

INCLUSÃO DE PORTADORES DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO TERCEIRO GRAU

Francisca Bezerra da Silva

Monografia apresentada à coordenação do Curso Especialização em Inclusão da Criança Especial no Sistema Regular de Ensino, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista pela da Universidade Federal do Ceará,

Fortaleza 2003

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO INCLUSÃO DA CRIANÇA ESPECIAL NO
SISTEMA REGULAR DE ENSINO

INCLUSÃO DE PORTADORES DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO
TERCEIRO GRAU

FRANCISACA BEZERRA DA SILVA

FORTALEZA-CE

2003

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista em Inclusão da Criança Especial no Sistema Regular de Ensino pela Universidade Federal do Ceará – UFC e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Francisca Bezerra da Silva

MONOGRAFIA APROVADA EM: ____/____/____

Prof^a Tereza Monteiro
Orientadora

Dedico este trabalho a meu sobrinho Juan Karlos, portador de deficiência visual, mas que, pela sua grandeza de ser, alegria de viver

e sensibilidade aflorada, demonstra muitas vezes enxergar melhor que os videntes. Tudo isso traz muita luz à minha vida e impulsiona-me a caminhar em busca de um crescimento cada dia mais gratificante. Juan, obrigada por existir. Eu amo você.

“Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!”

Mário Quintana

RESUMO

Este trabalho objetivou investigar a inclusão do aluno portador de necessidades educacionais especiais (PNEE) no ensino de 3º grau. As informações foram obtidas com os professores que trabalham na Comissão do Concurso Vestibular da Universidade Federal do Ceará. Um roteiro previamente elaborado foi utilizado como instrumento de investigação, para verificar *in loco*, a realidade da inclusão de pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais no ensino superior e o modo como as universidades (tomou-se como modelo uma instituição pública) se preparam para pôr em prática os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e da Constituição Federal de 1988, que tornam obrigatórios a inclusão, o acompanhamento e a avaliação do aluno portador de necessidades especiais.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1 CONCEITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	2
1.1 A Educação Especial como modalidade de ensino	2
1.2 Histórico no mundo e no Brasil	4
2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO SUPERIOR	10
3 O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS	16
3.1 Procedimentos utilizados na pesquisa	16
3.2 Resultados obtidos	17
3.3 Discussão dos resultados	18
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	21
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	25
ANEXOS	
APÊNDICE	

INTRODUÇÃO

Organismos nacionais e internacionais têm se empenhado na implantação de políticas públicas fundamentadas na necessidade da inclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais (PNEE) em todos os níveis e modalidades escolares. Mesmo assim, verificamos que o processo inclusivo dessas pessoas na comunidade universitária, pelo menos na instituição pesquisada, está muito aquém do que se possa considerar aceitável pela sociedade, sobretudo pelo segmento que cuida, educa e trabalha com os PNEE.

A idéia inicial deste trabalho partiu da necessidade de conhecer o que ocorria nos *campi* universitários acerca da inclusão do PNEE no 3º grau e sondar, mesmo que superficialmente, sua trajetória nos cursos escolhidos..

O tema vem explicitado em quatro capítulos. O primeiro apresenta a conceituação da Educação Especial, sua abrangência e, desenvolvimento. O segundo enfoca a problemática da Educação Especial no ensino superior. O terceiro descreve o trabalho da pesquisa de campo, a metodologia empregada e análise dos resultados. O quarto capítulo tenta explicitar alguns pontos, e traz algumas considerações sobre a pesquisa com a finalidade de incentivar a efetivação de ações transformadoras da realidade constatada.

1 CONCEITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

1.1 A Educação Especial como modalidade de ensino

A Educação Especial é uma modalidade de ensino direcionada aos portadores de necessidades educacionais especiais (PNEE), no sistema regular de ensino e está inserida no contexto da “Educação para Todos”, sendo responsável pelo desenvolvimento das potencialidades físicas, motoras, afetivas e cognitivas dos portadores de deficiência mental, auditiva, visual, física e de deficiência múltiplas; condutas atípicas, bem como dos portadores de altas habilidades.

Assim sendo, a Educação Especial é considerada pela Constituição brasileira como parte inseparável do direito à Educação e perpassa todos os níveis escolares, caminhando historicamente no sentido de cumprir o seu papel de transformadora da sociedade.

Nesse sentido, “o fluxo de atendimento educacional especializado é similar ao oferecido a qualquer criança . Dependendo das especificidades do alunado, estende-se desde a creche até o ensino superior” (MEC/SEES: 1994, p. 6).

Pressupõe também a legislação, que se deva observar alguns princípios na concepção e implementação da Educação Especial. Os princípios gerais calcam-se nos valores democráticos que orientam a ação educativa e visam à cidadania plena, que o sistema educacional brasileiro empenha-se em promover, sem discriminação. São eles: (1) respeito à dignidade da pessoa; (2) direito à igualdade de oportunidades; (3) direito à liberdade de aprender e de ser diferente; e (4) direito à felicidade.

Já os princípios específicos embasam o atendimento educacional especializado ao indivíduo PNEE. Servem como fundamento à capacitação de recursos humanos, à remoção de barreiras de qualquer natureza e, sobretudo, à racionalização do atendimento proporcionado nas redes pública e particular. São eles: (1) normalização, segundo o qual deve-se oferecer às pessoas portadoras de necessidades especiais as mesmas oportunidades a que fazem jus as pessoas ditas normais; (2) individualização: propõe adequar-se o atendimento educacional às necessidades de cada aluno, em respeito às suas diferenças individuais; (3) integração, processo que implica o exercício de ações interativas, com reciprocidade entre duas ou mais pessoas ou instituições; (4) construção do real, entendido como resultado da conciliação entre o que é possível fazer e o que é necessário ser feito; e (5) legitimidade: a participação das pessoas portadoras de deficiência, de conduta típica e de altas habilidades, ou de seus representantes legais, na elaboração e formulação de políticas públicas, planos e programas, apontando soluções (*Ibid.*, p. 9).

O processo da Educação Especial é contemplado administrativamente em três esferas: (1) na esfera Federal, centraliza-se na Secretaria de Educação Especial (SEESP), órgão integrante do Ministério da Educação e Cultura (MEC), criada pela Lei 8.490, de 19 de novembro de 1992; (2) na esfera estadual, as secretarias de Educação congregam as escolas das redes estadual e particular, e são responsáveis pelas políticas educacionais de cada estado, respeitando as peculiaridades regionais e locais e atendendo as necessidades específicas do alunado; (3) na esfera municipal, a Secretaria Educação Municipal segue o modelo das secretarias estaduais, tendo campo de atuação bem mais limitado, consideradas o aspecto geográfico e algumas dificuldades de ordem econômica e técnica (*Ibid.*, p. 21).

É também, de vital importância para o desenvolvimento do processo da Educação Especial, o papel das organizações não-governamentais (ONGs). A partir de 1981 (Ano Internacional dos PNEE), quando houve maior conscientização por parte desse numeroso

segmento, surgiram as associações fundadas por PNEE, para defender e garantir seus direitos. Em alguns pequenos municípios, através de parceria com o governo, essas ONGs são responsáveis pelo atendimento educacional especializado ao alunado PNEE, contribuindo significativamente para mudanças atitudinais, remoção de barreiras e combate ao preconceito.

1.2 Histórico no mundo e no Brasil

Segundo MAZZOTA (1996), o Brasil sofreu influência da Europa no que diz respeito ao regime de internato e escolas especiais, e dos EUA no que no que concerne às salas de aula em escola comum, assim como a mobilização de pais e amigos de portadores de deficiência engajados em movimentos a favor da integração. Ele assenta sua análise em dois períodos, a saber: de 1854 a 1956 e de 1957 a 1993. O primeiro período caracteriza-se por tentativas isoladas tanto de instituições oficiais quanto particulares. Já o segundo, compreende o movimento de campanhas voltadas ao atendimento dos portadores de deficiências auditiva, visual, mental e física no final da década de 50, quando passa a Educação Especial a constar da política educacional do País.

Em 19 de novembro 1992, foi sancionada a lei de nº 8.490, que criou a Secretaria de Educação Especial (SEESP), integrada ao MEC, com a finalidade de coordenar e elaborar a Política da Educação Especial do país, que passou a supervisionar e fomentar sua implantação, dando assistência técnica e financeira á plementação.

No que se refere ao atendimento, inicialmente revelou-se bem limitado, com visão assistencial. Em seguida, os aspectos médico e psicológico – caracterizados aqui como ponto de partida – privilegiou o enfoque do diagnóstico, estabelecendo a relação entre paciente ou cliente, focalizavam as deficiências, e não as potencialidades, rotulando sem educar.

O acesso dos PNEE à escola envolveu, um movimento gigantesco de toda a comunidade mundial ao longo dos últimos 50 anos. Foram necessários seminários, conferências e assembléias, movimentos promovidos por pais, representantes da sociedade, órgãos governamentais e não-governamentais, nacionais e internacionais, todos visando garantir os direitos dos PNEE enquanto cidadãos, para que o processo de autovalorização e reconhecimento saísse do contexto de atendimento familiar e conquistasse as instituições e escolas, com a integração do alunado PNEE ao mundo escolar.

Foram então criadas salas para atender ao contingente da Educação Especial. Mais tarde essas salas foram percebidas como sendo fontes geradoras da segregação e logo constadas como de pouca colaboração no desenvolvimento do aluno PNEE.

O movimento mais recente da evolução da Educação Especial foi a inclusão do PNEE no sistema geral de ensino, o que, na sua base filosófica, não se trata de normalizar as pessoas, mas normalizar o contexto onde estão inseridas. A idéia é, pois, promover o desenvolvimento do aluno PNEE, aproximando-o o mais que possível da realidade vivida pelos outros alunos da escola, integrando todos num só contexto educacional.

Segundo orienta o MEC (1994)¹, faz-se necessário reestruturar as instituições especializadas para que passem gradativamente a dar suporte ao sistema de ensino regular, oferecendo serviços complementares para assegurar aos PNEE sua permanência na escola.

Assim, a essência do processo educativo do aluno PNEE está centrada no apoio e assistência a esse educando. Sendo assim, os professores deverão estar conscientes de que incluí-lo não é somente delegar-lhe um espaço físico em sala de aula, mas sim propor atividades significativas, capazes de promover o seu crescimento, ajudando-o a superar as barreiras existentes, colaborando para seu desenvolvimento, aprendizagem e, preparando o aluno PNEE para interagir na sociedade, superando os preconceitos, respaldado na certeza

¹ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. *Série Institucional*, 1994.

que o compromisso o desenvolvimento obtido trará melhor qualidade de vida para os alunos PNEE. Ressalvando ainda, que todos podem apresentar dificuldades em alguma área do conhecimento ou etapa da vida.

Em se tratando da prática pedagógica a inclusão não distingue tanto os alunos especiais dos demais, a jornalista Ana Maria Morales Crespo², portadora de deficiência física e presidente do Centro de Vida Independente Araci Nallin, afirma:

“Em relação ao aluno portador de deficiência, basicamente, basta respeitar, apenas na medida exata, os seus limites, sem deixar de ao mesmo tempo reconhecer, estimular e valorizar as capacidades. De resto, deve ser incentivada a mesma conduta que qualquer bom professor deve ter em relação a todos os seus alunos, ou seja, tratar cada um deles como um indivíduo, portanto, diferentes entre si e com diversas dificuldades e potencialidades.”

Vale ressaltar que somente a partir de grandes movimentos nas esferas nacionais e internacionais e sob a influência de algumas ações foi que a Educação Especial evoluiu. movimento pela inclusão, dois eventos e documentos mundialmente significativos, acontecidos e lançados a partir de 1990, devem ser citados: *a Conferência sobre Educação para Todos* – provendo serviços às necessidades básicas de educação, ocorrida em Jomtiem, Tailândia, em 1990, e a *Conferência Mundial sobre Educação Especial* – empenhados em discutir o acesso e qualidade, da educação inclusiva em Salamanca, Espanha, no ano de 1994.

Entre os pontos principais de discussão na Conferência de Jomtiem, destacou-se a necessidade de se prover maiores oportunidades de uma educação duradoura, que por sua vez implica três objetivos diretamente relacionados, e que trarão conseqüências à educação especial:

- Estabelecimento de metas claras que elevem o número de crianças freqüentando a escola;

² CRESPO, A. M. M. Pessoas com Deficiência e a Construção da Cidadania. In: *Direitos*. (Artigo). Disponível em www.entreamigos.com.br. Acesso em 21/09/2003.

- Tomada de providências que assegurem a permanência da criança na escola por um tempo longo o suficiente, que lhe possibilite obter um real benefício da escolarização.
- Início de reformas educacionais significativas que assegurem que a escola inclua em suas atividades e currículos, serviços que realmente correspondam às necessidades de seus alunos, de seus respectivos pais e das comunidades locais, e que correspondam às necessidades das nações de formarem cidadãos responsáveis e instruídos.

Uma conseqüência imediatamente visível à educação especial, resultante dos objetivos expostos acima, reside na ampliação da clientela potencialmente nomeada como possuindo necessidades educacionais especiais. Uma outra se verifica na necessidade de inclusão da própria educação especial dentro desta estrutura de “educação para todos”, oficializada em Jomtiem.

A Declaração de Salamanca consiste exatamente na retomada de discussões sobre estas conseqüências e no encaminhamento de diretrizes básicas para a formulação e reforma de política e sistemas educacionais. Assim, o conceito de “necessidades educacionais especiais” passará a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distantes de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais.

