

Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência

Raquel Araújo Bonfim Garcia

Universidade Estadual de Maringá – Maringá – PR – Brasil

Ana Paula Siltrão Bacarin

Universidade Estadual de Maringá – Maringá – PR – Brasil

Nilza Sanches Tessaro Leonardo

Universidade Estadual de Maringá – Maringá – PR – Brasil

Resumo

O presente estudo objetivou verificar como alunos com deficiência, de uma Instituição Pública de Educação Superior de uma cidade no interior do Paraná, percebem as reais condições de acesso e permanência na universidade. Para tanto, realizou-se um levantamento das políticas públicas brasileiras sobre a educação escolar de alunos com deficiência, como também das resoluções da instituição estudada relacionadas à acessibilidade desses alunos; na sequência, foram efetuadas entrevistas com os alunos com deficiência dessa universidade. Os dados coletados por meio das resoluções da instituição e das entrevistas foram analisados e correlacionados entre si. Os resultados revelam que, no que se refere ao tema, essa Instituição vem adequando-se ao que é requerido pelas políticas públicas de inclusão, sobretudo quanto à acessibilidade à Educação Superior; entretanto, demonstra limites quanto às condições de permanência, dificultando a esses estudantes a acessibilidade ao conhecimento.

Palavras-chave: Acessibilidade; políticas públicas; ensino superior.

Accessibility and permanence in higher education: perception of students with disabilities

Abstract

The present study aimed to verify how students with disabilities from a Public Institution of Higher Education of a city in the Paraná state perceive the real conditions of access and permanence in the university. Therefore, a survey of Brazilian public policies on school education of students with disabilities was carried out, as well as the resolutions of the institution studied related to the accessibility of these students; in the sequence, interviews with students with disabilities of this university were carried out. The data collected through the institution's resolutions and interviews were analyzed and correlated with each other. The results show that, in relation to the theme, this institution is adapting to what is required by the public inclusion policies, especially regarding accessibility to Higher Education, however it demonstrates limits on the conditions of permanence, making it difficult for these students to accessibility to knowledge.

Keywords: Accessibility; public policies; higher education.

Accesibilidad y permanencia en la educación superior: percepción de estudiantes con deficiencia

Resumen

En el presente estudio se tuvo por objetivo verificar como alumnos con deficiencia, de una Institución Pública de Educación Superior de una ciudad en el interior de Paraná, perciben las reales condiciones de acceso y permanencia en la universidad. Para tanto, se realizó una recopilación de las políticas públicas brasileñas sobre la educación escolar de alumnos con deficiencia, y también de las resoluciones de la institución estudiada relacionadas a la accesibilidad de esos alumnos; en la secuencia, se efectuó entrevistas con los alumnos con deficiencia de esa universidad. Se recolectaron los datos por intermedio de las resoluciones de la institución y de las entrevistas fueron analizadas y correlacionados entre sí. Los resultados muestran que, en lo que se refiere al tema, esa Institución se viene adecuando a lo que es requerido por las políticas públicas de inclusión, sobre todo a la accesibilidad a la Educación Superior, sin embargo, demuestra límites a respeto de las condiciones de permanencia, dificultando a esos estudiantes la accesibilidad al conocimiento.

Palabras clave: Accesibilidad; políticas públicas; enseñanza superior.

Introdução

A década de 1990 foi marcada por mudanças importantes nas políticas públicas educacionais no que se refere à escolarização de alunos com deficiência, elencando avanços importantes que propiciaram a efetivação de uma Escola para todos, princípio fundamental da inclusão. Diante dessa realidade, segundo Fonseca (1995), a escola passa a ter o compromisso de atender a diversidade humana, tendo que se adaptar às necessidades individuais de seus alunos e não mais segregar ou excluir aqueles que não aprendem, porque essa atitude acaba por negar seu papel enquanto instituição social.

Princípios fundamentais desse processo foram estabelecidos no ano de 1994, na Conferência Mundial de Educação Especial, que aconteceu em Salamanca, na Espanha, em que se destaca o direito de todos a uma educação de qualidade e que atenda a suas especificidades, cabendo aos sistemas educacionais elaborarem programas educacionais que favoreçam a aprendizagem, aprimorando a escola enquanto instituição que promove uma sociedade inclusiva (UNESCO, 1994). Essa proposta passa a valorizar a singularidade e não as dificuldades, repudiando o termo deficiência e passando a utilizar uma nova terminologia: Necessidades Educacionais Especiais. De acordo com Leite e Martins (2012), esse documento teve um teor fundamental no que se refere à acessibilidade à **educação, abolindo barreiras e ações discriminatórias.**

