

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

WELITON DOS SANTOS LIMA

**CONCEPÇÕES DOS ACADÊMICOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS SOBRE A INCLUSÃO, NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ:
UM ESTUDO DE CASO**

MACAPÁ
2010

WELITON DOS SANTOS LIMA

**CONCEPÇÕES DOS ACADÊMICOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS SOBRE A INCLUSÃO, NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ:
UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Amapá, como requisito
final para obtenção do grau de Licenciado em
Pedagogia.

Orientador: Prof. Esp. Ronaldo Manassés Rodrigues
Campos.

MACAPÁ
2010

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Aline Farias Bandeira Couto – CRB-2 0017/O

L732c Lima, Weliton dos Santos.
Concepções dos acadêmicos com necessidades educacionais especiais sobre a inclusão, na Universidade Federal do Amapá: um estudo de caso [recurso eletrônico] / Weliton dos Santos Lima. - Macapá, 2010.
52 f.

Orientador: Ronaldo Manassés Rodrigues Campos.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, Colegiado de Pedagogia. 2010.

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Educação Inclusiva. 2. Ensino Superior. 3. Acessibilidade e Inclusão. I. Campos, Ronaldo Manassés Rodrigues, orientador. I. Universidade Federal do Amapá - UNIFAP. III. Título.

CDD 23. ed. – 371.952

WELITON DOS SANTOS LIMA

**CONCEPÇÕES DOS ACADÊMICOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS SOBRE A INCLUSÃO, NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ:
UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Amapá, como requisito
final para obtenção do grau de Licenciado em
Pedagogia.

Aprovado em ____ de _____ de 2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Esp. Ronaldo Manassés Rodrigues Campos _____
Orientador (UNIFAP)

Profa. Dra. Marinalva Silva Oliveira _____
Membro (UNIFAP)

Profa. Esp. Kátia Nazaré Santos Fonsêca _____
Membro (UNIFAP)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, que com certeza, me acompanhou durante esta jornada.

A todos os professores, que ao longo desses quatro anos estiveram de forma dedicada e amorosa contribuindo com meu aprendizado.

À professora Dra. Marinalva Oliveira, pela sua atenção e boa vontade em colaborar com este trabalho, sempre que necessário.

Ao Orientador, professor Ronaldo Manassés, pela sua contribuição, seus conhecimentos e pela paciência comigo.

Aos acadêmicos que se disponibilizaram em contribuir com esta pesquisa de forma solícita e sem os quais a realização deste trabalho não seria possível.

Aos nossos colegas do Curso de Pedagogia, pela longa caminhada.

Em especial, aos amigos: Aninie de Oliveira, Danielle Dias da Costa, Harlene Kirley Queiroz Carvalho, Maria Aparecida Pacheco e Marinete Souza, pelo incentivo e amizade.

A professora e pedagoga Marilda Gomes dos Santos, minha mãe, pela ajuda nos momentos mais difíceis deste trabalho.

[...] Se não podemos re-escrever a história, podemos re-pensar e tentar re-criar um viver onde haja espaço real de respeito às diferenças.

(CORREIA E MOREIRA, 2007).

RESUMO

O objetivo deste estudo foi conhecer e analisar as concepções dos discentes com necessidades educacionais especiais, da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), em relação ao processo de inclusão escolar. Partindo do princípio de que a inclusão proporciona a igualdade de oportunidades para todas as pessoas, buscou-se analisar de que forma tem sido promovida a inclusão destes alunos no ambiente universitário. Para tanto, os objetivos específicos do presente estudo tiveram como finalidade investigar quais as políticas institucionais que a UNIFAP utiliza para incluir o aluno com necessidades educacionais especiais, no que tange a acessibilidade física e pedagógica; e conhecer as dificuldades que esses alunos enfrentam no cotidiano universitário. A hipótese seguiu a idéia de que os fatores que impedem a inclusão na UNIFAP são a falta de investimentos significativos em infraestrutura, além de profissionais capacitados para atender aos alunos com deficiências sensoriais, físicas e intelectuais, de ordem primária. A pesquisa foi desenvolvida pela abordagem qualitativa e a partir das informações coletadas tornou-se possível visualizar como ocorre o processo de inclusão na citada instituição. Ao finalizar esta pesquisa concluiu-se que a Universidade Federal do Amapá ainda não possui laços que a fundamentem como uma instituição inclusiva, visto que as concepções dos acadêmicos com NEE confirmaram a percepção inicial que se tinha sobre esta instituição.

Palavras-chave: Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, Necessidades Educacionais Especiais, Educação Inclusiva, Ensino Superior.

RESUMÉ

L'objectif de cette étude a été connaître et analyser les conceptions des élèves avec des nécessités scolaires spéciales de l'Université Fédérale de l'Amapá (UNIFAP) concernant le processus d'inclusion scolaire. En partant de le début que l'inclusion fournit à l'égalité des chances pour toutes les personnes, il se cherche analyser que il forme a été promu l'inclusion de ces élèves dans l'environnement universitaire. Pour tant, les objectifs spécifiques de présente étude ont eu que finalité enquêter lequel les politiques institutionnelles lesquelles à Unifap il utilise pour inclure l'élève avec des nécessités scolaires spéciales, dans que concernent l'accessibilité physique et pédagogique ; et connaître les difficultés que ces élèves affrontent dans le quotidien universitaire. Avec l'hypothèse qui suit l'idée si les facteurs qui empêchent l'inclusion dans UNIFAP sont le manque d'investissements significatifs dans infrastructure et professionnels permis pour faire attention les élèves avec NEE (élèves avec des insuffisances sensorielles, physiques et intellectuelles d'ordre primaire) la recherche a été développée par l'abordage qualitatif, en étant les participants de la recherche de champ étudiants universitaires avec des nécessités scolaires spéciales. Sur les informations rassemblées il s'est rendu possible de se représenter comme se produit le processus d'inclusion dans mentionnée institution. À la finition cette recherche s'est conclue que l'Université Fédérale de l'Amapá il ne possède encore pas de lacets qui la se basent comme une institution inclusive, vu que les conceptions des académiciens avec NEE ont confirmé la perception initiale qui avait sur cette institution.