Até duas ou três décadas atrás, o objeto alvo da educação especial eram as pessoas portadoras de deficiências. Neste sentido, a educação especial poderia ser considerada predominantemente em seu sentido prático, como provedora de serviços a uma certa “clientela”, em um determinado ambiente “especial” (segregado), mais propício ao respectivo

“tratamento” a ser dado à sua “clientela”; o que, por sua vez, implicava a existência de dois sistemas paralelos de educação: o regular e o especial.

Dados os acontecimentos e progressão históricos de lá para cá, e o fortalecimento de ideais democráticos e seus respectivos reflexos nas formulações de políticas públicas, a “especialidade” da educação especial começa a ser colocada em questão, neste caso, o objeto-alvo da educação especial passou a ser tão ampliado, que sua “clientela” não lhe permitiria mais dar conta de suas próprias tarefas. Isso sem levar em conta que, mesmo para algumas de suas tarefas tradicionais, a educação especial já não vinha obtendo muito êxito em prover respostas eficazes.

Não se trata, portanto, nem de acabar com um, nem de acabar com o outro sistema de ensino, mas sim, de juntá-los, unificá-los num sistema que parta do mesmo princípio, de que todos os seres humanos possuem o mesmo valor, e os mesmos direitos, otimizando seus esforços e utilizando-se de práticas diferenciadas, sempre que necessário, para que tais direitos sejam garantidos. É isto o que significa, na prática, “incluir a educação especial na estrutura de educação para todos”, conforme mencionado na Declaração de Salamanca.

Entretanto, segundo MANTOAN (2002), “o princípio democrático de Educação para Todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, e não apenas em alguns deles, os deficientes”.

Já a nova LDB, lei de nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, dispõe no seu artigo V, item III, que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais professores com especialização adequada, em nível médio ou superior, para o devido atendimento, bem como professores do ensino regular para integração desses educandos nas classes comuns .

Chega-se ao momento de trabalhar com a práxis, mas para que esta prática esteja interligada com o processo educativo de qualidade, faz-se necessário a instrumentalização do

educador em consonância com a formação continuada. Ele deve ser capaz de se conceber como agente transformador do contexto social, bem como consciente de que o papel do professor extrapola o de mero repassador de conhecimentos. Mais que isso, é o professor um formador de opiniões, estando o seu fazer pedagógico comprometido com a qualidade de sua formação. Assim, este tema deve constar das pautas das políticas nacionais da educação inclusiva e das reformas impostas pela LDB.

Por outro lado, deve-se ter em mente que a informação e conhecimento referentes ao processo da inclusão do PNEE não devem se limitar somente ao educador "responsável" pela criança especial. É necessário que as informações sejam levadas a toda a comunidade escolar: grupo gestor, educadores (aqui incluir todos os professores da escola, e não apenas os que trabalham com a inclusão do aluno PNEE) e funcionários de apoio, para então se poder viabilizar o processo inclusivo.

Isso transportará a escola ao aspecto mais importante da inclusão, que é a redefinição da Educação Especial interligada ao seu alunado e ao trabalho sobre seu foco de ação, sempre buscando novas alternativas e valorizando a capacidade de cada aluno e o que ele representa no grupo.

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO SUPERIOR

Até o início da década de 80, poucas pessoas com deficiência chegavam à universidade por motivos hoje superados em grande parte: não-acesso à educação básica, não-acesso a serviços de reabilitação, não-acesso a equipamentos e aparelhos especiais, não-acesso a transporte coletivo, dificuldades financeiras, desconhecimento dos direitos pertinentes à deficiência e atitudes superprotetoras da família, entre outros. Com a implementação do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981) e da Década das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência (1983-1992), esses motivos foram sendo alvo de intensos debates e de conseqüentes medidas reparadoras, o que permitiu a um número cada vez maior de pessoas com deficiência, o acesso à educação superior nos últimos vinte anos.

Contudo, tem sido regra o fato de precisarem essas pessoas enfrentar individualmente situações constrangedoras, primeiro nas provas vestibulares e depois nas aulas. Só conseguia ser bem-sucedido no vestibular quem tivesse necessidades especiais que não o atrapalhassem diante dos mesmos materiais de prova, dos mesmos recintos de prova e do mesmo tempo de realização das provas, pré-determinados para o perfil supostamente homogêneo da maioria dos candidatos, ou seja, das pessoas sem deficiência.

E só permanecia no curso escolhido e nele se formava quem conseguisse, de alguma forma, conviver com as barreiras atitudinais de colegas e professores, as barreiras arquitetônicas da faculdade (no caso de alunos com impedimentos motores), as barreiras de comunicação oral dos e/ou com professores (no caso de alunos cegos, surdos ou com paralisia cerebral) e as barreiras técnicas destes alunos (na hora de tomar notas, apresentar deveres de casa etc.). Veja-se este depoimento de SASSAKI³:

3

“Eu tinha, por exemplo, clientes cegos que "se viravam" levando um gravador de áudio para registrar as aulas, quando permitidos pelos professores, e mais tarde em casa ouvindo as fitas para poderem fazer seus deveres ou transcrições em braile. Raramente havia material em braile vindo do professor ou da faculdade e, mais raramente, conseguiam que alguém transcrevesse as fitas para o braile. A situação era completamente desfavorável para pessoas surdas, a começar pela desinformação da sociedade em geral sobre os intérpretes da língua de sinais. Alunos que se locomoviam em cadeira de rodas submetiam-se ao constrangimento de serem carregados para cima e para baixo no prédio da faculdade, quando havia solidariedade de alguns colegas (já imaginaram isto acontecendo de segunda-feira a sexta-feira durante quatro ou cinco anos?). Acrescente-se a este contingente os alunos que ficaram deficientes após seu ingresso na faculdade.”

No Brasil, pressões, isoladas ou conjuntas, de pessoas com deficiência fizeram surgir, em algumas faculdades e universidades, medidas especiais para a realização das provas vestibulares no tocante àqueles três parâmetros: recinto, material e tempo de realização.

Tais medidas foram tomadas em boa parte do País, mas não em todas as escolas superiores. Por exemplo, em 1996, foi estabelecido um núcleo de pesquisa denominado Desenvolvimento Técnico-Científico de Apoio às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, junto à Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos da Universidade Católica de Goiás. Dentro desse núcleo, a Comissão de Vestibular, visando o atendimento às pessoas com necessidades especiais, resolveu adotar alguns procedimentos, conforme cita Rabelo (1998):

“a) incluir na ficha de inscrição um quadro para se saber, desde o início, quantos e quais casos de candidatos existem para serem atendidos; b) para os casos de portadores de deficiência locomotora, continuar separando salas de fácil acesso; c) para os portadores de deficiência visual, fornecer, quando preciso, uma lupa e, em todos os casos, colocar à disposição um monitor para leitura e anotação; d) para os portadores de deficiência auditiva, colocar um intérprete em libras para eventuais esclarecimentos; e) em todos os casos, deixar aberta a possibilidade de dilatação do tempo para a realização da prova; f) incluir no Edital de Vestibular um esclarecimento sobre as medidas estabelecidas”.

Em 1997, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) encaminhou sugestões às instituições de Ensino Superior, para facilitar o ingresso e permanência de alunos portadores de deficiência nos cursos do 3º grau, com alguns resultados positivos. No vestibular da UnB, os candidatos portadores de deficiência auditiva, visual e físico-motora podem requerer até uma hora a mais no tempo das provas, desde que o pedido venha acompanhado de parecer médico (MILHOMEM:1997).

Quanto à permanência nos cursos superiores, uma vez vencido o obstáculo do vestibular, o próximo problema a ser enfrentado por alunos com deficiência é o de permanecer na faculdade. Mas, a preocupação da universidade em adaptar seus ambientes físicos tem sido tão tímida quanto a preocupação em adaptar o acesso ao currículo e em preparar os professores dos cursos superiores. Na verdade, pouco se discute sobre a idéia de que todos os professores de qualquer curso universitário devem estar preparados para receber alunos com deficiência. A própria Lei nº 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional) é omissa nesta importante questão. Tem prevalecido a idéia de que os cursos de pedagogia devem preparar os futuros professores para estarem capacitados a dar aulas na educação básica, quando a tendência atual é que todas as classes comuns terão alguns alunos com necessidades especiais (Portaria 1.793/94, do MEC, e PROESP - Programa de Apoio à Educação Especial, da SEES/CAPES), o que por sua vez constitui importante passo dentro do processo de mudança gradativa do sistema educacional.

O ponto culminante desse processo se deu por conta da Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999 (Gabinete do Ministro da Educação), que dispõe sobre requisitos de acessibilidade e permanência de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior (Diário Oficial da União, 3/12/99).

Outros exemplos de experiência brasileira, principalmente no tocante à preparação de recursos humanos para a educação básica e parcialmente no que se refere à capacitação de

todos os professores de qualquer curso superior, são dados por um crescente número de universidades, algumas sob a influência do Fórum de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior, com sede na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Este Fórum realizou o I Encontro Nacional em novembro de 1997, em Porto Alegre (RS), quando ficou registrado na análise do painel Acesso e Permanência da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais nas Instituições de Ensino Superior (IES) o seguinte:

"Concluiu-se pela realização de levantamentos para situar as reais necessidades do segmento, junto com as próprias pessoas portadoras de deficiência, divulgação das condições oferecidas pelas IES que favorecem o ingresso e a permanência das pessoas com necessidades especiais no ensino superior, (...) a participação, em seus fóruns, das pessoas da comunidade, de associações de e para portadores de deficiência, de profissionais da área etc., como forma de garantir a capacitação continuada aos docentes e técnicos administrativos em sua atuação na área das necessidades especiais." ⁴

Um outro marcante foi o I Fórum de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior do Distrito Federal, em Brasília (DF), em 1998, numa realização conjunta entre a Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, a Fundação Educacional do Distrito Federal e a Universidade de Brasília, sob o patrocínio do MEC/SEESP/FNDE. Este evento registrou muito bem o estado da arte em vigor no Brasil, revelando há, ainda, um longo caminho a se percorrer, mas o importante é já se começou.

Uma das áreas que mais polêmica suscita em debates sobre a educação inclusiva, especificamente no contexto do ensino superior, é a que envolve alunos surdos. Pouca literatura pertinente está disponível em língua portuguesa. Num estudo realizado na Universidade de Ribeirão Preto sobre a atuação do instrutor surdo no ensino da língua de sinais na Educação Superior, PEDROSO & DIAS (2002) mostraram a importância da

⁴ SuperAção, ano VIII, nº 22, jul./ago. 1998, p. 3.

contratação de instrutor surdo, que auxiliou nos atendimentos fonoaudiológicos, pedagógicos e psicológicos, capacitou alunos para se comunicarem com colegas surdos, propiciou amizades entre alunos surdos e ouvintes e motivou os alunos não-surdos a se aprofundarem no estudo teórico e prático da língua de sinais.

Registre-se também a realização do II Seminário "A Universidade e a Pessoa com Deficiência", em novembro de 2000, no Recife (PE), promovido pela Superintendência Estadual de Apoio à Pessoa com Deficiência, do Governo de Pernambuco, com a Universidade Federal de Pernambuco, tendo como tema central "Inclusão Social: Conceitos e Preconceitos", encontro marcado pela enorme luta de professores universitários e pessoas com deficiência do Nordeste para deslançar esta questão.

Os Estados Unidos, porém, é dos países que mais têm desenvolvido a inclusão no ensino superior. Começando sob o paradigma da integração, há várias décadas, as universidades americanas implementaram o conceito de eliminação de barreiras arquitetônicas e produziram sucessivas publicações para divulgar normas técnicas. A partir de 1972, ano do surgimento do movimento de vida independente, as universidades introduziram serviços especializados, cuja finalidade era e é a de intermediar entre a Administração e os alunos com deficiência a fim de que estes tivessem suas necessidades educacionais especiais devidamente atendidas, não só para estudarem com os outros alunos mas também para conviverem nos demais momentos da vida acadêmica, esportes, lazer, recreação, cultura, religião .

Na década de 90, já sob o paradigma da inclusão, desenvolveu-se o conceito de acessibilidade universal, programática, comunicacional e eletrônica, o que ajudou a ampliar o leque de serviços de vida independente nas universidades. Dentre estes serviços, pode-se citar: aconselhamento de pares, aconselhamento financeiro, defesa de direitos, colocação no mercado de trabalho, arranjo de transporte no campus, indicação de letores (e intérpretes da língua de sinais, atendentes pessoais, grupos de apoio, equipamentos especiais), orientação

sobre moradia acessível e recursos do campus, emissão de credencial para vagas especiais no estacionamento, anotação em braile, arranjos com serviços de saúde do campus, entre outros.

Ao longo dos últimos 25 anos, essas universidades junto com entidades de e para pessoas com deficiência vêm participando de seminários nacionais com duração de quatro dias para se atualizarem sobre o tema "A Universidade e as Pessoas com Deficiência". Ressalta SASSAKI (2001) que, "a cada ano, publicam-se anais com mais de 300 páginas em letra miúda, tal é a quantidade de palestras e discussões registradas".

Tais discussões acerca desse tema ensejaram mudanças radicais nas políticas públicas e leis pertinentes a pessoas com deficiência, resultando na famosa Lei dos Americanos com Deficiência, de 1990, conhecida nos EUA como ADA ou *Americans with Disabilities Act*.

Apesar da existência de toda uma legislação determinando a regulamentação da Educação Especial e sua abrangência em todos os níveis escolares, a inclusão do aluno PNEE no ensino superior ainda é um processo em fase de construção. Apresenta-se como sendo uma modalidade educacional que está fundamentada nas diretrizes que regem a "Educação para Todos", não se tratando, portanto, de um processo educacional dicotômico da educação, em que se viabilizam caminhadas paralelas. Na realidade, uma está inserida na outra, de acordo com a legislação vigente, embasada na Carta Magna do país, nossa Constituição Federal de 1988, que proclama, no seu Artigo 208, Inciso III, "o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

Pode-se dizer, porém, que a universidade ainda não está devidamente preparada para receber e responder com qualidade a todas necessidades dos alunos PNEE. Só aceitá-los é muito pouco para atendê-los de forma adequada e qualificá-los para interagir no grupo social em que estão inseridos.