No entanto, mesmo diante dessa nova perspectiva mundial para o atendimento educacional de alunos com deficiência, foram necessárias modificações significativas, principalmente nas legislações, para que, de fato, o seu acesso e a sua permanência fossem garantidos em todos os níveis de ensino. Como a garantia da acessibilidade na educação superior ainda é uma temática muito recente, não há muitos dados sobre a efetivação dessas legislações, portanto a importância de pesquisar sobre o desenvolvimento e a concretização das leis para saber se, de fato, as pessoas com necessidades educacionais especiais estão tendo acesso ao conhecimento, o quanto está se avançando nesse contexto, e o que ainda precisa ser melhorado.

Para fundamentarmos essa compreensão, é importante retomarmos o conhecimento das políticas públicas que legitimaram a escolarização de alunos com necessidades educacionais especiais, que possibilitaram os alunos com deficiência almejem a Educação Superior. Sendo assim, podemos verificar que as modificações nas políticas públicas brasileiras relacionadas à escolarização de pessoas com deficiência podem ser consideradas a partir da Lei nº 9.394/1996 (1996), que normatiza as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em que um dos capítulos é dedicado à Educação Especial. Explicita-se que o atendimento educacional deve atender às necessidades específicas do aluno em todos os níveis de ensino, tendo o apoio especializado quando necessário. Para isso, tornam-se fundamentais alterações tanto na estrutura quanto na organização escolar; sendo garantida a possibilidade de flexibilidade nos currícu-

los, metodologias e recursos de ensino, especialização do professor para o atendimento especializado, terminalidade específica, educação especial para o trabalho e acesso aos benefícios dos programas sociais suplementares (Lei n. 9.394, 1996). Minto (2000) destaca a relevância de a Educação Especial ter sido considerada uma modalidade de ensino; no entanto, ressalta que, em seu texto, a lei suscita como suficiente a oportunidade de acesso aos sistemas de ensino, e a sua permanência ainda está relacionada ao seu desempenho pessoal. Apesar dos avanços importantes, percebe-se que o sucesso ou fracasso ainda recai sobre o aluno.

As mudanças elencadas nessa lei estabeleceram as normativas do atendimento educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais na Educação Básica, sendo enviado aos reitores das Instituições de Ensino Superior (IES) o Aviso Circular nº 277/MEC/GM/1996 com os esclarecimentos referentes ao atendimento desses estudantes nesse nível de ensino. Com a inclusão, a necessidade de acessibilidade passou a ser cada vez mais requerida nas IES. As primeiras modificações referentes à acessibilidade foram feitas no processo classificatório de ingresso no Ensino Superior, sendo sugeridas alterações tanto na elaboração do edital, no momento das provas, quanto na correção delas. Sendo assim, são exigidas da comissão do vestibular mudanças no que se refere aos critérios de avaliação, organização de salas e recursos adaptados necessários para que o candidato possa realizar a prova, como, também, considerar as especificidades inerentes a cada deficiência no momento da correção (Brasil, 1996).

Um aspecto importante, nesse Aviso Circular, refere-se ao fato de que muitas das sugestões de adequação do processo classificatório para ingresso no Ensino Superior foram enviadas por pessoas com deficiência ao Ministério da Educação e Cultura (Brasil, 1996). Essa iniciativa demonstra o quanto a inclusão promoveu mudanças importantes na sociedade como um todo, pois os indivíduos com deficiência passaram a conquistar seu espaço como cidadãos, e suas reivindicações encontram ressonância no poder público.

Com o acesso ao Ensino Superior garantido no país, por meio do processo classificatório adaptado às singularidades dos candidatos, novas necessidades vão se apresentando no contexto acadêmico, principalmente, no que concerne às condições de permanência desses alunos nesse nível de ensino. Diante dessa realidade, foi baixada a Portaria nº 1.679/1999 (1999), a qual “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”. Nessa portaria, são estabelecidas as condições tanto em relação ao espaço físico (adaptações de edificações, mobiliários, equipamentos urbanos e espaços) e aos recursos materiais (adaptados a cada deficiência, ex: máquina Braille, eliminação de barreiras arquitetônicas, softwares específicos, entre outros) quanto aos recursos humanos (ex: intérprete de língua de sinais/língua portuguesa). Uma vertente a ser destacada, nessa Portaria, é a preocupação com o atendi-

mento dos professores às especificidades de alunos com deficiência auditiva. No entanto, somente no ano de 2003, na Portaria nº 3.284, é que se menciona a criação de cargos que ofereçam suporte a esses alunos, podendo, assim, o intérprete de Língua de Sinais ser regulamentado nas Instituições de Ensino Superior (Portaria nº 3.284, 2003).