Mot-cles: Noyau d'Accessibilité et Inclusion, Nécessités Scolaires Spéciales, Éducation Inclusive, Enseignemen

LISTA DE SIGLAS

CF – Constituição Federal

IES – Instituição de Ensino Superior

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

NAI – Núcleo de Acessibilidade e Inclusão

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

PNEE – Política Nacional de Educação Especial

UCG – Universidade Católica de Goiás

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRJ - Universidade Federal Rio de Janeiro

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	11
1.1 OS CONCEITOS DE INCLUSÃO E INTEGRAÇÃO: PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	14
2 A UNIVERSIDADE E A DISCUSSÃO DO PROCESSO INCLUSIVO DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	18
2.1 PRESSUPOSTOS POLÍTICOS DE INCLUSÃO: ASPECTOS DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA RELACIONADA AO ENSINO SUPERIOR	22
2.2 A UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ E O PROCESSO INCLUSIVO	26
2.2.1 O SURGIMENTO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DA UNIFAP (NAI) E AS PERSPECTIVAS DE UM PROCESSO INCLUSIVO	29
3 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	33
3.1 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS, QUE ESTUDAM NA UNIFAP	51

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe um estudo sobre o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal do Amapá, a partir das concepções dos próprios acadêmicos com NEE¹. O objetivo de tal pesquisa foi mapear os acadêmicos com necessidades educacionais especiais na instituição, bem como analisar e problematizar as representações e discursos sobre estes sujeitos, suas demandas e sua presença na respectiva instituição.

Assim este trabalho traz como objetivo geral, compreender se é promovida a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e de que forma essa inclusão tem ocorrido. Como objetivos específicos buscou-se investigar quais as políticas institucionais que a Universidade Federal do Amapá utiliza para incluir o aluno com necessidades educacionais especiais no que tange a acessibilidade física e pedagógica; e também visou-se conhecer as dificuldades que os alunos com necessidades educacionais especiais enfrentam no cotidiano universitário.

Como problemática, tendo em vista que a inclusão proporciona a igualdade de oportunidade para todas as pessoas, questionou-se como a Universidade Federal do Amapá tem promovido o processo inclusivo dos acadêmicos com necessidades educacionais especiais no ensino superior? A partir desta indagação, a hipótese construída sugere que para tal problemática que os fatores que impedem a inclusão das pessoas com necessidades especiais na Universidade Federal do Amapá se trata da falta de investimentos significativos em infraestrutura e profissionais capacitados para atenderem estes alunos na Universidade.

A perspectiva de análise da pesquisa se fundamenta a luz dos estudos institucionalizados pelo MEC (Brasil, 1988, 1999, 2000, 2001) e teóricos como de Mantoan (2003), Mazzotta (2001), Muller (2005), Pereira (2006), Sasaki (1997), entre outros, haja vista que são referências que estudam o processo de inclusão e integração de alunos com necessidades educacionais especiais no âmbito educacional.

Quanto a composição deste trabalho, vale elucidar que o primeiro capítulo inicialmente apresenta uma breve conceituação dos paradigmas integração e inclusão, depois deste momento apresenta-se a trajetória da Educação Especial no Brasil, enfatizando no seu interior a questão da contextualização histórica do processo de inclusão de pessoas com necessidades

¹ Os alunos nomeados como NEE são alunos com deficiências sensoriais, físicas e intelectuais, de ordem primária.

educacionais especiais no Ensino Superior. Em poucas palavras, abordou-se um breve histórico da inclusão na visão mais ampla no que concerne à educação em geral, chegando ao subtópico que condiz ao processo histórico da educação inclusiva no Ensino Superior e a criação das Universidades Brasileiras. Neste capítulo consta ainda, o histórico da Universidade Federal do Amapá e o surgimento do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UNIFAP (NAI) e as perspectivas do processo inclusivo.

No segundo capítulo, apresenta-se a metodologia utilizada para obtenção dos dados e posteriormente a análise dos dados coletados através das entrevistas feitas com os acadêmicos com necessidades educacionais especiais, que ingressaram na Universidade Federal do Amapá, correlacionando as respostas dos mesmos com os pressupostos dos teóricos que versam sobre a temática em estudo.

Na conclusão apresenta-se o ponto de vista do pesquisador, a partir dos autores citados no início da introdução tais como Mantoan, Mazzotta, dentre outros, sobre a averiguação feita com os alunos com NEE com relação à concepção dos mesmos sobre o processo de inclusão na UNIFAP bem como suas contribuições para a melhoria da autonomia na instituição.

Portanto, com o intuito de debater e questionar o princípio de acessibilidade e inclusão em vigor na UNIFAP, esta pesquisa é mais um passo nessa longa caminhada rumo ao processo consolidação da educação inclusiva. Assim para proporcionar a qualidade do ensino-aprendizagem e a igualdade de oportunidade a todos os alunos é necessário que a Universidade, como toda instituição educacional, reflita a respeito da educação para a diversidade.

1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A história da Educação Especial começou a ser traçada no século XVI, quando iniciativas individuais deram os primeiros passos em prol do atendimento às pessoas com deficiência. Médicos e Pedagogos desafiando os conceitos vigentes na época acreditaram nas potencialidades de indivíduos até então considerados ineducáveis.

Entretanto, apesar de algumas escassas experiências inovadoras desde o século XVI, o cuidado foi meramente custodial, e a institucionalização em asilos e manicômios foi à principal resposta social para o tratamento dos considerados desviantes. Foi uma fase de segregação, justificada pela crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos “anormais”¹.

Imperava a idéia de que era preciso proteger a “pessoa normal” da “não normal”², ou seja, esta última era considerada como um perigo para a sociedade. A falta de conhecimento a respeito das deficiências foi um dos fatores preponderantes para a marginalização e exclusão de pessoas com necessidades especiais.

Na contemporaneidade, foi na Europa que surgiram os primeiros movimentos relacionados ao processo inclusivo, por exemplo, a partir de países europeus como a Espanha na Universidade de Valência, Universidade de Andalucia e outros países também, já na América latina tem-se como exemplo os Estados Unidos da América (EUA) que desde 1972 tem desenvolvido o processo de inclusão.

Além disso, diversas medidas educacionais como intérprete de língua de sinais, grupos de apoio, anotações em Braille dentre outras foram se expandindo, tendo sido primeiramente levadas para os Estados Unidos e Canadá e posteriormente para outros países, inclusive o Brasil. (MAZZOTTA, 2001).

No Brasil, a Educação Especial tem como marco fundamental a criação do “Imperial Instituto dos Meninos Cegos” (hoje Instituto Benjamin Constant - IBC) em 1854, e do “Instituto dos Surdos-Mudos” (hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES) em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do governo Imperial (JANNUZZI, 1992; BUENO, 1993; MAZZOTTA, 2001).