3 O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS

3.1 Procedimentos utilizados na pesquisa

Para a obtenção dos dados analisados nesta pesquisa, procedeu-se ao levantamento *in loco*. As informações sobre o processo inclusão de alunos PNEE no terceiro grau foram, coletados de um representante da Comissão Coordenadora do Vestibular (CCV) de uma universidade pública – UFC- mediante entrevista com questões previamente formuladas.

Objetivou-se, assim, conhecer a realidade do acesso e permanência do aluno PNNE naquela instituição de ensino superior. As questões foram então dirigidas ao representante da CCV, uma vez que o concurso vestibular, quase sempre, é o primeiro contato do aluno com a universidade.

Com isso, esperava-se saber se a instituição recebia alunos PNEE, nas suas diversas especificidades, e, em caso afirmativo, como se dava o acesso e acompanhamento. Também se considerou interessante levantar informações sobre a existência de eventuais cota de vagas reservadas a essa categoria de aluno.

Questionou-se o entrevistado sobre o índice de aprovação de candidatos PNEE, além de informações adicionais sobre o sexo predominante nessa categoria de aluno, cursos mais procurados por eles, número de candidatos inscritos no vestibular nos últimos cinco anos, como também o percentual dos PNEE que concluíram cursos de graduação em relação ao contingente geral de concluintes nesse período.

Outras questões consideradas interessantes para se verificar, de cunho qualitativo, foi a forma como a instituição seleciona a comissão de professores encarregados de aplicar as provas do concurso vestibular aos candidatos PNEE, assim como eventuais dificuldades com

que essa comissão tenha se deparado no transcurso desse processo, e como teriam sido contornadas.

3.2 Resultados obtidos

A universidade pesquisada respondeu, na medida do possível, a todas as perguntas do questionário aplicado.

A instituição afirmou que recebe alunos PNEE, destinando-lhes tratamento específico, desde que feita solicitação quando de sua inscrição para o concurso vestibular.

Não existe cota de vagas especificamente para alunos PNEE. Argumentou, inclusive, o entrevistado que o concurso vestibular é um processo seletivo intelectual, onde todos merecem igual tratamento.

Constatou-se, ainda, certa indiferença no comportamento da instituição quanto à inclusão dos alunos PNNE no terceiro grau. Isto se revela em alguns detalhes, como o fato de alunos dessa categoria haverem ali ingressado, mas a universidade não ter informações precisas a respeito deles, muito menos um acompanhamento de seu desempenho. Usando uma “estatística mental” o entrevistado disse conhecer um ou outro caso de PNEE aprovados em vestibulares da instituição. A coordenação da CCV/UFC, num esforço maior de memória, disse não lembrar de nenhum deficiente visual ingresso naquela universidade nos últimos quatorze anos, embora soubesse que pelo menos dois concluíram cursos na UFC; um no Centro de Humanidades e outro no Centro de Saúde.

O sexo predominante entre os PNEE que se inscreveram nos últimos vestibulares da UFC de cinco anos para cá, apontou predominância de candidatos do sexo masculino.

Indagado sobre a capacitação dos profissionais que acompanham e avaliam os candidatos PNEE que se submetem aos seus exames vestibulares, o entrevistado afirmou que a universidade dispõe de uma comissão formada dentre os professores da própria CCV, para eventual necessidade de suporte.

Nessas circunstâncias, até hoje, segundo o entrevistado a UFC não enfrentou qualquer problema ou dificuldade no atendimento à clientela PNEE, ressaltando que existem professores especializados que elaboram e corrigem as provas.

A UFC salientou que os deficientes visuais buscam mais os cursos da área de Humanidades, enquanto os demais PNEE optam pela área de Ciências.

Se houve ou não crescimento da demanda dos PNEE por vagas no terceiro grau, nos últimos cinco anos, a UFC não soube informar com precisão, como também desconhece, quantos PNEE ingressaram e conseguiram concluir seus cursos nesse período.

3.3 Discussão dos resultados

A instituição tomada como referencial para realização desta pesquisa atende às determinações da lei no que diz respeito a receber alunos PNEE. Para tanto basta que o próprio aluno PNEE solicite, através de requerimento, no ato da inscrição para o concurso vestibular, o atendimento adequado.

Nesse quesito, a instituição atende na íntegra o que determina o Artigo 27 do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999: “As instruções de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização de provas, conforme as características da deficiência”.

O curioso é que o aluno que solicita tratamento especial no ato da inscrição, quando consegue ser aprovado no concurso vestibular, desaparece dentro da instituição e ninguém sabe informar seu desempenho. A Comissão Coordenadora do Vestibular não possui dados que informem o desempenho do aluno PNEE durante sua permanência no curso.

O que percebemos é que fica a cargo do aluno PNEE adequar-se (como puder) aos cursos oferecidos a todo o corpo docente, indistintamente.

Tal fato contraria a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, no seu Art. 2º, Parágrafo Único, quando diz que:

"Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos."

Constatamos, pelo que nos foi informado, que a universidade estudada não atende esta resolução, criando um grave hiato operativo, representado neste modelo acadêmico pela falta de ações que possibilitem o acompanhamento do alunado PNEE.

Mas isso não se restringe à universidade investigada. O depoimento de uma aluna PNEE, Ana Maria Morales Crespo (Presidente do Centro de Vida Independente Araci Nallin, jornalista e mestranda em Jornalismo na ECA/USP), ao falar de suas vivências em outro campus, assim esclarece:

"(...) percebi que não estava no paraíso, nem no inferno. Simplesmente estava numa universidade no Brasil, ou seja, embora fosse a mais importante instituição de ensino superior e estivesse, por causa ou apesar disso, minimamente informada sobre a questão, a USP não estava (e não está) preparada para receber adequadamente estudantes com deficiência."⁵

⁵ CRESPO, A. M. M. Pessoas com Deficiência e a Construção da Cidadania. In: *Direitos*. (Artigo). Disponível em www.entreamigos.com.br. Acesso em 21/09/2003.

Nesse caso, assusta o desconhecimento da vida acadêmica dos alunos PNNE que ingressam na UFC, que não sabem informar nem o número de alunos PNEE matriculados na instituição. Nesse contexto, seria praticamente utopia busca outros dados acerca de tais alunos.

Não seria demais, sugerir à sociedade, que busque seus direitos, obrigando escolas e universidades a cumprirem a lei. Sem conscientização e cobrança os direitos humanos continuarão a ser desrespeitados e a educação não propiciará a inclusão de programas especiais para pessoas PNEE.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela entrevista realizada foi possível conhecer a realidade vivenciada pelo PNEE, no momento em que decide ingressar na vida universitária.

Conseguiu-se levantar algumas informações junto à Comissão Coordenadora do vestibular da Universidade Federal do Ceará - UFC, a partir de sua Coordenadora Administrativa, professora Mônica Feitosa.

Verificou-se que a universidade recebe o aluno PNEE, atendendo às determinações da legislação vigente, porém sem lançar mão de mecanismos que melhor viabilizem o seu caminhar no ato da prestação do concurso vestibular, como também no decorrer do curso.

Receber atendimento especial, porém, depende de iniciativa do aluno PNEE, que tem de solicitar da universidade, através de requerimento, ações que possam atender as suas necessidades.

É imprescindível considerar que a inclusão do aluno PNEE no terceiro grau não consiste em agregar mais um aluno no mundo universitário. Urge que as instituições façam uma reflexão no sentido de rever sua práxis, concepções e paradigmas, para que então se defina quanto às suas responsabilidades para com o aluno PNEE.

Fazem-se pertinentes algumas intervenções ao longo da caminhada educativa do aluno PNEE, fundamentadas nos temas transversais dos parâmetros curriculares, como valores éticos e sociais, tendo como aporte teórico os princípios de igualdade, liberdade, respeito, integração e individualização. Tudo isso visa formar seres cômicos dos seus direitos e dos deveres, socialmente estabelecidos, para todos cidadãos, aptos a cobrar seus direitos quando negados, sem se sentirem constrangidos por serem diferentes.

Porquanto, para que na realidade o processo da inclusão do aluno PNEE aconteça e atenda a contento às determinações da legislação, é preciso que toda comunidade universitária seja trabalhada, visando mudanças atitudinais, preparando seus membros para receber, conviver e aceitar aqueles alunos, que são diferentes, valorizando as diversidades, e ajudando o aluno PNEE a desenvolver suas habilidades, para sua pronta integração ao meio.

É hora da Universidade rever seus valores, mudar seus procedimentos em relação ao processo inclusivo do aluno PNEE, promovendo ações que contemplem e facilitem a inclusão destes, com atitudes direcionadas a suprir suas necessidades. Nesse sentido, sugerimos algumas premissas a seguir:

- 1) Abrir canal direto de comunicação com alunos PNEE, familiares e educadores do sistema regular de ensino (nível médio), para que, em parceria, possam debater e estabelecer uma relação entre o discurso e a prática de inclusão, que estas discussões possam servir de norte para ações que viabilizem a inclusão no 3º grau.
- 2) Realizar campanhas informativas, através dos meios de comunicações, sobre o atendimento ao aluno PNEE.
- 3) Acrescentar ao sistema de propaganda para o vestibular existente, informações sobre o apoio direcionado ao aluno PNEE. Provas em braile, comunicação em libras, isso poderia ser feito a exemplo da opção de idioma que é feita no próprio formulário de inscrição.
- 4) Disponibilizar uma equipe com pessoas qualificadas para dar suporte ao aluno PNEE no ato da prestação do concurso vestibular e, ainda durante o curso escolhido, na biblioteca e em todo o seu caminhar universitário.
- 5) Interagir com o núcleo de Educação Especial da Universidade Federal do Ceará - UFC, composto por pessoas qualificadas, aptas a atender possíveis

solicitações no sentido de colaborar com o desenvolvimento dos alunos PNEE. Seria a hora desta equipe rever posições e partir à procura do seu público alvo.

- 6) Oferecer computadores com programas adequados para cegos e impressoras em braile.

Destarte, não é o aluno que se amolda à universidade, mas é ela que, consciente da sua função, coloca-se à disposição do aluno, oferecendo-lhe um espaço inclusivo. A diversidade está sendo cada vez mais valorizada no mundo atual e, quando vista por diferentes olhares, abre fronteiras para que se enxerguem novas possibilidades de maior desenvolvimento no processo necessário de inclusão dos alunos PNEE.

Sempre é tempo para começar, o que não se pode deixar morrer é a esperança, pois é justamente o que nos impulsiona para o futuro. Vale lembrar as palavras de FREIRE (1982):

“Eu agora diria ai de nós como educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararam com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que em lugar desta viagem constante ao amanhã se atrelem a um passado de exploração e de rotina.”

Trabalhar pelo princípio da inclusão para que as leis não fiquem perdidas no espaço, estagnadas no papel, podendo então ser criado o processo inclusivo.

É preciso mudar, acelerar o processo para colher bons resultados, obtendo como resposta a educação inclusiva, seqüenciada, tendo como suporte o apoio das instituições

educacionais ao alunado PNEE, um trabalho realizado como um passar de bola de uma instituição para outra, como diz João Cabral de Melo Neto, no seu poema Tecendo a manhã⁶:

“Um galo sozinho não tece uma manhã:
Ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
E o lance a outro: e de outros galos
Que apanhe o grito que um galo antes
E o lance a outro: e de outros galos
Que com muitos outros galos se cruzem
Os fios de sol de seus gritos de galo,
Para que a manhã, desde uma teia tênue
E vá tecendo, entre todos os galos.
E se encorpando em tela, entre todos
Se erguendo tenda, onde entrem todos,
Se entretendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
Que, tecido, se eleva por si: luz balão”.

Como se depreende do poema, é necessário que se forme uma teia para atender adequadamente o aluno PNEE, dando o suporte adequado, participando de fóruns, debates, convenções e seminários e, acima de tudo, trabalhar para se criar um país onde EDUCAÇÃO PARA TODOS e TODOS NA EDUCAÇÃO seja uma realidade nas escolas.

⁶ MELO NETO, João Cabral de. *Poesias completas*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARNEIRO, M. A . **LDB fácil** : leitura crítico compreensiva artigo. 8. ed. Atual. Petrópolis, Rj : vozes, 2002.

BRASIL.MEC. Secretaria de Educação Especial.**Expansão e melhoria da educação especial nos municípios brasileiros**. Brasília, 1994 (Série diretrizes)

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Especial. **Educação Especial no Brasil**. Brasília, 1994. (Série Institucional; 2).

BRASIL.*Constituição (1988)* **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Secretaria de Editoração de Publicações, 2001.

LIMA, N. M. (Org.)Pessoa portadora de deficiência.Brasília: Ministério da Justiça. Secretaria de Estado de Direitos Humanos. Departamento de Promoção dos Direitos Humanos, 2001. Cap. 6 : Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências, p. 39 –64.

CEARÁ. Secretária da Educação Básica do Estado do Ceará.Coordenadoria de Desenvolvimento Técnico Pedagógico. **Política Estadual de Educação Especial:integração com responsabilidade**. [Fortaleza], 1997 (Documento Preliminar).

CRESPO, A. M. M. Pessoas com Deficiência e a Construção da Cidadania. : *Direitos*. Disponível em www.entreamigos.com.br. Acesso em 21/09/2003.