Todas as ações que promovam a permanência de alunos no Ensino Superior, que foram acima destacadas, regulamentam-se por meio do Decreto nº 3.298/1999, sendo reafirmada a importância de oferecer o apoio necessário ao aluno com deficiência de acordo com sua especificidade, inclusive adaptando as provas e oferecendo tempo adicional na realização delas (Decreto nº 3.298, 1999). Destaca-se, ainda nesse decreto, a inclusão de conteúdos ou disciplinas com temas relacionados à deficiência, sugerindo a alteração dos currículos; esse aspecto já estava previsto na Portaria nº 1.793/1994, no entanto, Chacon (2001) aponta que poucas universidades federais fizeram adequações em seus currículos.

As políticas públicas brasileiras vêm aprimorando-se para atender às demandas solicitadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais. **À vista disso, podemos ressaltar garantias educacionais incorporadas ao Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 10.172/2001, 2001).** No Plano, evidencia-se a importância da preparação dos recursos humanos (professores, pessoal administrativos, técnicos e auxiliares) no atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, a oferta de recursos pedagógicos que atendam as especificidades desses estudantes e, também, ressalta a garantia da Educação Especial em todos os níveis de ensino (Lei nº 10.172/2001, 2001).

Outro decreto importante foi o nº 5.296/2004, no qual passa-se a exigir que os estabelecimentos de ensino cumpram algumas determinações de acessibilidade para poder conseguir a autorização de abertura e funcionamento, como também para renovação de cursos. Para isso, faz-se necessário que estejam cumprindo com as normas referentes à acessibilidade arquitetônica, comunicacional e urbanística; que professores, funcionários e alunos com deficiência possam exercer suas atividades nas mesmas condições que os demais; e que seja coibida e reprimida qualquer ação discriminatória com relação a essas pessoas (Decreto nº 5.296, 2004). Esse decreto, por sua vez, apresenta uma nova forma de conceber a Educação, ou seja, não há mais espaço para as instituições que não forem inclusivas. Os estabelecimentos de ensino precisam adequar-se a essa nova realidade.

Nesse novo cenário, foi elaborado o Plano Nacional de Educação por 10 anos (Lei nº 10.172/2001) em que, no item referente ao Ensino Superior, foram especificadas questões relevantes para a efetivação da inclusão não só nesse, mas em todos os níveis de ensino. Destaca-se, aqui, a inclusão de conteúdos e disciplinas específicas que capacitem professores para o atendimento aos alunos com deficiência; criação ou ampliação de cursos de graduação e pós-graduação na área de Educação Especial, principalmente, nas universidades públicas; inclusão de conteúdos disciplinares relacionados à **pessoa com deficiência em cur-**

sos da área da saúde, arquitetura, entre outros; estimular estudos e pesquisas alusivos ao tema da deficiência, principalmente, relacionados à aprendizagem e às necessidades educacionais especiais (Lei nº 10.172/2001, 2001).

Essas propostas destacam a dimensão do compromisso das IES, que não se restringe a dar condições de acesso e permanência ao aluno com deficiência, mas que também deve preocupar-se com a preparação de profissionais que atuarão em uma sociedade inclusiva. Sendo assim, rompem-se paradigmas relacionados às pessoas com deficiência, pois o conhecimento possibilita o respeito à diversidade, desfazendo preconceitos.

As demandas relacionadas ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais na Educação Superior foram ampliando-se no decorrer dos anos. Diante dessa realidade, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), em parceria com as Secretarias de Educação Superior (SESU) e da Secretaria de Educação Especial (SEESP), por meio do Edital nº 4/2008, buscou propostas junto às Instituições de Educação Superior que viabilizassem a implantação do Programa Incluir. O programa, por sua vez, tinha objetivos definidos quanto a

- 1.1. Implantar a política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva na educação superior;
- 1.2. Promover ações que garantam o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES);
- 1.3. Fomentar a criação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de Ensino Superior
- 1.4. Promover a eliminação de e barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações (Brasil, 2008, p.39).

O que pode ser verificado, nessa proposta, é o desvelamento das ações necessárias para a promoção da inclusão nesse nível de ensino, sendo evidenciada a importância delas para a acessibilidade desses alunos ao conhecimento, garantindo sua permanência e caracterizando o compromisso das IES com a inclusão.