¹Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: ANPED, v. 11, n. 33, p. 385, 2006.

²Termo utilizado na época.

A fundação desses dois Institutos representou uma grande conquista para o atendimento dos indivíduos com deficiência, abrindo assim espaço para a conscientização e a discussão sobre a Educação alargada para pessoas com necessidades especiais. No entanto, não deixou de “se constituir em uma medida precária em termos nacionais, pois em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, no país eram atendidos apenas 35 cegos e 17 surdos” (MAZZOTTA, 2001, p.29).

Assim, a Educação Especial se caracterizou por ações isoladas e o atendimento se referiu mais às deficiências visuais, auditivas e em menos quantidade, às deficiências físicas. Sem mencionar a deficiência intelectual, que até esse período nem era discutida.

Nesse mesmo viés, outras iniciativas também merecem destaque, como as oficiais de âmbito nacional que ocorreram de fato a partir da década de 1950, especificamente no ano de 1957, o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido pelo Governo Federal, em âmbito nacional, com a criação de campanhas voltadas para este fim.

A primeira campanha foi direcionada para as pessoas com deficiência auditiva que tinha como temática central – “Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro”, em 1957. O objetivo desta campanha era promover medidas necessárias para a educação e assistência dos surdos, em todo o Brasil. Posteriormente foi criada a “Campanha Nacional da Educação e Reabilitação do Deficiente da Visão”, em 1958. A partir de então, muitas outras iniciativas de cunho oficial foram implantadas abrangendo todas as demais deficiências. (MAZZOTTA, 1996, p. 52)

Outro marco a ser referendado, se trata de movimentos sociais pelos direitos humanos, intensificados basicamente na década de 1960, conscientizaram e sensibilizaram a sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos de grupos com *status* minoritários, tornando a segregação sistemática de qualquer grupo ou criança uma prática intolerável. Tal contexto alicerçou uma espécie de base moral para a proposta de integração escolar, sob o argumento irrefutável de que todas as crianças com deficiências teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianas que eram acessíveis às demais crianças.

Como estudos notórios, segundo Clough (2000) elencam-se a contribuição das pesquisas psico-médicas, sociológicas, abordagens curriculares, estratégias de melhoria das escolas e críticas aos estudos da deficiência, respectivamente estabelecidas entre 1950 até 1990, por meio de discussões que lançadas contribuíram como resposta política aos efeitos do modelo de exclusão, geralmente consubstanciado de preconceitos no que diz respeito à

capacidade da pessoa com deficiência, geralmente causados por conta do desconhecimento das particularidades e limitações das mesmas, sejam elas físicas ou intelectuais, que até então significava uma pessoa inválida – assim considerada por uma maioria da população – e excluída do convívio social, conseqüentemente rejeitadas em espaços coletivos.

Baseado nisso, afirma-se o compromisso em nível internacional em prol da escola inclusiva com a Declaração Mundial de Educação para Todos, promovida pela UNESCO em 1990 onde foi reconhecida à necessidade e urgência de se tomar providências quanto à educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino, em que se endossa a Estrutura de Ação em Educação Especial, composto por recomendações e guias para que os governos e organizações atuassem como promotores de ações em prol das questões relativas ao paradigma inclusivo nas escolas.

Além disso, conta-se como marco para a consolidação da escola inclusiva, o acordo entre os dias 7 e 10 de junho de 1994 na Espanha, por meio de assembléias, com representantes de organizações internacionais, compondo os parâmetros a respeito dos princípios, política e prática em Educação Especial, que como resultado deliberou a Declaração de Salamanca, um “divisor de águas” fecundo para o plano de fundo até então empreendido, responsável por causar uma ruptura com a retrógrada e equivocada concepção generalizada a respeito das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), legadas pela Idade Média.

Redefinindo os rumos e colocando em xeque o então ensino negado aos alunos com NEE no ensino regular, a proposta na Declaração Salamanca (1994.p, 15) prevê:
[...] o desenvolvimento de escolas inclusivas como o modo mais efetivo de atingir a educação para todos [...] como uma política governamental chave e dado o devido privilégio na pauta de desenvolvimento [...].

Por conta dessas manifestações, emerge-se a terminologia de escola inclusiva, que não só se remete a um novo tipo de educação, mas concebe uma prática diferenciada, que considera fundamentalmente a vontade de fazer valer os direitos à Educação, à igualdade de oportunidades e a participação de todos e de cada uma das crianças no processo educacional. Então, a escola inclusiva é aquela na qual o ensino e a aprendizagem, os ganhos, as atitudes e o bem-estar de todos os jovens concebem um ambiente fecundo para a inclusão de alunos com NEE nos espaços educacionais e a preocupação de garantir o seu acesso e permanência.

Com a mudança de concepção sinalizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, aponta-se uma ressignificação da Educação Especial, ampliando-se não apenas o seu escopo de atuação, bem como o público-alvo a que se destina. Essa nova

perspectiva encontra-se sintetizada nas palavras de Carvalho (2001, p. 17) em que:[...] especiais devem ser consideradas as alternativas educativas que a escola precisa organizar, para que qualquer aluno tenha sucesso; especiais são as estratégias que a prática pedagógica deve assumir para remover barreiras para a aprendizagem.

Diante disso, a Educação Especial se trata de uma modalidade de ensino relativamente recente, que tem como fundamento inserir os alunos com necessidades educacionais especiais na escola, passando a partir de então a ser um paradigma a ser institucionalizado no ambiente escolar. Para isso, a Educação Inclusiva entra em cena, exigindo mudanças em prol de uma necessária flexibilidade na utilização dos recursos institucionais, humanos e materiais para incluir os alunos com NEE.

Em linhas gerais é amparada na Declaração de Salamanca (1994, p 16), a necessidade que deve haver:

[...] A combinação de uma abordagem tanto social quanto educacional no que se refere à Educação Especial requererá estruturas de gerenciamentos efetivos que capacitem os vários serviços a cooperar tanto em nível local quanto em nível nacional e que permitam que autoridades públicas e corporações juntem esforços.

Assim referida declaração pressupõe que haja um olhar direcionado para as questões sociais e educacionais com o intuito de gerenciar e aperfeiçoar o processo educacional em diversos níveis e que se tenha um esforço de todas as partes envolvidas com a Educação Especial para que esta cresça e proporcione ao seu público, ações que favoreçam o desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos com necessidades educacionais especiais.