FREIRE, P. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. **O Educador: vida e morte**. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984 p. 89 – 101.

MANTOAN, M.T.E. (org.). *Caminhos pedagógicos da inclusão*. São Paulo: Memnon, edições científicas, 2002.

MAZZOTA, M.J.S. *Trabalho docente e formação de professores em Educação Especial*. São Paulo: EPU, 1993.

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

MELO NETO, J. C. de. *Poesias completas*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

MILHOMEM, M. *Toque a Toque*, v. 7 nº 22, p. 15, maio 1997.

PEDROSO, C.C.A. e DIAS, T.R.S. Atuação do Instrutor Surdo no Ensino da Língua de Sinais na Educação Superior: *Temas sobre Desenvolvimento*, v.9, n. 51, p. 18-20, 2000.

RABELO, A. S. Universidade Católica de Goiás – Vice Reitoria Acadêmica/Secretária Geral disponível em (www.entreamigos.com.br.) Acesso : 21/09/2003.

SASSAKI, R. K. Acesso e permanência da pessoa portadora de necessidades especiais, Porto Alegre. **Super Ação**, v. 8, n. 22, p.3, jul/ago 1998.

SASSAKI, R. K., Inclusão: A universidade e a pessoa com deficiência. Maio de 2001. Disponível em (www.apacsp.com.br.) Acesso: 21/09/2003.

DECLARAÇÃO de Salamanca e linha de ação: Coordenadoria Nacional para Integração da pessoa portadora de Deficiência – CORDE, 1994

INTRODUÇÃO

Organismos nacionais e internacionais têm se empenhado na implantação de políticas públicas fundamentadas na necessidade da inclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais (PNEE) em todos os níveis e modalidades escolares. Mesmo assim, verificamos que o processo inclusivo dessas pessoas na comunidade universitária, pelo menos na instituição pesquisada, está muito aquém do que se possa considerar aceitável pela sociedade, sobretudo pelo segmento que cuida, educa e trabalha com os PNEE.

A idéia inicial deste trabalho partiu da necessidade de conhecer o que ocorria nos *campi* universitários acerca da inclusão do PNEE no 3º grau e sondar, mesmo que superficialmente, sua trajetória nos cursos escolhidos..

O tema vem explicitado em quatro capítulos. O primeiro apresenta a conceituação da Educação Especial, sua abrangência e, desenvolvimento. O segundo enfoca a problemática da Educação Especial no ensino superior. O terceiro descreve o trabalho da pesquisa de campo, a metodologia empregada e análise dos resultados. O quarto capítulo tenta explicitar alguns pontos, e traz algumas considerações sobre a pesquisa com a finalidade de incentivar a efetivação de ações transformadoras da realidade constatada.

1 CONCEITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

1.1 A Educação Especial como modalidade de ensino

A Educação Especial é uma modalidade de ensino direcionada aos portadores de necessidades educacionais especiais (PNEE), no sistema regular de ensino e está inserida no contexto da “Educação para Todos”, sendo responsável pelo desenvolvimento das potencialidades físicas, motoras, afetivas e cognitivas dos portadores de deficiência mental, auditiva, visual, física e de deficiência múltiplas; condutas atípicas, bem como dos portadores de altas habilidades.

Assim sendo, a Educação Especial é considerada pela Constituição brasileira como parte inseparável do direito à Educação e perpassa todos os níveis escolares, caminhando historicamente no sentido de cumprir o seu papel de transformadora da sociedade.

Nesse sentido, “o fluxo de atendimento educacional especializado é similar ao oferecido a qualquer criança . Dependendo das especificidades do alunado, estende-se desde a creche até o ensino superior” (MEC/SEES: 1994, p. 6).

Pressupõe também a legislação, que se deva observar alguns princípios na concepção e implementação da Educação Especial. Os princípios gerais calcam-se nos valores democráticos que orientam a ação educativa e visam à cidadania plena, que o sistema educacional brasileiro empenha-se em promover, sem discriminação. São eles: (1) respeito à dignidade da pessoa; (2) direito à igualdade de oportunidades; (3) direito à liberdade de aprender e de ser diferente; e (4) direito à felicidade.

Já os princípios específicos embasam o atendimento educacional especializado ao indivíduo PNEE. Servem como fundamento à capacitação de recursos humanos, à remoção de barreiras de qualquer natureza e, sobretudo, à racionalização do atendimento proporcionado nas redes pública e particular. São eles: (1) normalização, segundo o qual deve-se oferecer às pessoas portadoras de necessidades especiais as mesmas oportunidades a que fazem jus as pessoas ditas normais; (2) individualização: propõe adequar-se o atendimento educacional às necessidades de cada aluno, em respeito às suas diferenças individuais; (3) integração, processo que implica o exercício de ações interativas, com reciprocidade entre duas ou mais pessoas ou instituições; (4) construção do real, entendido como resultado da conciliação entre o que é possível fazer e o que é necessário ser feito; e (5) legitimidade: a participação das pessoas portadoras de deficiência, de conduta típica e de altas habilidades, ou de seus representantes legais, na elaboração e formulação de políticas públicas, planos e programas, apontando soluções (*Ibid.*, p. 9).

O processo da Educação Especial é contemplado administrativamente em três esferas: (1) na esfera Federal, centraliza-se na Secretaria de Educação Especial (SEESP), órgão integrante do Ministério da Educação e Cultura (MEC), criada pela Lei 8.490, de 19 de novembro de 1992; (2) na esfera estadual, as secretarias de Educação congregam as escolas das redes estadual e particular, e são responsáveis pelas políticas educacionais de cada estado, respeitando as peculiaridades regionais e locais e atendendo as necessidades específicas do alunado; (3) na esfera municipal, a Secretaria Educação Municipal segue o modelo das secretarias estaduais, tendo campo de atuação bem mais limitado, consideradas o aspecto geográfico e algumas dificuldades de ordem econômica e técnica (*Ibid.*, p. 21).

É também, de vital importância para o desenvolvimento do processo da Educação Especial, o papel das organizações não-governamentais (ONGs). A partir de 1981 (Ano Internacional dos PNEE), quando houve maior conscientização por parte desse numeroso

segmento, surgiram as associações fundadas por PNEE, para defender e garantir seus direitos. Em alguns pequenos municípios, através de parceria com o governo, essas ONGs são responsáveis pelo atendimento educacional especializado ao alunado PNEE, contribuindo significativamente para mudanças atitudinais, remoção de barreiras e combate ao preconceito.

1.2 Histórico no mundo e no Brasil

Segundo MAZZOTA (1996), o Brasil sofreu influência da Europa no que diz respeito ao regime de internato e escolas especiais, e dos EUA no que no que concerne às salas de aula em escola comum, assim como a mobilização de pais e amigos de portadores de deficiência engajados em movimentos a favor da integração. Ele assenta sua análise em dois períodos, a saber: de 1854 a 1956 e de 1957 a 1993. O primeiro período caracteriza-se por tentativas isoladas tanto de instituições oficiais quanto particulares. Já o segundo, compreende o movimento de campanhas voltadas ao atendimento dos portadores de deficiências auditiva, visual, mental e física no final da década de 50, quando passa a Educação Especial a constar da política educacional do País.

Em 19 de novembro 1992, foi sancionada a lei de nº 8.490, que criou a Secretaria de Educação Especial (SEESP), integrada ao MEC, com a finalidade de coordenar e elaborar a Política da Educação Especial do país, que passou a supervisionar e fomentar sua implantação, dando assistência técnica e financeira á plementação.

No que se refere ao atendimento, inicialmente revelou-se bem limitado, com visão assistencial. Em seguida, os aspectos médico e psicológico – caracterizados aqui como ponto de partida – privilegiou o enfoque do diagnóstico, estabelecendo a relação entre paciente ou cliente, focalizavam as deficiências, e não as potencialidades, rotulando sem educar.

O acesso dos PNEE à escola envolveu, um movimento gigantesco de toda a comunidade mundial ao longo dos últimos 50 anos. Foram necessários seminários, conferências e assembléias, movimentos promovidos por pais, representantes da sociedade, órgãos governamentais e não-governamentais, nacionais e internacionais, todos visando garantir os direitos dos PNEE enquanto cidadãos, para que o processo de autovalorização e reconhecimento saísse do contexto de atendimento familiar e conquistasse as instituições e escolas, com a integração do alunado PNEE ao mundo escolar.

Foram então criadas salas para atender ao contingente da Educação Especial. Mais tarde essas salas foram percebidas como sendo fontes geradoras da segregação e logo constadas como de pouca colaboração no desenvolvimento do aluno PNEE.

O movimento mais recente da evolução da Educação Especial foi a inclusão do PNEE no sistema geral de ensino, o que, na sua base filosófica, não se trata de normalizar as pessoas, mas normalizar o contexto onde estão inseridas. A idéia é, pois, promover o desenvolvimento do aluno PNEE, aproximando-o o mais que possível da realidade vivida pelos outros alunos da escola, integrando todos num só contexto educacional.

Segundo orienta o MEC (1994)⁷, faz-se necessário reestruturar as instituições especializadas para que passem gradativamente a dar suporte ao sistema de ensino regular, oferecendo serviços complementares para assegurar aos PNEE sua permanência na escola.

Assim, a essência do processo educativo do aluno PNEE está centrada no apoio e assistência a esse educando. Sendo assim, os professores deverão estar conscientes de que incluí-lo não é somente delegar-lhe um espaço físico em sala de aula, mas sim propor atividades significativas, capazes de promover o seu crescimento, ajudando-o a superar as barreiras existentes, colaborando para seu desenvolvimento, aprendizagem e, preparando o aluno PNEE para interagir na sociedade, superando os preconceitos, respaldado na certeza

⁷ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. *Série Institucional*, 1994.

que o compromisso o desenvolvimento obtido trará melhor qualidade de vida para os alunos PNEE. Ressalvando ainda, que todos podem apresentar dificuldades em alguma área do conhecimento ou etapa da vida.

Em se tratando da prática pedagógica a inclusão não distingue tanto os alunos especiais dos demais, a jornalista Ana Maria Morales Crespo⁸, portadora de deficiência física e presidente do Centro de Vida Independente Araci Nallin, afirma:

“Em relação ao aluno portador de deficiência, basicamente, basta respeitar, apenas na medida exata, os seus limites, sem deixar de ao mesmo tempo reconhecer, estimular e valorizar as capacidades. De resto, deve ser incentivada a mesma conduta que qualquer bom professor deve ter em relação a todos os seus alunos, ou seja, tratar cada um deles como um indivíduo, portanto, diferentes entre si e com diversas dificuldades e potencialidades.”

Vale ressaltar que somente a partir de grandes movimentos nas esferas nacionais e internacionais e sob a influência de algumas ações foi que a Educação Especial evoluiu. movimento pela inclusão, dois eventos e documentos mundialmente significativos, acontecidos e lançados a partir de 1990, devem ser citados: a *Conferência sobre Educação para Todos* – provendo serviços às necessidades básicas de educação, ocorrida em Jomtiem, Tailândia, em 1990, e a *Conferência Mundial sobre Educação Especial* – empenhados em discutir o acesso e qualidade, da educação inclusiva em Salamanca, Espanha, no ano de 1994.

Entre os pontos principais de discussão na Conferência de Jomtiem, destacou-se a necessidade de se prover maiores oportunidades de uma educação duradoura, que por sua vez implica três objetivos diretamente relacionados, e que trarão conseqüências à educação especial:

- Estabelecimento de metas claras que elevem o número de crianças freqüentando a escola;

⁸ CRESPO, A. M. M. Pessoas com Deficiência e a Construção da Cidadania. In: *Direitos*. (Artigo). Disponível em www.entreamigos.com.br. Acesso em 21/09/2003.

- Tomada de providências que assegurem a permanência da criança na escola por um tempo longo o suficiente, que lhe possibilite obter um real benefício da escolarização.
- Início de reformas educacionais significativas que assegurem que a escola inclua em suas atividades e currículos, serviços que realmente correspondam às necessidades de seus alunos, de seus respectivos pais e das comunidades locais, e que correspondam às necessidades das nações de formarem cidadãos responsáveis e instruídos.

Uma consequência imediatamente visível à educação especial, resultante dos objetivos expostos acima, reside na ampliação da clientela potencialmente nomeada como possuindo necessidades educacionais especiais. Uma outra se verifica na necessidade de inclusão da própria educação especial dentro desta estrutura de “educação para todos”, oficializada em Jomtiem.

A Declaração de Salamanca consiste exatamente na retomada de discussões sobre estas consequências e no encaminhamento de diretrizes básicas para a formulação e reforma de política e sistemas educacionais. Assim, o conceito de “necessidades educacionais especiais” passará a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distantes de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais.

Até duas ou três décadas atrás, o objeto alvo da educação especial eram as pessoas portadoras de deficiências. Neste sentido, a educação especial poderia ser considerada predominantemente em seu sentido prático, como provedora de serviços a uma certa “clientela”, em um determinado ambiente “especial” (segregado), mais propício ao respectivo

“tratamento” a ser dado à sua “clientela”; o que, por sua vez, implicava a existência de dois sistemas paralelos de educação: o regular e o especial.

Dados os acontecimentos e progressão históricos de lá para cá, e o fortalecimento de ideais democráticos e seus respectivos reflexos nas formulações de políticas públicas, a “especialidade” da educação especial começa a ser colocada em questão, neste caso, o objeto-alvo da educação especial passou a ser tão ampliado, que sua “clientela” não lhe permitiria mais dar conta de suas próprias tarefas. Isso sem levar em conta que, mesmo para algumas de suas tarefas tradicionais, a educação especial já não vinha obtendo muito êxito em prover respostas eficazes.