Na tentativa de consolidar propostas inclusivas, no ano de 2011 foi baixado o Decreto nº 7.611, em que são estabelecidas as garantias da continuidade dos estudos aos alunos com necessidades educacionais especiais com todos os recursos que lhes forem necessários (didáticos e pedagógicos), independente do nível, etapa ou modalidade de ensino em que se encontre (Decreto nº 7.612, 2011).

Diante desse breve resgate das políticas públicas referentes à **acessibilidade de alunos com necessidades educacionais especiais**, especialmente, na Educação Superior, encontramos mudanças importantes que levam a uma nova forma de conceber a educação, igualando as oportunidades e atendendo às diversidades. Sendo assim, as Instituições de Educação Superior incorporam várias ações importantes não só em relação a esses alunos, mas também na formação de profissionais com uma visão inclusiva. Estando as legislações postas, basta saber como, de fato, elas vêm sendo efetivadas.

O presente estudo, portanto, teve como objetivo verificar como os alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais de uma Instituição Pública de Educação Superior, de uma cidade no interior do Paraná, percebem as reais condições de acesso e permanência na universidade e correlacionar isso às políticas públicas alusivas a esse nível de ensino.

Método

Participantes

Para a realização deste estudo, contamos com a participação de cinco alunos com deficiência, matriculados numa Instituição de Educação Superior do interior do Paraná, sendo dois cegos, um surdo, um com deficiência física e um com visão subnormal. A faixa etária variou entre 20 a 49 anos. No que se refere às condições socioeconômicas, os participantes estão entre média e baixa renda. A maioria deles concluiu a Educação Básica em escola pública, sendo que apenas uma frequentou a rede particular de ensino.

Como a pesquisa envolveu seres humanos, passou pela aprovação do Comitê Permanente de Ética e os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

Instrumento

O instrumento utilizado para colher as informações referentes à acessibilidade de pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida na universidade estudada foi a entrevista semiestruturada. Minayo (2008) define essa modalidade de instrumento como uma conversa entre dois ou mais interlocutores, iniciada pelo entrevistador e com o objetivo de estabelecer informações importantes para um objeto de pesquisa e abordagens de temas também importantes. Para tanto, o pesquisador segue um roteiro que serve como apoio e facilita sua abordagem, possibilitando abordar todas as hipóteses e pressupostos.

Procedimento

Os dados obtidos através das entrevistas e do levantamento de políticas públicas foram discutidos e analisados a partir dos fundamentos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural (desenvolvida pela tríade Lev S. Vigotski¹, A. R. Luria e A. Leontiev), cuja matriz se insere numa concepção marxista: o método do Materialismo Histórico-Dialético.

Vigotski afirma que o método é fundamental e faz referências a Marx e a Engels em seus estudos. Ele adota a

¹ O nome do autor é escrito de diferentes formas nas mais diversas obras. Aqui, optamos pela grafia Vigotski; contudo, em citações, manteremos a forma da obra citada.

concepção marxista de que o sujeito se constitui nas relações concretas. Aponta a pesquisa como genética (no sentido de buscar a gênese, a origem do fenômeno) e histórica. Neste estudo, faremos um exercício no método do Materialismo Histórico-Dialético, visto a dificuldade de apropriação dele.

Vigotski teve uma grande contribuição para a compreensão da pessoa com deficiência a partir de seus estudos sobre a defectologia. De forma geral, a deficiência foi sendo compreendida, ao longo da história, como uma limitação focada no indivíduo. Contudo, a Psicologia Histórico-Cultural demonstrou a importância do desenvolvimento cultural para a compensação desse fenômeno. Os autores dessa teoria explicam que o homem é um ser histórico e social e, portanto, retiram o foco do indivíduo em seus estudos, criticando as explicações biologizantes e a culpabilização do sujeito, defendendo uma compreensão mais ampla, que considere todo o sistema de relações imbricadas no fenômeno estudado.

Essa perspectiva teórica entende que as aquisições do sujeito ocorrem na relação entre os homens, na qual é possível o processo de apropriação e transformação do conhecimento. O desenvolvimento de conceitos científicos é possível, no contexto educacional, através de uma relação sistematizada entre o professor e o aluno, ou seja, uma relação mediada (Vygotski, 2009).