1.1 OS CONCEITOS DE INCLUSÃO E INTEGRAÇÃO: PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Muito se tem falado sobre as diferenças existentes entre os termos integração e inclusão e o real sentido que cada um exerce na vida do indivíduo na sociedade, porém, ainda é evidente o grande equívoco existente sobre estes conceitos e a aplicabilidade destes no contexto escolar, assim serão abordados tais conceitos na perspectiva da Educação Inclusiva a partir da ótica dos autores, Mantoan (1993, 2003), Sassaki (1997) e Bason e Masini,S.A.

Deste modo Mantoan (1993, p.1) assinala sobre os paradigmas educacionais aqui em discussão: [...] os significados específicos dos processos de integração e inclusão escolar

reforça ainda mais a vigência do paradigma tradicional de serviços e muitos continuam a mantê-lo, embora estejam defendendo a integração.

Para Mantoan (1993) em diversos momentos na educação muitas pessoas tem usado de maneira incorreta os conceitos de inclusão e integração, talvez por não conhecer seu significado real, ou mesmo em situações equivocadas seguem apenas integrando o aluno neste sistema pensando fazer inclusão, neste sentido é preciso deixar bem claro que a integração é a inserção da pessoa com necessidade educacional especial no meio escolar sem que a escola passe por nenhuma mudança e sim o próprio educando, ou seja, ele é que deve se adequar ao modelo escolar vigente e já a inclusão é algo mais profundo e completo.

De outra maneira fala-se que a integração pressupõe uma “participação tutelada” numa estrutura com valores próprios e ao qual o aluno “integrado” tem que se adaptar. Diferentemente, a inclusão escolar pressupõe uma participação plena numa estrutura em que os valores e práticas são delineados tendo em vista todas as características, interesses, objetivos e direitos de todos os participantes do ato educacional. (GODINHO 2009)

A integração deixou intocáveis os valores menos inclusivos da escola. A integração criou freqüentemente uma escola especial paralela à escola regular em que os alunos que tinham a categoria de deficiência tinham condições especiais de freqüência: aulas suplementares, apoio educativo, condições especiais de avaliação, etc.

Assim, a integração foi o primeiro passo para fomentar a idéia de inclusão, já que percebeu-se a incompletude do conceito integrador e seu próprio sentido demonstrava que havia e ainda há muito o que se fazer para se chegar ao sentido inclusivo em um ambiente escolar e não escolar também.

Assim no contexto educacional Mantoan (2003, p.12) esclarece que o processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional, que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar .

Para Mantoan (2003) a integração nada mais é do que a inserção parcial dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) nas instituições de ensino, ou seja, como a autora mesmo fala o que se oportuniza neste paradigma nada mais é que fazer parte do contexto sem usufruir de outras possibilidades de crescimento, este que é caracterizado muitas vezes por oferecer ações de caráter assistencialista e segregador. Neste contexto o aluno tem seu atendimento esfacelado, por algumas situações atendidas e outras não.

Deste modo é preciso conhecer o conceito de integração para evitar falsas impressões feitas e aplicadas no meio educacional como prática segregadora e excludente, assim contidas no discurso de Sasaki (1997, p.30-31) em que:

A idéia de integração surgiu para derrubar a prática de exclusão social a que foram submetidas às pessoas deficientes por vários séculos. A exclusão ocorria em seu sentido total, ou seja, as pessoas portadoras de deficiências eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque antigamente elas eram consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes para trabalhar, características estas atribuídas indistintamente a todos que tivessem alguma deficiência.

A partir da idéia deste autor pode-se começar a compreender o verdadeiro sentido que se tem sobre a integração no ambiente escolar e a forma que esta foi inserida neste ambiente, mas que de fato acabou tendo efeitos ruins na escola. A princípio prática integradora surgiu como forma de derrubar a exclusão social, mas que de fato apenas trouxe mais ações contraditórias e equivocadas para o contexto escolar, assim o que se percebe na realidade é a troca do sentido da palavra integração que foi aplicada de maneira equivocada.

Assim, o papel do aluno com NEE na escola integrativa sempre foi condicionado. Era implícito ao processo que o aluno só poderia se manter na escola se seu comportamento e aproveitamento fossem adequados. Caso contrário o mesmo poderia ser devolvido à escola especial. Dessa forma, o aluno com necessidades educacionais especiais não se configurava como um membro de pleno direito à igualdade. (RODRIGUES, 2006)

Para tanto é preciso conhecer o conceito e aplicabilidade que se tem sobre o processo da inclusão de alunos com necessidades educacionais, em que se destaca a alocação de Mantoan (1993, p.5) na qual afirma que:

A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

A autora retrata o pensamento do ato inclusivo dentro e fora do ambiente escolar, ou seja, a inclusão não diz respeito apenas às pessoas que possuem alguma necessidade educacional especial, mas a todos os indivíduos que fazem parte deste processo educacional, onde se deve haver uma mudança de opinião, de posicionamento e principalmente de atitudes que distorcem o sentido real da inclusão no ambiente escolar.

De tal forma com debates e embates sendo discutidos na sociedade, percebeu-se que de fato não é o aluno que deve se adaptar a sociedade e sim a sociedade deve adaptar-se ao modo ao qual o aluno se apresenta, ou seja, com todas as suas dificuldades inerentes deve-se haver um olhar diferenciado no que diz respeito a passo inclusivo de assessoramento nas atividades escolares, contribuindo dessa maneira com o crescimento pleno desse aluno.

Outro ponto a ser discutido quando se refere ao movimento inclusivo é que:

[...] no Brasil tem sido acompanhado de aplausos e de reprovações. De um lado há concordância a respeito da inclusão como oposição à exclusão de pessoas com deficiências [...]. Neste sentido todos passam a defendê-la e ninguém se arriscaria a pronunciar-se contra ela. De outro lado, há discordância quanto à inclusão indiscriminada, na qual, sem qualquer avaliação prévia é matriculado o aluno com deficiência na escola regular e sem análise de suas condições e das necessidades requeridas para seu atendimento, quer do ponto de vista de recursos humanos, quer do ponto de vista das adaptações físicas e materiais. (BASON E MASINI, S.A , p.3).