Não se trata, portanto, nem de acabar com um, nem de acabar com o outro sistema de ensino, mas sim, de juntá-los, unificá-los num sistema que parta do mesmo princípio, de que todos os seres humanos possuem o mesmo valor, e os mesmos direitos, otimizando seus esforços e utilizando-se de práticas diferenciadas, sempre que necessário, para que tais direitos sejam garantidos. É isto o que significa, na prática, “incluir a educação especial na estrutura de educação para todos”, conforme mencionado na Declaração de Salamanca.

Entretanto, segundo MANTOAN (2002), “o princípio democrático de Educação para Todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, e não apenas em alguns deles, os deficientes”.

Já a nova LDB, lei de nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, dispõe no seu artigo V, item III, que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais professores com especialização adequada, em nível médio ou superior, para o devido atendimento, bem como professores do ensino regular para integração desses educandos nas classes comuns .

Chega-se ao momento de trabalhar com a práxis, mas para que esta prática esteja interligada com o processo educativo de qualidade, faz-se necessário a instrumentalização do

educador em consonância com a formação continuada. Ele deve ser capaz de se conceber como agente transformador do contexto social, bem como consciente de que o papel do professor extrapola o de mero repassador de conhecimentos. Mais que isso, é o professor um formador de opiniões, estando o seu fazer pedagógico comprometido com a qualidade de sua formação. Assim, este tema deve constar das pautas das políticas nacionais da educação inclusiva e das reformas impostas pela LDB.

Por outro lado, deve-se ter em mente que a informação e conhecimento referentes ao processo da inclusão do PNEE não devem se limitar somente ao educador "responsável" pela criança especial. É necessário que as informações sejam levadas a toda a comunidade escolar: grupo gestor, educadores (aqui incluir todos os professores da escola, e não apenas os que trabalham com a inclusão do aluno PNEE) e funcionários de apoio, para então se poder viabilizar o processo inclusivo.

Isso transportará a escola ao aspecto mais importante da inclusão, que é a redefinição da Educação Especial interligada ao seu alunado e ao trabalho sobre seu foco de ação, sempre buscando novas alternativas e valorizando a capacidade de cada aluno e o que ele representa no grupo.

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO SUPERIOR

Até o início da década de 80, poucas pessoas com deficiência chegavam à universidade por motivos hoje superados em grande parte: não-acesso à educação básica, não-acesso a serviços de reabilitação, não-acesso a equipamentos e aparelhos especiais, não-acesso a transporte coletivo, dificuldades financeiras, desconhecimento dos direitos pertinentes à deficiência e atitudes superprotetoras da família, entre outros. Com a implementação do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981) e da Década das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência (1983-1992), esses motivos foram sendo alvo de intensos debates e de conseqüentes medidas reparadoras, o que permitiu a um número cada vez maior de pessoas com deficiência, o acesso à educação superior nos últimos vinte anos.

Contudo, tem sido regra o fato de precisarem essas pessoas enfrentar individualmente situações constrangedoras, primeiro nas provas vestibulares e depois nas aulas. Só conseguia ser bem-sucedido no vestibular quem tivesse necessidades especiais que não o atrapalhassem diante dos mesmos materiais de prova, dos mesmos recintos de prova e do mesmo tempo de realização das provas, pré-determinados para o perfil supostamente homogêneo da maioria dos candidatos, ou seja, das pessoas sem deficiência.

E só permanecia no curso escolhido e nele se formava quem conseguisse, de alguma forma, conviver com as barreiras atitudinais de colegas e professores, as barreiras arquitetônicas da faculdade (no caso de alunos com impedimentos motores), as barreiras de comunicação oral dos e/ou com professores (no caso de alunos cegos, surdos ou com paralisia cerebral) e as barreiras técnicas destes alunos (na hora de tomar notas, apresentar deveres de casa etc.). Veja-se este depoimento de SASSAKI⁹:

9

“Eu tinha, por exemplo, clientes cegos que "se viravam" levando um gravador de áudio para registrar as aulas, quando permitidos pelos professores, e mais tarde em casa ouvindo as fitas para poderem fazer seus deveres ou transcrições em braile. Raramente havia material em braile vindo do professor ou da faculdade e, mais raramente, conseguiam que alguém transcrevesse as fitas para o braile. A situação era completamente desfavorável para pessoas surdas, a começar pela desinformação da sociedade em geral sobre os intérpretes da língua de sinais. Alunos que se locomoviam em cadeira de rodas submetiam-se ao constrangimento de serem carregados para cima e para baixo no prédio da faculdade, quando havia solidariedade de alguns colegas (já imaginaram isto acontecendo de segunda-feira a sexta-feira durante quatro ou cinco anos?). Acrescente-se a este contingente os alunos que ficaram deficientes após seu ingresso na faculdade.”

No Brasil, pressões, isoladas ou conjuntas, de pessoas com deficiência fizeram surgir, em algumas faculdades e universidades, medidas especiais para a realização das provas vestibulares no tocante àqueles três parâmetros: recinto, material e tempo de realização.

Tais medidas foram tomadas em boa parte do País, mas não em todas as escolas superiores. Por exemplo, em 1996, foi estabelecido um núcleo de pesquisa denominado Desenvolvimento Técnico-Científico de Apoio às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, junto à Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos da Universidade Católica de Goiás. Dentro desse núcleo, a Comissão de Vestibular, visando o atendimento às pessoas com necessidades especiais, resolveu adotar alguns procedimentos, conforme cita Rabelo (1998):

“a) incluir na ficha de inscrição um quadro para se saber, desde o início, quantos e quais casos de candidatos existem para serem atendidos; b) para os casos de portadores de deficiência locomotora, continuar separando salas de fácil acesso; c) para os portadores de deficiência visual, fornecer, quando preciso, uma lupa e, em todos os casos, colocar à disposição um monitor para leitura e anotação; d) para os portadores de deficiência auditiva, colocar um intérprete em libras para eventuais esclarecimentos; e) em todos os casos, deixar aberta a possibilidade de dilatação do tempo para a realização da prova; f) incluir no Edital de Vestibular um esclarecimento sobre as medidas estabelecidas”.

Em 1997, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) encaminhou sugestões às instituições de Ensino Superior, para facilitar o ingresso e permanência de alunos portadores de deficiência nos cursos do 3º grau, com alguns resultados positivos. No vestibular da UnB, os candidatos portadores de deficiência auditiva, visual e físico-motora podem requerer até uma hora a mais no tempo das provas, desde que o pedido venha acompanhado de parecer médico (MILHOMEM:1997).

Quanto à permanência nos cursos superiores, uma vez vencido o obstáculo do vestibular, o próximo problema a ser enfrentado por alunos com deficiência é o de permanecer na faculdade. Mas, a preocupação da universidade em adaptar seus ambientes físicos tem sido tão tímida quanto a preocupação em adaptar o acesso ao currículo e em preparar os professores dos cursos superiores. Na verdade, pouco se discute sobre a idéia de que todos os professores de qualquer curso universitário devem estar preparados para receber alunos com deficiência. A própria Lei nº 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional) é omissa nesta importante questão. Tem prevalecido a idéia de que os cursos de pedagogia devem preparar os futuros professores para estarem capacitados a dar aulas na educação básica, quando a tendência atual é que todas as classes comuns terão alguns alunos com necessidades especiais (Portaria 1.793/94, do MEC, e PROESP - Programa de Apoio à Educação Especial, da SEES/CAPES), o que por sua vez constitui importante passo dentro do processo de mudança gradativa do sistema educacional.

O ponto culminante desse processo se deu por conta da Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999 (Gabinete do Ministro da Educação), que dispõe sobre requisitos de acessibilidade e permanência de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior (Diário Oficial da União, 3/12/99).

Outros exemplos de experiência brasileira, principalmente no tocante à preparação de recursos humanos para a educação básica e parcialmente no que se refere à capacitação de

todos os professores de qualquer curso superior, são dados por um crescente número de universidades, algumas sob a influência do Fórum de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior, com sede na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Este Fórum realizou o I Encontro Nacional em novembro de 1997, em Porto Alegre (RS), quando ficou registrado na análise do painel Acesso e Permanência da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais nas Instituições de Ensino Superior (IES) o seguinte:

"Concluiu-se pela realização de levantamentos para situar as reais necessidades do segmento, junto com as próprias pessoas portadoras de deficiência, divulgação das condições oferecidas pelas IES que favorecem o ingresso e a permanência das pessoas com necessidades especiais no ensino superior, (...) a participação, em seus fóruns, das pessoas da comunidade, de associações de e para portadores de deficiência, de profissionais da área etc., como forma de garantir a capacitação continuada aos docentes e técnicos administrativos em sua atuação na área das necessidades especiais." ¹⁰

Um outro marcante foi o I Fórum de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior do Distrito Federal, em Brasília (DF), em 1998, numa realização conjunta entre a Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, a Fundação Educacional do Distrito Federal e a Universidade de Brasília, sob o patrocínio do MEC/SEESP/FNDE. Este evento registrou muito bem o estado da arte em vigor no Brasil, revelando há, ainda, um longo caminho a se percorrer, mas o importante é já se começou.

Uma das áreas que mais polêmica suscita em debates sobre a educação inclusiva, especificamente no contexto do ensino superior, é a que envolve alunos surdos. Pouca literatura pertinente está disponível em língua portuguesa. Num estudo realizado na Universidade de Ribeirão Preto sobre a atuação do instrutor surdo no ensino da língua de sinais na Educação Superior, PEDROSO & DIAS (2002) mostraram a importância da

¹⁰ SuperAção, ano VIII, n° 22, jul./ago. 1998, p. 3.

contratação de instrutor surdo, que auxiliou nos atendimentos fonoaudiológicos, pedagógicos e psicológicos, capacitou alunos para se comunicarem com colegas surdos, propiciou amizades entre alunos surdos e ouvintes e motivou os alunos não-surdos a se aprofundarem no estudo teórico e prático da língua de sinais.

Registre-se também a realização do II Seminário "A Universidade e a Pessoa com Deficiência", em novembro de 2000, no Recife (PE), promovido pela Superintendência Estadual de Apoio à Pessoa com Deficiência, do Governo de Pernambuco, com a Universidade Federal de Pernambuco, tendo como tema central "Inclusão Social: Conceitos e Preconceitos", encontro marcado pela enorme luta de professores universitários e pessoas com deficiência do Nordeste para deslançar esta questão.

Os Estados Unidos, porém, é dos países que mais têm desenvolvido a inclusão no ensino superior. Começando sob o paradigma da integração, há várias décadas, as universidades americanas implementaram o conceito de eliminação de barreiras arquitetônicas e produziram sucessivas publicações para divulgar normas técnicas. A partir de 1972, ano do surgimento do movimento de vida independente, as universidades introduziram serviços especializados, cuja finalidade era e é a de intermediar entre a Administração e os alunos com deficiência a fim de que estes tivessem suas necessidades educacionais especiais devidamente atendidas, não só para estudarem com os outros alunos mas também para conviverem nos demais momentos da vida acadêmica, esportes, lazer, recreação, cultura, religião .

Na década de 90, já sob o paradigma da inclusão, desenvolveu-se o conceito de acessibilidade universal, programática, comunicacional e eletrônica, o que ajudou a ampliar o leque de serviços de vida independente nas universidades. Dentre estes serviços, pode-se citar: aconselhamento de pares, aconselhamento financeiro, defesa de direitos, colocação no mercado de trabalho, arranjo de transporte no campus, indicação de letores (e intérpretes da língua de sinais, atendentes pessoais, grupos de apoio, equipamentos especiais), orientação

sobre moradia acessível e recursos do campus, emissão de credencial para vagas especiais no estacionamento, anotação em braile, arranjos com serviços de saúde do campus, entre outros.

Ao longo dos últimos 25 anos, essas universidades junto com entidades de e para pessoas com deficiência vêm participando de seminários nacionais com duração de quatro dias para se atualizarem sobre o tema "A Universidade e as Pessoas com Deficiência". Ressalta SASSAKI (2001) que, "a cada ano, publicam-se anais com mais de 300 páginas em letra miúda, tal é a quantidade de palestras e discussões registradas".

Tais discussões acerca desse tema ensejaram mudanças radicais nas políticas públicas e leis pertinentes a pessoas com deficiência, resultando na famosa Lei dos Americanos com Deficiência, de 1990, conhecida nos EUA como ADA ou *Americans with Disabilities Act*.

Apesar da existência de toda uma legislação determinando a regulamentação da Educação Especial e sua abrangência em todos os níveis escolares, a inclusão do aluno PNEE no ensino superior ainda é um processo em fase de construção. Apresenta-se como sendo uma modalidade educacional que está fundamentada nas diretrizes que regem a "Educação para Todos", não se tratando, portanto, de um processo educacional dicotômico da educação, em que se viabilizam caminhadas paralelas. Na realidade, uma está inserida na outra, de acordo com a legislação vigente, embasada na Carta Magna do país, nossa Constituição Federal de 1988, que proclama, no seu Artigo 208, Inciso III, "o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

Pode-se dizer, porém, que a universidade ainda não está devidamente preparada para receber e responder com qualidade a todas necessidades dos alunos PNEE. Só aceitá-los é muito pouco para atendê-los de forma adequada e qualificá-los para interagir no grupo social em que estão inseridos.

3 O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS

3.1 Procedimentos utilizados na pesquisa

Para a obtenção dos dados analisados nesta pesquisa, procedeu-se ao levantamento *in loco*. As informações sobre o processo inclusão de alunos PNEE no terceiro grau foram, coletados de um representante da Comissão Coordenadora do Vestibular (CCV) de uma universidade pública – UFC- mediante entrevista com questões previamente formuladas.