Resultados e Discussão

A Universidade estudada: resoluções e percepções dos alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais

A universidade estudada nesta pesquisa, no que se refere à acessibilidade, vem tentando adaptar-se às normas estabelecidas pelas políticas públicas de inclusão. Simionato (2012) pontua que, desde o ano de 1994, essa instituição possui um Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade (PROP AE), que atende as pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEs). Uma das contribuições desse programa foi a participação na elaboração da Resolução n.º 032-CEP (Conselho de Ensino e Pesquisa), de 16 de abril de 1997, que estabeleceu as regras sobre a adaptação das provas do vestibular para esse público. Essa resolução foi criada como consequência do Ofício-Circular n.º 277/96/MEC/GM, acima citado, e abrange as pessoas com deficiência física, visual, auditiva e múltipla. Algumas condições específicas foram estabelecidas, como adaptações das questões conforme o tipo de deficiência, acréscimo do tempo para realização das provas, acomodação em salas especiais e adequação de condições diferenciadas para obtenção de respostas pelo vestibulando conforme o tipo de deficiência (JEM, 1997). Um detalhe que chama a atenção, nessa resolução, é o fato de nem mencionar a deficiência intelectual.

Segundo os alunos participantes da pesquisa, suas vivências no concurso vestibular foram diferenciadas entre si: dos quatro alunos entrevistados, somente dois fizeram pedido de atendimento especial na prova, e uma aluna adquiriu a deficiência durante a graduação, portanto não precisou de adaptação no vestibular. Daqueles que solicitaram atendimento especial, o relato foi positivo, declarando que os recursos necessários para a realização das provas foram atendidos de acordo com as suas especificidades. Dentre as solicitações deferidas, encontramos: leitor, redator, computador com programa DOSVOX, máquina Braille, entre outros. Um fato a ser destacado é que as adaptações foram escolhidas pelos candidatos, atendendo suas particularidades e respeitando suas habilidades, o que possibilitou maior segurança na execução das provas. Dessa forma, a comissão de vestibular adaptado dessa instituição atendeu ao que vem sendo requerido pelas políticas públicas nacionais.

Diante disso, verificamos como o acesso aos recursos mediadores é capaz de transformar a realidade, possibilitando a superação das limitações. Nesse sentido, a instituição se mostrou atualizada no que se refere aos recursos disponíveis na sociedade que garantem a acessibilidade. De acordo com Vygotsky e Luria (1996), o meio sociocultural pode desenvolver dispositivos que, de alguma forma, venham diminuir o impacto da dificuldade imposta pela deficiência, podendo até compensá-la (ou ainda supercompensá-la). Os autores explicam que a compensação e a supercompensação de uma deficiência ocorre quando

o defeito torna-se o centro da preocupação do indivíduo e sobre ele constrói uma certa *superestrutura psicológica*, que busca compensar a insuficiência natural com persistência, exercício, com certo uso cultural de sua função defeituosa (caso seja fraca) ou de outras funções substitutas (caso totalmente ausente) (p. 222).

Por isso, a importância de recursos mediadores que possibilitem o processo de compensação da deficiência, abrindo novos caminhos onde não se viam possibilidades.

No que se refere à permanência de alunos com necessidades educacionais especiais na Educação Superior, a universidade estudada, buscando atender as demandas das políticas públicas nacionais, estabeleceu a Resolução nº 015/2000-CEP (UEM, 2000). Nessa resolução, ficou definido quem são os alunos com necessidades educacionais especiais (pessoas com deficiência física, visual, auditiva e/ou múltiplas, de natureza temporária ou permanente), como, também, são estabelecidos os recursos a serem ofertados a esses alunos para realização de suas atividades acadêmicas, como equipamentos, instalações, materiais e profissionais de apoio. Ainda nessa resolução, o que chama a atenção é o fato de que a deficiência intelectual também não é mencionada, demonstrando que a Educação Superior ainda não é uma realidade para esses alunos.

Questões relacionadas às adequações de ambiente e acessibilidade arquitetônica têm sido destacadas em algumas legislações brasileiras desde a década de

1990, como o Decreto nº 3.298/1999, Lei nº 10.048/2000, Lei nº 10.098/2000, Decreto nº 3.956/2001 e Decreto nº 5.296/2004, buscando, assim, adaptar os espaços públicos para atender às necessidades de todos. Entretanto, mesmo sendo garantido pelas políticas públicas e pelas Resoluções nº 015/2000/CEP/UEM e n.º 70/2011/CAD/UEM, a instituição estudada não apresenta um planejamento de adequação total da universidade relacionado à urbanização, mobiliários e componentes técnicos, como estabelece a Lei nº 10.098/2000. As adaptações são feitas de acordo com a necessidade de algum aluno em específico e no espaço o qual ele utiliza.