Neste sentido retoma-se a discussão em que sempre haverá alguém dizendo que não vai dar certo a inclusão dentro do ambiente escolar, do outro lado desse mar imenso há aqueles que estão trabalhando para se trabalhe a inclusão, por outro lado estas ações do ensino regular exemplificam para o ensino superior alertas importantes já que a discussão sobre o processo inclusivo é algo complexo mas que a princípio é preciso existir uma revisão de atitude das pessoas que estão no processo inclusivo até a adaptação arquitetônica da instituição como o início desta caminhada.

2 A UNIVERSIDADE E A DISCUSSÃO DO PROCESSO INCLUSIVO DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

As Universidades Brasileiras trazem em seu contexto um histórico recente a respeito da discussão pautada na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior. Assim, Pereira (2006, p. 2) relata que:

Nos últimos anos, foram bastante intensas as discussões no que se refere a inclusão [...] contudo mais recentemente esse assunto tem sido trazido com grandes preocupações no âmbito do governo, tornando-se um das prioridades da atual política educacional do MEC, a partir da universalização do acesso ao ensino superior, provocando com isso importante debate e discussão em vários espaços sociais.

Sob a luz do pensamento de Pereira pode-se perceber que o assunto inclusão vem sendo motivo de uma intensa discussão entre governo e sociedade, e com tal discussão tenta-se modificar a visão que a sociedade tem a cerca da inclusão e dos direitos que as pessoas com deficiência ou ainda as que são minoria e que de alguma forma são excluídas dos processos sociais têm, uma vez que vivemos em um mundo globalizado que prima pela autosuficiência e competitividade as pessoas com deficiência sejam elas primárias ou adquiridas não se enquadram e nem tem oportunidades. Antes de tudo é preciso entender que as universidades são Instituições de Ensino Superior (IES) que tem como finalidade a formação e transformação das idéias do individuo e é neste ambiente que se tem a preparação para o mercado de trabalho e a lapidação de sonhos.

No Ensino Superior tem-se como ponto de partida a década de 1950 que reflete o início da caminhada pelo processo de integração, assim esta década tornou-se o marco da emancipação a priori das pessoas cegas no Brasil, a partir do momento em que o Conselho Nacional de Educação autorizou que estudantes com deficiência visual ingressassem nas Faculdades de Filosofia, dando a eles oportunidade profissional (ANDRADE, FARIAS e PACHECO. 2006).

O que se percebe nas falas de Andrade, Faria e Pacheco é o início da caminhada frente ao processo integrador, marcado pela tentativa do governo em autorizar o ingresso de alunos que possuíam alguma necessidade educacional especial, em destaque aqui a visual, dando-lhes a oportunidade de frequentar a sala de aula e a falsa impressão de estar sendo incluídos neste ambiente, entretanto percebe-se nesta passagem que só a preocupação de entrar nas

universidades e estar cursando um destes cursos não configura inclusão e que acaba preocupando ainda mais, pois se acaba forjando inclusão em uma perspectiva integradora.

Nas décadas posteriores não houve mudanças significativas no Ensino Superior e a partir da década de 1990 criaram mecanismos mais significativos que subsidiaram e auxiliaram as instituições de Ensino Superior no processo inclusivo, destacando aqui a Portaria MEC n.º 1.679 de 2 de dezembro de 1999, mais conhecida como a Lei da Acessibilidade, trazendo como conteúdo, os requisitos que vieram assegurar legalmente as condições básicas de acesso e utilização de equipamentos e instalações das instituições de Ensino Superior para atender os alunos com necessidades educacionais. (BRASIL, 1999).

Com a Portaria da Acessibilidade as Universidades começam a projetar o sentido inclusivo, este que na década de 1990 foi um dos primeiros passos para o desenvolvimento da mentalidade com foco na inclusão, mas que de fato ainda é integrador, deste modo a portaria 1679/99 em seu artigo segundo apresenta um ponto que chama muita atenção que cita em seu parágrafo único que no mínimo deve ser contemplados os requisitos estabelecidos na forma do caput, artigo que retrata situações que a instituição deve se realizar como atributos básicos, dependendo da necessidade especial do aluno. (BRASIL.1999, grifo meu)

Aqui em destaque coloca-se o artigo 1º da Portaria MEC 1679/1999, que trata do assunto no contexto das universidades relatando os atributos básicos que estes institutos devem oferecer aos indivíduos de acordo com sua necessidade especial, como forma de auxiliar a sua permanência na Universidade. Contudo a Portaria destacada aqui serve apenas como um ponto de partida para a discussão do processo inclusivo na instituição em que é preciso entender que existem falhas nas políticas públicas e que acabam deixando muitas aberturas para a realização da inclusão ou não nas instituições de Ensino Superior.

Além disso, ou seja, dos pontos explicitados acima como política de inclusão, poucas são as pesquisas e projetos que subsidiam o trabalho sobre as concepções dos acadêmicos com necessidades educacionais especiais acerca do processo inclusivo na Universidade Federal do Amapá, aqui proposto no entendimento do ensino oferecido aos alunos com NEE e que busque mostrar o verdadeiro sentido da inclusão de pessoas com NEE no âmbito universitário assim dificultando uma discussão ampliada sobre a inclusão e integração na universidade e que possa trazer novas propostas para o desenvolvimento mais justo no tocante as pessoas com necessidades educacionais especiais.

Para o melhor entendimento, o trabalho de Correia e Moreira (2007, p. 4) traz uma passagem importante sobre o censo universitário mostrando a representativa dos alunos com NEE que ingressaram no Ensino Superior Brasileiro:

A partir do ano 2000 é que o Censo da Educação Superior realizado pelo INEP incorporou no seu mapeamento o alunado com necessidades especiais. Neste sentido é importante salientar que o número de matrículas desses alunos nas Instituições de Educação Superior (IES) aumentou de 2.173 para 6.328 entre os anos 2000 e 2005, mesmo que isto represente um incremento de 191% o número de alunos revela o retrato da exclusão dessa demanda do ensino superior. Chamam a atenção ainda nas estatísticas coletadas pelo Censo de 2005 os seguintes dados: são as IES públicas que concentram a maioria desses estudantes com 67% do total de matrículas, bem como, que a maior parte das matrículas desses estudantes é registrada nas universidades (4.133). A seguir vêm as faculdades e os centros universitários: 1.181 e 786 matrículas [...].

Com o levantamento dos dados referentes aos alunos com necessidades educacionais especiais, se pode entender quanto o processo integrador ainda ocorre nas universidades e como nos enganamos com a perspectiva de alunos matriculados, entende-se que de fato o censo traz um avanço no que tange números e isso nos refere a apenas a integração.