Objetivou-se, assim, conhecer a realidade do acesso e permanência do aluno PNNE naquela instituição de ensino superior. As questões foram então dirigidas ao representante da CCV, uma vez que o concurso vestibular, quase sempre, é o primeiro contato do aluno com a universidade.

Com isso, esperava-se saber se a instituição recebia alunos PNEE, nas suas diversas especificidades, e, em caso afirmativo, como se dava o acesso e acompanhamento. Também se considerou interessante levantar informações sobre a existência de eventuais cota de vagas reservadas a essa categoria de aluno.

Questionou-se o entrevistado sobre o índice de aprovação de candidatos PNEE, além de informações adicionais sobre o sexo predominante nessa categoria de aluno, cursos mais procurados por eles, número de candidatos inscritos no vestibular nos últimos cinco anos, como também o percentual dos PNEE que concluíram cursos de graduação em relação ao contingente geral de concluintes nesse período.

Outras questões consideradas interessantes para se verificar, de cunho qualitativo, foi a forma como a instituição seleciona a comissão de professores encarregados de aplicar as provas do concurso vestibular aos candidatos PNEE, assim como eventuais dificuldades com

que essa comissão tenha se deparado no transcurso desse processo, e como teriam sido contornadas.

3.2 Resultados obtidos

A universidade pesquisada respondeu, na medida do possível, a todas as perguntas do questionário aplicado.

A instituição afirmou que recebe alunos PNEE, destinando-lhes tratamento específico, desde que feita solicitação quando de sua inscrição para o concurso vestibular.

Não existe cota de vagas especificamente para alunos PNEE. Argumentou, inclusive, o entrevistado que o concurso vestibular é um processo seletivo intelectual, onde todos merecem igual tratamento.

Constatou-se, ainda, certa indiferença no comportamento da instituição quanto à inclusão dos alunos PNNE no terceiro grau. Isto se revela em alguns detalhes, como o fato de alunos dessa categoria haverem ali ingressado, mas a universidade não ter informações precisas a respeito deles, muito menos um acompanhamento de seu desempenho. Usando uma “estatística mental” o entrevistado disse conhecer um ou outro caso de PNEE aprovados em vestibulares da instituição. A coordenação da CCV/UFC, num esforço maior de memória, disse não lembrar de nenhum deficiente visual ingresso naquela universidade nos últimos quatorze anos, embora soubesse que pelo menos dois concluíram cursos na UFC; um no Centro de Humanidades e outro no Centro de Saúde.

O sexo predominante entre os PNEE que se inscreveram nos últimos vestibulares da UFC de cinco anos para cá, apontou predominância de candidatos do sexo masculino.

Indagado sobre a capacitação dos profissionais que acompanham e avaliam os candidatos PNEE que se submetem aos seus exames vestibulares, o entrevistado afirmou que a universidade dispõe de uma comissão formada dentre os professores da própria CCV, para eventual necessidade de suporte.

Nessas circunstâncias, até hoje, segundo o entrevistado a UFC não enfrentou qualquer problema ou dificuldade no atendimento à clientela PNEE, ressaltando que existem professores especializados que elaboram e corrigem as provas.

A UFC salientou que os deficientes visuais buscam mais os cursos da área de Humanidades, enquanto os demais PNEE optam pela área de Ciências.

Se houve ou não crescimento da demanda dos PNEE por vagas no terceiro grau, nos últimos cinco anos, a UFC não soube informar com precisão, como também desconhece, quantos PNEE ingressaram e conseguiram concluir seus cursos nesse período.

3.3 Discussão dos resultados

A instituição tomada como referencial para realização desta pesquisa atende às determinações da lei no que diz respeito a receber alunos PNEE. Para tanto basta que o próprio aluno PNEE solicite, através de requerimento, no ato da inscrição para o concurso vestibular, o atendimento adequado.

Nesse quesito, a instituição atende na íntegra o que determina o Artigo 27 do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999: “As instruções de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização de provas, conforme as características da deficiência”.

O curioso é que o aluno que solicita tratamento especial no ato da inscrição, quando consegue ser aprovado no concurso vestibular, desaparece dentro da instituição e ninguém sabe informar seu desempenho. A Comissão Coordenadora do Vestibular não possui dados que informem o desempenho do aluno PNEE durante sua permanência no curso.

O que percebemos é que fica a cargo do aluno PNEE adequar-se (como puder) aos cursos oferecidos a todo o corpo docente, indistintamente.

Tal fato contraria a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, no seu Art. 2º, Parágrafo Único, quando diz que:

"Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos."

Constatamos, pelo que nos foi informado, que a universidade estudada não atende esta resolução, criando um grave hiato operativo, representado neste modelo acadêmico pela falta de ações que possibilitem o acompanhamento do alunado PNEE.

Mas isso não se restringe à universidade investigada. O depoimento de uma aluna PNEE, Ana Maria Morales Crespo (Presidente do Centro de Vida Independente Araci Nallin, jornalista e mestranda em Jornalismo na ECA/USP), ao falar de suas vivências em outro campus, assim esclarece:

"(...) percebi que não estava no paraíso, nem no inferno. Simplesmente estava numa universidade no Brasil, ou seja, embora fosse a mais importante instituição de ensino superior e estivesse, por causa ou apesar disso, minimamente informada sobre a questão, a USP não estava (e não está) preparada para receber adequadamente estudantes com deficiência."¹¹

¹¹ CRESPO, A. M. M. Pessoas com Deficiência e a Construção da Cidadania. In: *Direitos*. (Artigo). Disponível em www.entreamigos.com.br. Acesso em 21/09/2003.

Nesse caso, assusta o desconhecimento da vida acadêmica dos alunos PNNE que ingressam na UFC, que não sabem informar nem o número de alunos PNEE matriculados na instituição. Nesse contexto, seria praticamente utopia busca outros dados acerca de tais alunos.

Não seria demais, sugerir à sociedade, que busque seus direitos, obrigando escolas e universidades a cumprirem a lei. Sem conscientização e cobrança os direitos humanos continuarão a ser desrespeitados e a educação não propiciará a inclusão de programas especiais para pessoas PNEE.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela entrevista realizada foi possível conhecer a realidade vivenciada pelo PNEE, no momento em que decide ingressar na vida universitária.

Conseguiu-se levantar algumas informações junto à Comissão Coordenadora do vestibular da Universidade Federal do Ceará - UFC, a partir de sua Coordenadora Administrativa, professora Mônica Feitosa.

Verificou-se que a universidade recebe o aluno PNEE, atendendo às determinações da legislação vigente, porém sem lançar mão de mecanismos que melhor viabilizem o seu caminhar no ato da prestação do concurso vestibular, como também no decorrer do curso.

Receber atendimento especial, porém, depende de iniciativa do aluno PNEE, que tem de solicitar da universidade, através de requerimento, ações que possam atender as suas necessidades.

É imprescindível considerar que a inclusão do aluno PNEE no terceiro grau não consiste em agregar mais um aluno no mundo universitário. Urge que as instituições façam uma reflexão no sentido de rever sua práxis, concepções e paradigmas, para que então se defina quanto às suas responsabilidades para com o aluno PNEE.

Fazem-se pertinentes algumas intervenções ao longo da caminhada educativa do aluno PNEE, fundamentadas nos temas transversais dos parâmetros curriculares, como valores éticos e sociais, tendo como aporte teórico os princípios de igualdade, liberdade, respeito, integração e individualização. Tudo isso visa formar seres cômicos dos seus direitos e dos deveres, socialmente estabelecidos, para todos cidadãos, aptos a cobrar seus direitos quando negados, sem se sentirem constrangidos por serem diferentes.

Porquanto, para que na realidade o processo da inclusão do aluno PNEE aconteça e atenda a contento às determinações da legislação, é preciso que toda comunidade universitária seja trabalhada, visando mudanças atitudinais, preparando seus membros para receber, conviver e aceitar aqueles alunos, que são diferentes, valorizando as diversidades, e ajudando o aluno PNEE a desenvolver suas habilidades, para sua pronta integração ao meio.

É hora da Universidade rever seus valores, mudar seus procedimentos em relação ao processo inclusivo do aluno PNEE, promovendo ações que contemplem e facilitem a inclusão destes, com atitudes direcionadas a suprir suas necessidades. Nesse sentido, sugerimos algumas premissas a seguir:

- 7) Abrir canal direto de comunicação com alunos PNEE, familiares e educadores do sistema regular de ensino (nível médio), para que, em parceria, possam debater e estabelecer uma relação entre o discurso e a prática de inclusão, que estas discussões possam servir de norte para ações que viabilizem a inclusão no 3º grau.
- 8) Realizar campanhas informativas, através dos meios de comunicações, sobre o atendimento ao aluno PNEE.
- 9) Acrescentar ao sistema de propaganda para o vestibular existente, informações sobre o apoio direcionado ao aluno PNEE. Provas em braile, comunicação em libras, isso poderia ser feito a exemplo da opção de idioma que é feita no próprio formulário de inscrição.
- 10) Disponibilizar uma equipe com pessoas qualificadas para dar suporte ao aluno PNEE no ato da prestação do concurso vestibular e, ainda durante o curso escolhido, na biblioteca e em todo o seu caminhar universitário.
- 11) Interagir com o núcleo de Educação Especial da Universidade Federal do Ceará - UFC, composto por pessoas qualificadas, aptas a atender possíveis

solicitações no sentido de colaborar com o desenvolvimento dos alunos PNEE. Seria a hora desta equipe rever posições e partir à procura do seu público alvo.

12) Oferecer computadores com programas adequados para cegos e impressoras em braile.

Destarte, não é o aluno que se amolda à universidade, mas é ela que, consciente da sua função, coloca-se à disposição do aluno, oferecendo-lhe um espaço inclusivo. A diversidade está sendo cada vez mais valorizada no mundo atual e, quando vista por diferentes olhares, abre fronteiras para que se enxerguem novas possibilidades de maior desenvolvimento no processo necessário de inclusão dos alunos PNEE.

Sempre é tempo para começar, o que não se pode deixar morrer é a esperança, pois é justamente o que nos impulsiona para o futuro. Vale lembrar as palavras de FREIRE (1982):

“Eu agora diria ai de nós como educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararam com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que em lugar desta viagem constante ao amanhã se atrelem a um passado de exploração e de rotina.”

Trabalhar pelo principio da inclusão para que as leis não fiquem perdidas no espaço, estagnadas no papel, podendo então ser criado o processo inclusivo.

É preciso mudar, acelerar o processo para colher bons resultados, obtendo como resposta a educação inclusiva, seqüenciada, tendo como suporte o apoio das instituições

educacionais ao alunado PNEE, um trabalho realizado como um passar de bola de uma instituição para outra, como diz João Cabral de Melo Neto, no seu poema Tecendo a manhã¹²:

“Um galo sozinho não tece uma manhã:
Ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
E o lance a outro: e de outros galos
Que apanhe o grito que um galo antes
E o lance a outro: e de outros galos
Que com muitos outros galos se cruzem
Os fios de sol de seus gritos de galo,
Para que a manhã, desde uma teia tênue
E vá tecendo, entre todos os galos.
E se encorpando em tela, entre todos
Se erguendo tenda, onde entrem todos,
Se entretendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
Que, tecido, se eleva por si: luz balão”.

Como se depreende do poema, é necessário que se forme uma teia para atender adequadamente o aluno PNEE, dando o suporte adequado, participando de fóruns, debates, convenções e seminários e, acima de tudo, trabalhar para se criar um país onde EDUCAÇÃO PARA TODOS e TODOS NA EDUCAÇÃO seja uma realidade nas escolas.

¹² ¹² MELO NETO, João Cabral de. *Poesias completas*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARNEIRO, M. A . **LDB fácil** : leitura crítico compreensiva artigo. 8. ed. Atual. Petrópolis, Rj : vozes, 2002.

BRASIL.MEC. Secretaria de Educação Especial.**Expansão e melhoria da educação especial nos municípios brasileiros**. Brasília, 1994 (Série diretrizes)

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Especial. **Educação Especial no Brasil**. Brasília, 1994. (Série Institucional; 2).

BRASIL.*Constituição (1988)* **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Secretaria de Editoração de Publicações, 2001.

LIMA, N. M. (Org.)Pessoa portadora de deficiência.Brasília: Ministério da Justiça. Secretaria de Estado de Direitos Humanos. Departamento de Promoção dos Direitos Humanos, 2001. Cap. 6 : Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências, p. 39 –64.

CEARÁ. Secretária da Educação Básica do Estado do Ceará.Coordenadoria de Desenvolvimento Técnico Pedagógico. **Política Estadual de Educação Especial:integração com responsabilidade**. [Fortaleza], 1997 (Documento Preliminar).

CRESPO, A. M. M. Pessoas com Deficiência e a Construção da Cidadania. : *Direitos*. Disponível em www.entreamigos.com.br. Acesso em 21/09/2003.

FREIRE, P. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. **O Educador: vida e morte**. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984 p. 89 – 101.

MANTOAN, M.T.E. (org.). *Caminhos pedagógicos da inclusão*. São Paulo: Memnon, edições científicas, 2002.

MAZZOTA, M.J.S. *Trabalho docente e formação de professores em Educação Especial*. São Paulo: EPU, 1993.

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

MELO NETO, J. C. de. *Poesias completas*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

MILHOMEM, M. *Toque a Toque*, v. 7 nº 22, p. 15, maio 1997.

PEDROSO, C.C.A. e DIAS, T.R.S. Atuação do Instrutor Surdo no Ensino da Língua de Sinais na Educação Superior: *Temas sobre Desenvolvimento*, v.9, n. 51, p. 18-20, 2000.