Os alunos entrevistados também pontuaram sobre essa dimensão da acessibilidade, destacando as barreiras, como calçadas irregulares e com buracos, falta de piso tátil e a dificuldade de acesso na biblioteca e em outros locais do *campus*, devido à falta de sinalização. As falas dos estudantes apontam que a acessibilidade arquitetônica ainda não está sendo garantida. Outro fator destacado relaciona-se com a falta de conhecimento dos profissionais que realizam as obras de acessibilidade na universidade, pois os alunos assinalaram alguns pisos táteis colocados junto com outros pisos de textura semelhante, rampas muito íngremes, portas que abrem para fora etc. A biblioteca, por exemplo, tem elevador e teclado adaptado, mas não tem sinalizadores táteis que possibilitem ao cego locomover-se nesse espaço.

Outro aspecto destacado na Resolução n.º 015/2000-CEP foi a acessibilidade aos materiais que garantam ao aluno com necessidades educacionais especiais desenvolver suas atividades acadêmicas em igualdade com os demais, promovendo o acesso ao conhecimento. Sendo destacado, nessa resolução, o PROP AE, que atende aos alunos com necessidades educacionais especiais. Por sua vez, o PROP AE passou a ter outras atribuições, como a de fazer a inter-relação entre os colegiados dos cursos e os profissionais da Educação Especial, a fim de buscar recursos mais adequados para desenvolver as atividades da graduação (UEM, 2000). De acordo com o histórico do PROP AE, esse programa possui uma estrutura que viabiliza a realização de ações como digitalização de textos para impressão em Braille (provas, livros, apostila etc.), fornecimento de equipamentos adaptados, entre outros recursos. Esses apoios oferecidos a esses estudantes foram sendo desenvolvidos, aos poucos, através de políticas públicas relacionadas à acessibilidade de pessoas com deficiências, por exemplo, a Lei n.º 7.735/1989, o Decreto n.º 3.298/1999 e a Portaria n.º 1.679/1999 – MEC.

No que se refere ao trabalho do PROP AE, os alunos destacaram a importância do programa na realização de suas atividades na universidade. No entanto, revelam falhas importantes que têm dificultado seu desenvolvimento acadêmico. Uma das dificuldades elencadas pelos estudantes foi o atraso no envio do material para o programa adaptar, o que dificulta o acesso aos conteúdos das disciplinas. Sendo assim, mesmo a instituição tendo um programa que viabiliza as adaptações necessárias a esses alunos, o corpo docente não se organiza com a antecedência necessária para que sejam realizadas.

No ano de 2001, a universidade estudada estabeleceu a Resolução n.º 098 do CAD (Conselho de Administração Competências • Conselheiros), que firmou o Termo de Compromisso entre a universidade e a Secretaria de Educação Superior (SESu)/MEC. Nesse termo, a instituição implicou-se em oferecer as condições de mobilidade e as ferramentas e instalações necessárias para os alunos com necessidades educacionais especiais, sendo elas requisitos para avaliação, autorização, reconhecimento, credenciamento e renovação de seus cursos (UEM, 2001).

Para se adequar às condições estabelecidas no termo, a universidade forneceu cinco bolsas de monitoria especial, em 2002, para auxiliar alunos com deficiência, regulamentadas pela Resolução n.º 632/2002 – CAD/UEM. Um ano depois, o trabalho foi estruturado através da Resolução n.º 058 da CEP/UEM. Dispõe de que o Programa de Monitoria Especial deve acolher os alunos com necessidades educacionais especiais dessa universidade, sendo que a monitoria especial fica a encargo de outro estudante do mesmo curso. Um docente orientador auxilia o monitor a planejar as atividades de acompanhamento e, também, norteia sobre as necessidades e soluções para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (UEM, 2003). Esse monitor recebe uma bolsa e dedica-se 12 horas semanais ao atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais. A coordenação e orientação do trabalho desenvolvido pelo monitor são realizadas pelo PROPAE.

A concessão de bolsas de monitoria especial para auxiliar alunos com necessidades educacionais especiais foi destacada por alguns dos entrevistados como de grande relevância para sua permanência na universidade. Entretanto, uma das alunas que recebe esse auxílio relatou que o monitor não tem treinamento, mas que o PROPAE realiza reuniões para acompanhar o trabalho. Essa ação do monitor é muito importante no processo de mediação do conhecimento científico aos estudantes com deficiência, porém é fundamental que eles utilizem métodos que possibilitem o processo de desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. Acerca disso, Almeida, Arnoni e Oliveira (2007) esclarecem que sendo o homem um ser social, o processo de mediação possibilita a ele alcançar diferentes níveis de desenvolvimento. Sendo assim, caracteriza-se em uma modificação, saindo de uma condição imediata, cotidiana, simples, para um plano mediato, que lhe possibilita recursos provenientes do conhecimento sociocultural.