Ainda nesse viés Moreira (2004):

Lembra que no contexto educacional, muitas universidades começaram a se organizar através das bancas especiais para o ingresso dos candidatos que possuíam necessidades especiais, o único caminho proposto para adequar as dificuldades e necessidades próprias desses alunos. Ironicamente, as bancas especiais representam um caminho perverso de inclusão dentro do processo excludente de um concurso classificatório como o vestibular. Sendo assim, focalizando apenas a forma de ingresso na universidade.

O autor destaca o questionamento sobre as bancas especiais e a organização no que refere o vestibular que é a primeira etapa excludente do concurso classificatório para o ingresso nas universidades, mais conhecido como funil seletivo, onde muitas vezes o aluno com necessidades educacionais especiais em sua maioria não tem acesso ou qualquer adequação de prova as suas necessidades, por exemplo se é uma candidato com surdez tem apenas uma hora de acréscimo em seu tempo de prova com a presença de um intérprete em libras mas a prova continua em língua portuguesa e pior a correção dela também é feita em língua portuguesa e esta não é a língua natural do surdo o que com toda certeza lhe trará prejuízos do ponto de vista linguístico. Moreira (2004) ainda destaca que as providências tomadas em algumas Universidades no vestibular como por exemplo dar uma hora a mais no processo seletivo, não pode ser considerada como uma proposta de inclusão no Ensino Superior porque mostra uma ação assistencialista aos alunos com NEE e de fato não sendo suficiente a estes alunos que adentram a Universidade.

A população brasileira que possui algum tipo de necessidade educacional especial é de 27 milhões de pessoas, das quais apenas 3,2 milhões frequentam algum tipo de escola.

Destacando aqui para esta pesquisa as pessoas com NEE que estão entre 18 a 29 anos, idade média de ingresso no ensino superior, dados estes que tornam ao mesmo tempo como início de uma boa perspectiva, revelam dados alarmantes, pois, apenas 700 mil alunos com NEE tem a possibilidade de concorrer ao vestibular e apenas 0,1% dos alunos conseguem ser matriculados nas IES e que possuem alguma deficiência e 1,1% conclui o seu curso superior (LUMACHADO, 2009).

Estes números mostram que existe uma grande população que nem se quer chega aos espaços universitários resultante da falta de interesse da sociedade e do governo, falta de políticas eficientes, que só fazem integrar uma determinada parcela das pessoas que tem necessidades educacionais especiais e que almejam ter um curso superior.

Nessa perspectiva, Mazzoni (2003, p.73): [...] no Brasil já houve a iniciativa da organização de alguns fóruns universitários para a discussão dos problemas relacionados aos alunos com deficiência. Mas essas iniciativas sofrem pela descontinuidade na organização dos encontros [...]

A questão levantada pelo autor acima está relacionada ao fato de que existem muitos questionamentos no contexto educacional universitário, no que toca a Educação Inclusiva, mas estas não são tratadas com devida atenção para se obter resultados positivos. Sabe-se que toda essa problemática quanto ao processo inclusivo é uma situação que deve ser conduzida e trabalhada a longo prazo e que precisa de continuidade por intermédio de constantes discussões que realmente contribuam e proporcionem a evolução das Universidades no que tange a concretização de um espaço inclusivo e com acessibilidade para a diversidade e que também estimule uma mudança atitudinal ao encarar as deficiências.

Para se conhecer mais a espaço em que foi realizada a pesquisa, no próximo tópico será apresentado o histórico do perfil da instituição pesquisada como uma forma de explicar as perspectivas que envolvem contexto do processo inclusivo e exemplos de outras Universidades Federais que historicamente já trabalham o processo inclusivo em seu ambiente e são espelhos para que se reveja como as instituições podem começar a trabalhar tal processo ou mesmo melhorar o seu contexto se caso estiver implantado o princípio político-pedagógico que trata da Educação Inclusiva.

2.1 PRESSUPOSTOS POLÍTICOS DE INCLUSÃO: ASPECTOS DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA RELACIONADA AO ENSINO SUPERIOR

Ao se falar em inclusão sobre a questão da diversidade, esta nos leva a compreender a heterogeneidade, as especificidades do ser humano e, sobretudo as diferentes situações vividas na realidade social e no cotidiano escolar. A universidade com sua responsabilidade na formação de cidadãos e com a necessidade em atender à diversidade que lhe é inerente, devem discutir a melhoria da qualidade do ensino que ministra a todos acadêmicos.

Neste sentido o Brasil possui legislações importantes para o apoio as pessoas com necessidades educacionais especiais. A primeira a ser concebida de um modo geral foi a Constituição Brasileira de 1988 que dispõe em seu Art. 1º:

o direito á educação para todos os brasileiros sem discriminação de qualquer tipo, e assegura a criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os Portadores de Deficiência Física, Sensorial e Mental, bem como o acesso aos bens e serviços, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos. (grifos meus).

O art. 1º traz consigo o alicerce fundamental da educação e o seu valor perante a sociedade brasileira, desta forma é de suma importância mostrar os valores e deveres que a educação traz consigo na educação especial, como forma de explicitar os ideais de fato de uma educação escolar voltada a todos sem discriminação e destaca a sistematização do atendimento a ser dirigido as pessoas que possuem necessidades educacionais especiais.

Analisando mais profundamente, entende-se que o artigo 1º da Constituição Federal do Brasil traz a abertura da acessibilidade de alunos com NEE de um modo geral em todos os locais em que se desenvolvam o ato educativo, mas que não se assegura a inclusão já que esta é mais abrangente e não inclui apenas estas situações citadas acima.

Ainda neste ideal Cury (2002, pg. 28) comenta “[...] A Constituição Federal do Brasil incorporou como principio que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da qualificação para o trabalho (CF art.205) [...]”.

De acordo com afirmação, o autor traz uma importante discussão sobre a educação e seu princípio educacional, em especial, se tratando do primeiro registro que se tem sobre os pressupostos políticos de educação inclusiva, no qual reza a Constituição Federal de 1988 que traz em seu art. 205 o relato da importância da educação e os seus fins para o desenvolvimento do indivíduo, sendo que essa idéia perpassa por todas as esferas educacionais, como por exemplo, a qualificação profissional a partir da educação para a vida

e a sua relação para o desenvolvimento individual do cidadão e esse é valor que a educação deve ter na vida de todos os indivíduos.

