trabalho em turmas com os alunos deficientes? Como isso funciona?
- 8) A instituição realiza avaliações de suas políticas de acessibilidade?
8a) Com quais objetivos?
8b) Quando e com quem se realiza?
- 9) Do seu ponto de vista, o processo de inclusão está satisfatório? Haveria necessidade de alterações na política institucional? Qual seria esta necessidade?
- 10) Gostaria de comentar ou apresentar mais alguma informação?