No ano de 2008, nessa universidade, foi estabelecida a Resolução n.º 008 do CEP (UEM, 2008), que revoga as normas para o concurso vestibular estabelecidas na Resolução n.º 032/1997- CEP (UEM, 1997). A Comissão do Vestibular Unificado (CVU) e o PROPAE continuam analisando os pedidos de adaptações das provas, contudo acrescentaram-se formas específicas de realização das provas conforme cada deficiência. Ainda, foi permitido à CVU ofertar tempo extra de até 50% do tempo normal das provas aos candidatos com deficiência conforme análise feita dos laudos médicos e pareceres de profissionais especializados indicados pelo PROPAE. Também foi permitida a avaliação

diferenciada das provas de candidatos com deficiência auditiva, sobretudo quanto à valorização do aspecto semântico nas estruturas frasais em detrimento da estruturação da linguagem (UEM, 2008).

Diante das mudanças ocorridas nessa universidade, analisamos dados da Comissão de Vestibular Unificado (CVU) em comparação a informações do Diretório de Assuntos Acadêmicos (DAA), referente ao ano de 2013, e verificamos que 35 candidatos solicitaram atendimento especial durante as provas do concurso vestibular, sendo que, destes, apenas nove foram aprovados (17,5%). Esses resultados revelam que a condição de acesso à Educação Superior não se restringe às adaptações necessárias para a realização das provas, mas que a acessibilidade depende dos conteúdos proporcionados em outros níveis de ensino.

Considerações finais

A varredura pelas legislações brasileiras nos possibilitou averiguar uma preocupação por parte do poder público em estar estabelecendo normativas que viabilizassem a acessibilidade e permanência de alunos com necessidades especiais na Educação Superior, sendo que os critérios para essa efetivação são cada vez mais especificados. No entanto, o direito por si só não promove o acesso ao conhecimento.

Na instituição estudada, percebe-se uma preocupação em estar atendendo às demandas requeridas pelas políticas públicas nacionais. À vista disso, encontramos várias resoluções internas que tentam viabilizar a acessibilidade e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais. Dentre elas, os alunos destacaram o trabalho desenvolvido pelo PROPAE, que tem possibilitado o acesso a recursos que facilitam o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas.

Contudo, apesar das normativas estabelecidas por essa instituição de Educação Superior, a realidade apresentada pelos alunos entrevistados demonstra falhas importantes na efetivação dessas ações, principalmente no que se refere à acessibilidade arquitetônica e ao preparo por parte dos docentes em oferecer as condições necessárias para que esses estudantes desenvolvam suas atividades acadêmicas em igualdade com os demais alunos.

Destarte, a efetivação da acessibilidade ao conhecimento não depende apenas de direitos garantidos em legislações, mas, sim, na quebra de paradigmas e preconceitos que ainda permanecem nos meios acadêmicos.

Referências

- Almeida, J.L.V.; Arnoni, M.E.B.; Oliveira, E.M. (2007). *Mediação dialética na educação escolar: teoria e prática*. São Paulo: Loyola.
- Brasil. Ministério da Educação/GM. (1996). *Aviso Circular nº 277, de 08 de maio de 1996*. Brasília - DF. Recuperado: 12 mar. 2015. Disponível: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf

- Brasil. (2008). *Diário Oficial da União*, Seção 3, de 5 de maio de 2008. Brasília - DF. Recuperado: 21 mar. 2015. Disponível: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOU/2008/05/08/Secao-3?p=4>.
- Chacon, M.C.M. (2001). *Formação de recursos humanos em educação especial: respostas das universidades à recomendação da Portaria Ministerial nº 1793 de 27/12/1994*. Tese de Doutorado e Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Marília, SP.
- Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Brasil: Diário Oficial da União. Recuperado: 21 maio 2015. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm
- Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001 (2001, 8 de outubro). Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF. Recuperado: 26 mar. 2015. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm.
- Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (2004, 2 de dezembro). Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasil: Diário Oficial da União. Recuperado: 26 fev. 2015. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm
- Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011 (2011, 17 de novembro). Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Brasil: Diário Oficial da União. Recuperado: 17 abril 2015. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm.
- Fonseca, V. (1995). *Educação Especial: programa de estimulação precoce, uma introdução as idéias de Feurstein*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Lei nº 7.735, de 22 de fevereiro de 1989. (1989, 22 de fevereiro). Dispõe sobre a extinção de órgão e de entidade autárquica, cria o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília. Recuperado: 11 jul. 2016. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7735.htm
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (1996, 20 de dezembro). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasil: Diário Oficial da União. Recuperado: 17 mar. 2015. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm.
- Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. (2000, 8 de novembro). Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília. Recuperado: 11 jul. 2016. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10048.htm
- Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. (2000, 19 de dezembro). Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília. Recuperado: 11 jul. 2016. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm
- Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (2001, 9 de janeiro). Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasil: Diário Oficial da União. Recuperado: 29 abr. 2015. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm
- Leite, L.P.; Martins, S.E.S.O. (2012). *Fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas: respostas às diferenças na escola*. São Paulo: Editora UNESP.
- Minayo, M.C. de S. (2008). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec.
- Minto, C.A. (2000). Educação Especial: da LDB aos planos nacionais de educação - do MEC e proposta da sociedade brasileira. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 6 (1), 1-26. Recuperado: 15 jul. 2015. Disponível: http://www.abpee.net/homepageabpee0406/artigos_em_pdf/revista6numero1pdf/r6_art01.pdf.
- Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999 (1999, 2 de dezembro). 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. Recuperado: 2 mar. 2015. Disponível: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf
- Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003 (2003, 7 de novembro). 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. Recuperado: 23 mar. 2015. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port3284.pdf>
- Simionato, M.A.W. (2012). O deficiente no ensino superior: uma reflexão. In: Facci, M.G.D.; Meira, M.E.M.; Tuleski, S.C. (Orgs.), *A exclusão dos "incluídos": uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos* (2a ed.). Maringá: Eduem.
- UNESCO (1994). Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. In: *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas: Acesso e Qualidade*. Salamanca: Unesco. Recuperado: 23 fev. 2015. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.
- Universidade Estadual de Maringá [UEM]. (1997) *Resolução n. 32 – CEP, de 16 de abril de 1997*. Maringá, PR. Recuperado: 19 jun.

2015. Disponível: <http://www.scs.uem.br/1997/cep/032CEP97.htm>
- Universidade Estadual de Maringá [UEM]. (2000). *Resolução n. 15 – CEP, de 22 de março de 2000*. Maringá, PR. Recuperado: 19 jun. 2015. Disponível: <http://www.scs.uem.br/2000/cep/015cep2000.htm>.
- Universidade Estadual de Maringá [UEM]. (2001). *Resolução n. 98 – CAD, de 15 de fevereiro de 2001*. Maringá, PR. Recuperado: 18 jun. 2015. Disponível: <http://www.scs.uem.br/2001/cad/098cad2001.htm>.
- Universidade Estadual de Maringá [UEM]. (2003). *Resolução n. 058 – CEP, de 30 de abril de 2003*. Maringá, PR. Recuperado: 20 jun. 2015. Disponível: <http://www.scs.uem.br/2003/cep/058cep2003.htm>.
- Universidade Estadual de Maringá [UEM]. (2008). *Resolução n. 008 – CEP, de 5 de março de 2008*. Maringá, PR. Recuperado: 17 jun. 2015. Disponível: <http://www.scs.uem.br/2008/cep/008cep2008.htm>.
- Universidade Estadual de Maringá [UEM]. (2011). *Resolução nº 070 – CAD, de 24 de março de 2011*. Maringá, PR. Recuperado: 21 jun. 2015. Disponível: <http://www.scs.uem.br/2011/cad/070cad2011.htm>.
- Vygotsky, L.S.; Luria, A.R. (1996). *A história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. (L.L. Oliveira, Trad.) Porto Alegre: Artes médicas.
- Vygotski, L.S. (2009). *A construção do pensamento e da linguagem*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (type CC-BY), which permits unrestricted use, distribution and reproduction in any medium, provided the original article is properly cited.

Recebido em: 22/08/2017

Aceito em: 07/11/2017

Sobre as autoras

Raquel Araújo Bonfim Garcia (pesquisacessibilidade@gmail.com)

Mestre em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá. (Linha de pesquisa: Desenvolvimento Humano e Processos Educativos). Psicóloga da Associação Norte Paranaense de Reabilitação. Maringá – PR. <https://orcid.org/0000-0002-1093-2499>

Ana Paula Siltrão Bacarin (anabacarin@hotmail.com)

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia (Linha de pesquisa: Desenvolvimento Humano e Processos Educativos), da Universidade Estadual de Maringá. Maringá - PR. <https://orcid.org/0000-0003-0225-5480>

Nilza Sanches Tessaro Leonardo (nstessaro@uem.br)

Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2004). Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá. Maringá - PR. <https://orcid.org/0000-0002-1692-9581>