RABELO, A. S. Universidade Católica de Goiás – Vice Reitoria Acadêmica/Secretária Geral disponível em (www.entreamigos.com.br.) Acesso : 21/09/2003.

SASSAKI, R. K. Acesso e permanência da pessoa portadora de necessidades especiais, Porto Alegre. **Super Ação**, v. 8, n. 22, p.3, jul/ago 1998.

SASSAKI, R. K., Inclusão: A universidade e a pessoa com deficiência. Maio de 2001. Disponível em (www.apacsp.com.br.) Acesso: 21/09/2003.

DECLARAÇÃO de Salamanca e linha de ação: Coordenadoria Nacional para Integração da pessoa portadora de Deficiência – CORDE, 1994

ANEXOS

LISTA DE SIGLAS UTILIZADAS

BM – Banco Mundial)

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

FINSOCIAL – Fundo de Investimento Social

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

ONGs – Organizações Não-Governamentais

ONU – Organização das Nações Unidas

OREALC – Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe

PD – Portador de deficiência

PNEES – Portadores de necessidades educacionais especiais

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SEESP – Secretaria de Educação Especial

UFC – Universidade Federal do Ceará

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura e Ciência

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

- 1- A universidade aceita alunos portadores de NEEs?
- 2- A inscrição para o concurso vestibular é aberta para qualquer tipo de deficiência?
- 3- Há uma cota de vagas reservadas para alunos portadores de NEEs?
- 4- Qual o percentual de alunos portadores de NEEs aprovados e matriculados na universidade?
- 5- Quem mais se inscreve para o concurso vestibular, são alunos do sexo masculino ou feminino?
- 6- Como a universidade seleciona os professores que vão avaliar os alunos portadores de NEEs no concurso vestibular?
- 7- Quais as dificuldades encontradas pela CCV, para avaliar os vestibulandos portadores de NEEs?
- 8- De que maneira essas dificuldades são contornadas?
- 9- Quais os cursos escolhidos preferencialmente pelos os portadores de NEEs?
- 10- Você percebeu se de 1998 até 2003 houve aumento de inscrição do aluno portador de NEEs para submeter-se ao concurso vestibular?
- 11- E neste mesmo período quantos alunos concluíram os cursos de graduação e dentre estes quantos são portadores de NEEs?

- 1- Recebe sim, muito embora não seja oferecido um tratamento diferenciado para estes alunos no ato da prestação do concurso vestibular, nem quando aprovados no concurso oferecem acompanhamento do desenvolvimento em sala de aula.
- 2- Todos alunos tem acesso, atendendo o que a lei da Educação determina.
- 3- Não. A universidade não oferece reserva de cota de vagas para o concurso vestibular.
- 4- São poucos, não é feita estatística. Mas informou que em:
 - 1996 - foram aprovados 2 paraplégicos. Sendo um para o curso de Computação e o outro para o curso de Comunicação Social.
 - 2003 - foi aprovado um deficiente visual para o curso de pedagogia.
 Acrescentou ainda que a mais de quatorze anos não tomou conhecimento de nenhuma aprovação de deficiente visual no concurso vestibular.
- 5- A grande maioria dos candidatos ao concurso vestibular é do sexo masculino.
- 6- Não há preocupação em selecionar professores especializados, é formada uma comissão dentre os professores da CCV, que se necessário dará suporte atendendo aos alunos portadores de NEEs no ato da prestação do concurso vestibular.
- 7- Não foi encontrada nenhuma dificuldade, o processo avaliativo é unânime.
- 8- Não houve dificuldade.
- 9- Especificamente o deficiente visual escolhe a área de humanidade. Quando se trata de outra deficiência geralmente escolhe a área de ciências.
- 10- Não foi constatado aumento.
- 11- Não tem dados informativos dos cinco anos, podendo informar somente do primeiro concurso de 2003, que em se tratando de alunos portadores de NEEs, prestaram exame vestibular cinco sendo:
 - 03 alunos deficientes visuais - 02 para o curso de história
- 01 para o curso de pedagogia
 - 02 alunos paraplégicos - 01 para o curso de direito
- 01 para o curso de psicologia.

**SEMINARIO SOBRE NOVAS TENDENCIAS NA
EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Convocação:

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura e
Ciência.

OREALC Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe.

Realizado em 1981 no Equador, contando com a participação de quatorze países da América do Sul inclusive o Brasil. O enfoque temático que norteou este seminário foi o “atendimento adequado às características individuais de aprendizagem”, tendo como resultado as conquistas : direito à educação , à participação, à plena igualdade de oportunidade, aliado à necessidade de relacionar o atendimento educacional adequado, às características individuais de aprendizagem. Tendo como resultado final o documento : A Declaração de Cuenca sendo estabelecido os pontos a seguir:

- Evitar que a negligencia impeça os deficientes de serem inseridos socialmente na comunidade.
- Melhorar a qualidade dos serviços oferecidos através da capacitação de pessoal.
- Adotar classificação funcionais para os portadores de déficits.
- Eliminar as barreiras físicas e atitudinais aos PD
- Participar das decisões a respeito deles mesmos.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE AS AÇÕES E ESTRATEGIAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL, PREVENÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS IMPEDIDOS

Convocação:

UNESCO no ano de 1981 em Terremolinos Espanha, esta conferência homenageou Nils-Ivan Sunderberg, encarregado do Programa da UNESCO para portadores de deficiência de 1968 a 1981, e teve participação de cento e três incluindo o Brasil. Tendo como principal tema a prevenção, atendimento educacional, profissionalização e inserção no mercado das pessoas (PD). É fundamentada na Declaração dos Direitos Humanos (1948) decretaram 16 artigos de natureza mandatória das ações do governo, informou aos serviços de saúde e educação dos países participantes que 10% da população mundial sofre de algum tipo de deficiência e, que a perspectiva desse índice é aumentar caso as providências não sejam tomadas.

Foi então elaborado o documento “Declaração de Sanderberg”, com os principais pontos:

- Todas as pessoas deficientes poderão exercer seu direito de pleno acesso à Educação, formação, cultural e informação.
- Apoio econômico para acionar práticas destinadas à satisfação das necessidades dos PD.
- Governos e ONGs terão responsabilidades da detecção precoce e de oferecer tratamento adequado.
- A família terá de participar ativamente de todos os programas.
- Todos os programas de urbanismo deverão se adequar e facilitar a participação dos PD em todas as atividades da comunidade.
- Ênfase na igualdade de direitos as oportunidades de educação, lazer e trabalho independentes das condições pessoais-sociais.

XXIII CONFERENCIA SANITÁRIA PANAMERICANA

Realizada em 1990 na cidade de Washington-USA, pela a Organização Panamericana de Saúde e a Organização Mundial de Saúde, com a participação de vinte e dois países incluindo o Brasil. Tendo como tema principal a “Análise da situação do atendimento em reabilitação, de pessoas com incapacidade. Obtendo o resultado para reflexão dos tópicos como:

A política dos países participantes não são explícitas, integradas e nem baseadas em informações reais .

As conseqüências sociais e econômicas da marginalização estão subestimadas pelos governantes .

A focalização do tema, embora na área da saúde, torna-se relevante quando o processo de reabilitação esta intimamente relacionado a efetivação da aprendizagem para muitos deficientes.

Sendo elaborado o relatório final com os pontos principais como:

- Formulação de políticas explícitas, baseadas no valor das pessoas.
- Inserção da reabilitação nos programas de atendimento
- Analisar o problema nos seus aspectos sociais, econômicos e demográficos.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS

Convocação:

UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância.),

PNUD – (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento),

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência)

BM (Banco Mundial).

Realizada em Jomtien, Tailândia em 1990.

Participaram 1.500 participantes, 150 países, 20 organismos inter governamentais, 150 ONGs, tendo como tema “ Os Principais Aspectos da Educação Para Todos”.

E como resultado teve - Consenso mundial sobre o papel da educação fundamental e o compromisso de garantir o atendimento as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos.

Originando o documento – Declaração da Mundial sobre “Educação para Todos”, tendo como pontos principais:

- A educação é um direito fundamental de todos .
- Somente a educação criara um mundo mais seguro, mais saudável, mais próspero e em conseqüência, atingira o progresso social.
- O conhecimento tradicional e o patrimônio social tem valores próprios.
- A educação hoje, possui severas falhas e deficiências e há necessidade de melhorar sua qualidade.
- Na educação básica adequada é fundamental para fortalecer níveis superiores de ensino, a formação científica e tecnológica e por conseguinte a autonomia de cada cultura e/ ou País.
- As gerações presentes e futuras necessitam de uma visão abrangente da educação básica e por isto se faz necessário um renovado compromisso em favor dela.

34

SEMINARIO REGIONAL SOBRE POLITICA, PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRADA PARA O ALUNO COM NECESSIDADE ESPECIAIS

Realizado Caracas- Venezuela em 1992.

Convocação:

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência)

OREALC (Oficina Regional de Educação para América Latina).

Participaram somente seis países da América Latina (o Brasil não participou).

Teve como tema central :

-Aplicação das recomendações da Conferencia Mundial de Educação para Todos.

-Integração dos serviços conjuntos da educação regular e da educação especial.
Chegando ao resultado:

“ A educação especial deixa de ser entendida como uma educação diferente para os alunos diferentes e se converte num conjunto de meios pessoais e materiais postos à disposição do sistema educativo, para que possa responder satisfatoriamente às necessidades particulares de todos os alunos”, (p.10)

Elaborando documento - Relatório que foi enviado para todos os países participantes, constando pontos principais:

Revisão histórica para configurar os três enfoques com que tem sido examinadas educação especial

- A- Beneficente – assistencial: focalizar o atendimento assistencial compensatório em centros especiais , a vida inteira.
- B- Médico – Terapêutico: prevalência de natureza clínica do diagnóstico e tratamento por especialistas, em ênfase na reabilitação.
- C- Educativo: direito a educação com os serviços de reabilitação passando a ter carácter complementar, com base nas necessidades dos alunos. A educação deixa de ser “atendimento” e passa a ser apropriação do saber, o saber fazer e o saber pensar.

35

V REUNIÃO DO COMITÊ REGIONAL INTERNACIONAL DO PROJETO PRINCIPAL DE EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA E CARIBE

Convocação:

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação Cultura e Ciência.

OREALC – Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe.

Realizado no Santiago do Chile em 1993, tendo como tema principal – Melhorar os níveis globais da qualidade da aprendizagem.

Obtendo resultados:

- Fomentar ações específicas nos setores mais pobres, para a redução das desigualdades da qualidade de ensino
- Profissionalizar o ensino nas escolas pobres

-Subsidiar no Brasil os trabalhos de elaboração do Plano Decenal de Educação Para Todos.

Gerando documento – Declaração de Santiago com principais pontos:

- A ordem econômica é a principal decorrência do processo educativo.
- O mais importante é conferir papel central à educação nas novas estratégias de desenvolvimento sustentável.
- A educação é um investimento no capital humano .
- O péssimo desempenho no setor educacional é igual a: privação cultural, de rico e de pobre, imperialismo cultural, teoria da dependência, teoria da reprodução social e conspiração dos detentores do poder.
- A defasagem entre a educação oferecida e a necessidade dos educandos (individuais e sociais) é também uma consequência da péssima qualidade da educação de um povo.

85º ASSEMBELIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS

Convocação:

ONU– ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS

Realizada em Washington, D.C – USA em 1993.

Tendo como resultado conscientizar a sociedade através de informações difundidas pela mídia possibilitando um melhor compreensão do que é uma pessoa portadora de deficiência.

-Assegurar os meios de reabilitação para os PD.

-Garantir todo tipo de acesso, nos espaços comunitários.

-Assegurar a educação em todos os níveis e mercados de trabalho.

-Providenciar a seguridade social.

-Incentivar a participação na família , atividades culturais, recreativas, esportivas e religiosas.

Gerando documento : Normas Uniformes sobre a Igualdade de Oportunidade para Pessoas com Incapacidades. com pontos principais, para que as regras sejam cumpridas se faz necessário:

- Levantamento Estatísticos periódicos.
- Analise e avaliação de programas de estudo e pesquisa.
- Consulta às pessoas PD quando o assunto relacionar-se às suas necessidades.
- Difusão de informações constantes de novas leis e diretrizes para o conhecimento dos PD, das escolas e da comunidade.

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS

Realizada em Salamanca na Espanha em 1994 e, deu origem a Declaração de Salamanca que dispõe dos princípios políticos e pratica da educação especial. Neste sentido:

“Crê e proclama

- Todas as crianças, de ambos os sexos , têm direito fundamental à educação e que a elas deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos;
- Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios;
- O os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessa diferentes características e necessidades;

- As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades;
- As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos ; além disso , proporcionam uma educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo-benefício de todo sistema educativo.

38

Apela a todos os governos a:

-dar a mais alta prioridade política e orçamentária à melhoria de seus sistemas educativos, para que possam abranger todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais;

-adotar, com força de lei ou como política, o princípio de educação integrada que permita a matrícula de todas as crianças em escolas comuns, a menos que haja razões convincentes para o contrário;

-desenvolver projetos demonstrativos e incentivar intercâmbios com países com experiência em escolas integradoras;

-criar mecanismos, descentralizados e participativos, de planejamento, supervisão e avaliação do ensino de criança e adultos com necessidades educacionais especiais;

-promover e facilitar a participação de pais, comunidade e organizações de pessoas com deficiência no planejamento e no processo de tomada de decisões para atender a alunos e alunas com necessidades educacionais especiais;

-desprender maiores esforços na pronta identificação e nas estratégias de intervenção, assim como nos aspectos profissionais;

-assegurar que, num contexto de mudanças sistemáticas, os programas de formação do professorado, tanto inicial como contínua , estejam voltados para atender às necessidades educacionais especiais nas escolas integradoras.”