Nesse sentido cabe destacar que a LDB como legislação referida à educação brasileira traça um dos principais imperativos que exprimem a possibilidade de atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais, das quais afirma que indivíduos com NEE terão matrícula efetuada “preferencialmente na rede regular de ensino regular”. (grifo meu)

O segundo marco na legislação educacional a ser apreciada no que tange a Educação Inclusiva corresponde a Lei nº 9394, de 1996, estabelecida como Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB a qual que versa especificadamente nos artigos 58, 59 e 60, formulações reservadas a Educação Especial, que segundo o documento define-a como uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 1996, grifo meu).

Assim, vale retomar que no início os alunos eram atendidos separadamente na rede regular, formando assim turmas de ensino especial, contradizendo a questão da educação inclusiva e desta forma apenas integrando este indivíduo com os demais alunos no ambiente escolar, assim nos termos da lei, há a predominância da característica da educação integradora, o que sugere o atendimento do aluno com NEE como prestado aos demais, mas que de fato acaba deixando mais claro um processo integrador e excludente.

Além disso, o documento referido encontra-se com imperativos, por exemplo, que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender suas necessidades. Além disso, uma educação para o trabalho é uma proposta dos termos legais, essa que denota a responsabilidade do Estado em colocar o aluno em sociedade, com condições adequadas, ao adotar medidas necessárias proporcionando as pessoas com NEE o pleno reconhecimento e exercício das suas habilidades.

Outro exemplo, quanto os marcos legais da Educação Especial, elenca-se a Portaria do MEC de nº. 1.679, publicada em 1999, a qual exige em seu bojo que as Instituições de Ensino Superior (IES) ofereçam condições de acessibilidade para as pessoas com NEE, como requisito para o seu credenciamento legal, junto ao Ministério da Educação. Com essa Portaria, o Sistema Educacional Brasileiro abriu possibilidades concretas para a entrada de “alunos com deficiência” no Ensino Superior. Consequentemente, algumas universidades removeram barreiras arquitetônicas para atender ao requisito estabelecido, no entanto os docentes deste nível de ensino ainda não estavam preparados para atuar com a inclusão, de fato e de direito, dos “alunos com deficiência”.

As ações apresentadas nesses documentos citados anteriormente demarcam a intenção do Governo Brasileiro em implantar a proposta de Educação Inclusiva em seu sistema educacional. Entretanto, é visível que ainda existe uma distância muito grande entre a intenção e ação no sistema educacional brasileiro, pois mudanças legislativas não implicaram, necessariamente, em alterações na prática educativa. Deve-se lembrar que as políticas até aqui citadas somente obrigam as Universidades a receber os alunos e não necessariamente dão a possibilidade a estas de proporcionar o ato inclusivo e mesmo com a remoção de barreiras arquitetônicas ainda faltam muitas ações a serem modificadas como exemplo a formação continuada e o aperfeiçoamento dos professores.

Vale ainda frisar, que o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado e publicado em 2000, sugere uma interação entre docentes da Educação Especial e da Educação Regular, como uma das ações necessárias para efetivação da Educação Inclusiva. Enfatiza, ainda, a importância de se redefinir os conceitos sobre deficiência no Brasil, sugerindo o uso das novas tecnologias da comunicação e da informação para educação dos alunos com deficiência. O documento propõe, inclusive, o estabelecimento de parcerias para melhorar o atendimento aos referidos alunos, por meio de adaptações de veículos, ambientes, materiais etc (BRASIL, 2000).

Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) também constitui um grande avanço em relação à compreensão do papel da Educação Especial no processo de inclusão de alunos com deficiência. A PNEE apresenta um mapeamento da situação da Educação Especial no Brasil, a qual faz uma revisão conceitual das terminologias e propõe objetivos para a política de Educação Especial no que se refere à inclusão de alunos com deficiência. Sugere e elucida concisamente que a concretização desses objetivos depende da participação conjunta dos três níveis governamentais (Federal, Estadual e Municipal) e da sociedade como um todo. Entretanto, a PNEE não determina oficialmente o cumprimento das responsabilidades concernentes a esses objetivos e ainda traz muito do caráter assistencialista da Educação Especial, pois enfatiza o atendimento clínico em detrimento educacional dos alunos com deficiência. Fazendo com que esse documento retrate uma fase de transição entre a assistência aos deficientes e a “educação escolar”.

Assim o Plano Nacional de Educação apresenta ações a serem desempenhadas pelas políticas educacionais com o intuito de:

Criar políticas que facilite às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de

condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino. (BRASIL, 2001, p.35).

O documento em referência traz um dos relatos mais importantes sobre as políticas públicas que o governo de fato institucionalizou para promover a inclusão no Ensino Superior e proporcionar a igualdade de oportunidades entre os indivíduos que possuem necessidades educacionais especiais e os que não possuem nos processos seletivos para a admissão nas IFES. No entanto, tem-se a abertura inicial de que só o acesso é a política primordial e discutida pelo governo e traz programas de compensação escolar que na verdade em vez de proporcionar a igualdade acabam alargando mais ainda o abismo social que existem na educação das pessoas com NEE.

Confirma-se esta idéia nas palavras de Carneiro e Ramalho (2008, p.115), quando afirmam:

A presença dos aparatos legais, por si só, não garante a inserção de alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades. Desta maneira, os mesmos necessitam ser apoiados por políticas públicas de educação, que venham contribuir para que o espaço da academia se torne inclusivo.

Muito se fala em políticas públicas que devam trazer eficiência à entrada e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais no âmbito escolar, em particular no Ensino Superior, mas poucas mudanças vêm ocorrendo no cenário educacional nesse sentido. Mesmo havendo leis que pressupõem os direitos das pessoas com NEE, como é o caso das Leis das Diretrizes e Base da educação e da Constituição Federal/88 (CF), as quais traduzem o favorecimento à educação especial no Ensino Superior, ainda se percebe a timidez com relação ao número de indivíduos na Universidade e a consolidação de uma educação de qualidade que tenha enfoque a inclusão total destes indivíduos.

A idéia anteriormente explicitada é confirmada por Glat, Pletsch & Fontes (2006, p.5), que sobre o assunto se reportam:

Embora a legislação brasileira – na Educação, como em outras áreas – possa ser considerada bastante avançada para padrões internacionais, a promulgação de leis e diretrizes políticas ou pedagógicas não garante, necessariamente, as condições para o seu devido cumprimento [...].