E com a Declaração de Salamanca se chega a “Educação para Todos”, e o sistema educacional tem que incluir todo contingente de alunos nas suas salas de aula, o que significa ter que trabalhar com crianças PNEE, isso representa um grande desafio para os profissionais da área da educação.

ANEXOS

LISTA DE SIGLAS UTILIZADAS

BM – Banco Mundial)

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

FINSOCIAL – Fundo de Investimento Social

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

ONGs – Organizações Não-Governamentais

ONU – Organização das Nações Unidas

OREALC – Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe

PD – Portador de deficiência

PNEES – Portadores de necessidades educacionais especiais

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SEESP – Secretaria de Educação Especial

UFC – Universidade Federal do Ceará

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura e Ciência

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

- 2- A universidade aceita alunos portadores de NEEs?
- 2- A inscrição para o concurso vestibular é aberta para qualquer tipo de deficiência?
- 12- Há uma cota de vagas reservadas para alunos portadores de NEEs?
- 13- Qual o percentual de alunos portadores de NEEs aprovados e matriculados na universidade?
- 14- Quem mais se inscreve para o concurso vestibular, são alunos do sexo masculino ou feminino?
- 15- Como a universidade seleciona os professores que vão avaliar os alunos portadores de NEEs no concurso vestibular?
- 7- Quais as dificuldades encontradas pela CCV, para avaliar os vestibulandos portadores de NEEs?
- 11- De que maneira essas dificuldades são contornadas?
- 12- Quais os cursos escolhidos preferencialmente pelos os portadores de NEEs?
- 13- Você percebeu se de 1998 até 2003 houve aumento de inscrição do aluno portador de NEEs para submeter-se ao concurso vestibular?
- 11-E neste mesmo período quantos alunos concluíram os cursos de graduação e dentre estes quantos são portadores de NEEs?

- 3- Recebe sim, muito embora não seja oferecido um tratamento diferenciado para estes alunos no ato da prestação do concurso vestibular, nem quando aprovados no concurso oferecem acompanhamento do desenvolvimento em sala de aula.
- 4- Todos alunos tem acesso, atendendo o que a lei da Educação determina.
- 3- Não. A universidade não oferece reserva de cota de vagas para o concurso vestibular.
- 4- São poucos, não é feito estatística. Mas informou que em:
1996 - foram aprovados 2 paraplégicos. Sendo um para o curso de Computação e o outro para o curso de Comunicação Social.
2003 - foi aprovado um deficiente visual para o curso de pedagogia.
Acrescentou ainda que a mais de quatorze anos não tomou conhecimento de nenhuma aprovação de deficiente visual no concurso vestibular.
- 5- A grande maioria dos candidatos ao concurso vestibular é do sexo masculino.
- 6- Não há preocupação em selecionar professores especializados, é formada uma comissão dentre os professores da CCV, que se necessário dará suporte atendendo aos alunos portadores de NEEs no ato da prestação do concurso vestibular.
- 16- Não foi encontrada nenhuma dificuldade, o processo avaliativo é unânime.
- 17- Não houve dificuldade.
- 18- Especificamente o deficiente visual escolhe a área de humanidade. Quando se trata de outra deficiência geralmente escolhe a área de ciências.
- 19- Não foi constatado aumento.
- 20- Não tem dados informativos dos cinco anos, podendo informar somente do primeiro concurso de 2003, que em se tratando de alunos portadores de NEEs, prestaram exame vestibular cinco sendo:
03 alunos deficientes visuais - 02 para o curso de história
- 01 para o curso de pedagogia
02 alunos paraplégicos - 01 para o curso de direito
- 01 para o curso de psicologia.

**SEMINARIO SOBRE NOVAS TENDENCIAS NA
EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Convocação:

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura e
Ciência.

OREALC Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe.

Realizado em 1981 no Equador, contando com a participação de quatorze países da América do Sul inclusive o Brasil. O enfoque temático que norteou este seminário foi o “atendimento adequado às características individuais de aprendizagem”, tendo como resultado as conquistas : direito à educação , à participação, à plena igualdade de oportunidade, aliado à necessidade de: relacionar o atendimento educacional adequado, às características individuais de aprendizagem. Tendo como resultado final o documento : A Declaração de Cuenca sendo estabelecido os pontos a seguir:

- Evitar que a negligencia impeça os deficientes de serem inseridos socialmente na comunidade.
- Melhorar a qualidade dos serviços oferecidos através da capacitação de pessoal.
- Adotar classificação funcionais para os portadores de déficits.
- Eliminar as barreiras físicas e atitudinais aos PD
- Participar das decisões a respeito deles mesmos.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE AS AÇÕES E ESTRATEGIAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL , PREVENÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS IMPEDIDOS

Convocação:

UNESCO no ano de 1981 em Terremolinos Espanha , esta conferencia homenageou Nils-Ivan Sunderberg, encarregado do Programa da UNESCO para portadores de deficiência de 1968 a 1981, e teve participação de cento e três incluindo o Brasil. Tendo como principal tema a prevenção, atendimento educacional, profissionalização e inserção no mercado das pessoas (PD). É fundamentada na Declaração dos Direitos Humanos (1948) decretaram 16 artigos de natureza mandatória das ações do governo, informou aos serviço de saúde e educação dos países participantes que 10% da população mundial sofre de algum tipo de deficiência e, que a perspectiva desse índice é aumentar caso as providencias não sejam tomadas.

Foi então elaborado o documento “Declaração de Sanderberg”, com os principais pontos:

- Todas as pessoas deficientes poderão exercer seu direito de pleno acesso à Educação , formação , cultural e informação.
- Apoio econômico para acionar praticas destinadas à satisfação das necessidades dos PD.
- Governos e ONGs terão responsabilidades da detenção precoce e de oferecer tratamento adequado.
- A família terá de participar ativamente de todos os programas .
- Todos os programas de urbanismo deverão se adequar e facilitar a participação dos PD em todas as atividades da comunidade.
- Ênfase na igualdade de direitos as oportunidades de educação , lazer e trabalho independentes das condições pessoais-sociais.

XXIII CONFERENCIA SANITÁRIA PANAMERICANA

Realizada em 1990 na cidade de Washington-USA, pela a Organização Panamericana de Saúde e a Organização Mundial de Saúde, com a participação de vinte e dois países incluindo o Brasil. Tendo como tema principal a “Análise da situação do atendimento em reabilitação, de pessoas com incapacidade. Obtendo o resultado para reflexão dos tópicos como:

A política dos países participantes não são explícitas, integradas e nem baseadas em informações reais .

As conseqüências sociais e econômicas da marginalização estão subestimadas pelos governantes .

A focalização do tema, embora na área da saúde, torna-se relevante quando o processo de reabilitação esta intimamente relacionado a efetivação da aprendizagem para muitos deficientes.

Sendo elaborado o relatório final com os pontos principais como:

- Formulação de políticas explícitas, baseadas no valor das pessoas.
- Inserção da reabilitação nos programas de atendimento
- Analisar o problema nos seus aspectos sociais, econômicos e demográficos.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS

Convocação:

UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância.),

PNUD – (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento),

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência)

BM (Banco Mundial).

Realizada em Jomtien, Tailândia em 1990.

Participaram 1.500 participantes, 150 países, 20 organismos inter governamentais, 150 ONGs, tendo como tema “ Os Principais Aspectos da Educação Para Todos”.

E como resultado teve - Consenso mundial sobre o papel da educação fundamental e o compromisso de garantir o atendimento as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos.

Originando o documento – Declaração da Mundial sobre “Educação para Todos”, tendo como pontos principais:

- A educação é um direito fundamental de todos .
- Somente a educação criara um mundo mais seguro, mais saudável, mais próspero e em conseqüência, atingira o progresso social.
- O conhecimento tradicional e o patrimônio social tem valores próprios.
- A educação hoje, possui severas falhas e deficiências e há necessidade de melhorar sua qualidade.
- Na educação básica adequada é fundamental para fortalecer níveis superiores de ensino, a formação científica e tecnológica e por conseguinte a autonomia de cada cultura e/ ou País.
- As gerações presentes e futuras necessitam de uma visão abrangente da educação básica e por isto se faz necessário um renovado compromisso em favor dela.

34

SEMINARIO REGIONAL SOBRE POLITICA, PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRADA PARA O ALUNO COM NECESSIDADE ESPECIAIS

Realizado Caracas- Venezuela em 1992.

Convocação:

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência)

OREALC (Oficina Regional de Educação para América Latina).

Participaram somente seis países da América Latina (o Brasil não participou).

Teve como tema central :

-Aplicação das recomendações da Conferencia Mundial de Educação para Todos.

-Integração dos serviços conjuntos da educação regular e da educação especial.
Chegando ao resultado:

“ A educação especial deixa de ser entendida como uma educação diferente para os alunos diferentes e se converte num conjunto de meios pessoais e materiais postos à disposição do sistema educativo, para que possa responder satisfatoriamente às necessidades particulares de todos os alunos”, (p.10)

Elaborando documento - Relatório que foi enviado para todos os países participantes, constando pontos principais:

Revisão histórica para configurar os três enfoques com que tem sido examinadas educação especial

- A- Beneficente – assistencial: focalizar o atendimento assistencial compensatório em centros especiais , a vida inteira.
- B- Médico – Terapêutico: prevalência de natureza clínica do diagnóstico e tratamento por especialistas, em ênfase na reabilitação.
- C- Educativo: direito a educação com os serviços de reabilitação passando a ter carácter complementar, com base nas necessidades dos alunos. A educação deixa de ser “atendimento” e passa a ser apropriação do saber, o saber fazer e o saber pensar.

35

V REUNIÃO DO COMITÊ REGIONAL INTERNACIONAL DO PROJETO PRINCIPAL DE EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA E CARIBE

Convocação:

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação Cultura e Ciência.

OREALC – Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe.

Realizado no Santiago do Chile em 1993, tendo como tema principal – Melhorar os níveis globais da qualidade da aprendizagem.

Obtendo resultados:

- Fomentar ações específicas nos setores mais pobres, para a redução das desigualdades da qualidade de ensino
- Profissionalizar o ensino nas escolas pobres

-Subsidiar no Brasil os trabalhos de elaboração do Plano Decenal de Educação Para Todos.

Gerando documento – Declaração de Santiago com principais pontos:

- A ordem econômica é a principal decorrência do processo educativo.
- O mais importante é conferir papel central à educação nas novas estratégias de desenvolvimento sustentável.
- A educação é um investimento no capital humano .
- O péssimo desempenho no setor educacional é igual a: privação cultural, de rico e de pobre, imperialismo cultural, teoria da dependência, teoria da reprodução social e conspiração dos detentores do poder.
- A defasagem entre a educação oferecida e a necessidade dos educandos (individuais e sociais) é também uma consequência da péssima qualidade da educação de um povo.

85º ASSEMBELIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS

Convocação:

ONU– ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS

Realizada em Washington, D.C – USA em 1993.

Tendo como resultado conscientizar a sociedade através de informações difundidas pela mídia possibilitando um melhor compreensão do que é uma pessoa portadora de deficiência.

-Assegurar os meios de reabilitação para os PD.

-Garantir todo tipo de acesso, nos espaços comunitários.

-Assegurar a educação em todos os níveis e mercados de trabalho.

-Providenciar a seguridade social.

-Incentivar a participação na família , atividades culturais, recreativas, esportivas e religiosas.

Gerando documento : Normas Uniformes sobre a Igualdade de Oportunidade para Pessoas com Incapacidades. com pontos principais, para que as regras sejam cumpridas se faz necessário:

- Levantamento Estatísticos periódicos.
- Analise e avaliação de programas de estudo e pesquisa.
- Consulta às pessoas PD quando o assunto relacionar-se às suas necessidades.
- Difusão de informações constantes de novas leis e diretrizes para o conhecimento dos PD, das escolas e da comunidade.

37

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS

Realizada em Salamanca na Espanha em 1994 e, deu origem a Declaração de Salamanca que dispõe dos princípios políticos e pratica da educação especial. Neste sentido:

“Crê e proclama

- Todas as crianças, de ambos os sexos , têm direito fundamental à educação e que a elas deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos;
- Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios;
- O os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessa diferentes características e necessidades;

86

- As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades;
- As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos ; além disso , proporcionam uma educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo-benefício de todo sistema educativo.

38

Apela a todos os governos a:

-dar a mais alta prioridade política e orçamentária à melhoria de seus sistemas educativos, para que possam abranger todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais;

-adotar, com força de lei ou como política, o princípio de educação integrada que permita a matrícula de todas as crianças em escolas comuns, a menos que haja razões convincentes para o contrário;

-desenvolver projetos demonstrativos e incentivar intercâmbios com países com experiência em escolas integradoras;

-criar mecanismos, descentralizados e participativos, de planejamento, supervisão e avaliação do ensino de criança e adultos com necessidades educacionais especiais;

-promover e facilitar a participação de pais, comunidade e organizações de pessoas com deficiência no planejamento e no processo de tomada de decisões para atender a alunos e alunas com necessidades educacionais especiais;

-desprender maiores esforços na pronta identificação e nas estratégias de intervenção, assim como nos aspectos profissionais;

-assegurar que, num contexto de mudanças sistemáticas, os programas de formação do professorado, tanto inicial como contínua , estejam voltados para atender às necessidades educacionais especiais nas escolas integradoras.”

E com a Declaração de Salamanca se chega a “Educação para Todos”, e o sistema educacional tem que incluir todo contingente de alunos nas suas salas de aula, o que significa ter que trabalhar com crianças PNEE, isso representa um grande desafio para os profissionais da área da educação.