Assim entende-se que as políticas públicas não garantem de fato que se faça inclusão no meio educacional, só pressupõem que realize a proposta inclusiva, mesmo sendo a legislação educacional brasileira bem adiantada quando comparadas com as reais condições oferecidas aos institutos educacionais, que concretamente não tem permitido que se realize um processo inclusivo e sim uma inclusão utópica que exclui cada vez mais a pessoa que possui alguma necessidade educacional especial.

Para finalizar este contexto que, abarca as políticas de inclusão e o processo inclusivo nas diversas esferas proferidos ao longo dessa discussão, em especial nas universidades, é importante deixar bem claro que muito tem se exigido das IES rumo ao processo inclusivo evidenciado por pareceres, leis, promulgações, portarias dentre outros atos administrativos e legais, que ainda tem se mostrados ineficientes pois ainda alimentam a exclusão implícita do indivíduo do cenário educacional, mas que pouco a pouco vem sendo ajudados, já que muitas universidades não possuem em seu regime ou estatutos ações voltadas para este fim incluyente, pensamento este comprovado pela insistência do governo em obrigar estes institutos a receber de maneira mínima ou mesma despreparada os alunos com necessidades educacionais especiais em seus contextos.

Contudo, ao se falar das tentativas de mudar esse contexto, ainda continua a passos lentos a fecundação de mudanças, que devem partir dos governos, tanto na esfera estadual quanto municipal e federal, trabalhando com políticas públicas eficientes possam de fato consolidar o processo inclusivo e prover alternativas que deixem os alunos com NEE perto da sonhada educação de qualidade, democrática e inclusiva.

2.2 A UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ E O PROCESSO INCLUSIVO

A Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) é uma Fundação Pública, autorizada pela Lei nº 7.530 de 29 de agosto de 1986 e criada pelo Decreto nº 98.997, de 02 de março de 1990, Trata-se de uma Instituição Pública de direito público, nos termos da Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987, vinculada ao Ministério da Educação, com sede e foro na cidade de Macapá, Estado do Amapá.

Atualmente, a instituição é composta por 20 cursos de graduação³ distribuídos nas áreas de Humanas, Exatas e Saúde. Juntas proporcionam a qualificação profissional para cerca de 6.460 alunos nos turnos da manhã, tarde e noite, nos *Campus* Marco Zero, Santana, Laranjal do Jarí e Oiapoque. O principal *campus* da instituição é o Campus Marco Zero do Equador, que fica localizado na Rodovia Juscelino Kubistchek Km 02 em Macapá. Além de graduação, a Universidade atua com Pós-Graduação e cursos de Extensão.

³Artes, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Ambientais, Ciências Biológicas Licenciatura, Ciências Biológicas Bacharelado, Ciências Farmacêuticas, Ciências Sociais, Direito, Educação Física, Engenharia Elétrica, Física, Geografia, História Licenciatura, História Bacharelado, Licenciatura em Língua Portuguesa - Inglês, Licenciatura em Língua Portuguesa- Francês, Matemática, Medicina, Pedagogia e Secretariado Executivo.

No capítulo II, Artigo 3º, parágrafo X, de seu Estatuto, a UNIFAP traz explicitado um dos seus princípios mais importantes e que fundamentam o seu papel frente à Sociedade, que tem em vista: “contribuir para a formação da consciência cívica nacional, com base em princípios da ética e do respeito à dignidade da pessoa humana, considerando o caráter universal do saber.” (BRASIL/MEC/UNIFAP, 1999, p. 4).

A Universidade Federal do Amapá é uma instituição relativamente nova em relação às outras Universidades quanto à proposição da questão inclusiva, mas isso não justifica o andamento retrógrado que esta vem demonstrando ao passar dos anos, pois temos outras universidades que também trabalham com o sentido inclusivo, exemplos destes temos a Universidade Católica de Goiás – (UCG), Universidade Federal do Paraná – (UFPR), Universidade Federal do Rio de Janeiro – (UFRJ), Universidade Federal de Santa Catarina – (UFSC) e outras que já têm um trabalho que vem a médio prazo, e que já começam a ter resultados, com importantes embates e debates sobre a questão deste trabalho que abarca o processo de inclusão no contexto universitário.

Com base em dados adquiridos no Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DERCA), revelam que a Universidade Federal do Amapá atualmente possui cerca de 6.460 alunos no geral e deste total apenas quatro alunos com necessidades educacionais especiais estão somados ao seu corpo discente e que deste total 3 possuem deficiência sensorial e 1 deficiência física. A partir deste levantamento, entende-se que existe de certa forma uma grande dificuldade em conseguir a aprovação no vestibular e a permanência na instituição, tem se caracterizado não como uma inclusão e sim apenas como mais um aluno integrado a realidade do Ensino Superior.

Quanto as estatísticas do vestibular de 2010, registrou-se a participação de 20 alunos com algum tipo NEE e desse total se classificam para a segunda fase do processo seletivo, quatro estudantes e acrescenta-se ainda que os alunos com NEE tiveram uma hora adicional realizar a prova e quantitativamente nenhum destes conseguiu aprovação no Processo Seletivo 2010 dados do DEPSEC a partir de ficha de inscritos na 1ª e 2ª fase do processo seletivo 2010.

O explicitado denota a situação que corrobora a realidade na UNIFAP. Pergunta-se então por que não temos mais aprovações de alunos com necessidades educacionais especiais? Será que a instituição não está cumprindo com sua finalidade em proporcionar o acesso e consequentemente à permanência, onde é preciso melhorar? Entende-se assim que:

[...] esta é uma questão complexa. Entretanto, quando se trata em refletir sobre a ampliação das garantias legais e reais de acesso das pessoas com deficiência no ensino superior, de forma justa e democrática é preciso, ainda, superar um grande

abismo criado historicamente no imaginário social e coletivo da população em geral e, mais precisamente, do meio acadêmico que possui muito receio e resistência à inclusão destas pessoas neste espaço (RODRIGUES & SILVA, 2005, p.6).

Como destacam os autores, a inclusão é algo extremamente complexo já que historicamente temos a exclusão das pessoas com NEE e que somente a algum tempo este aspecto vem mudando, mas que de fato ainda há muito o que se fazer, pois em muitos momentos acredita-se fazer inclusão, mas na realidade esta se fazendo integração.

De tal forma ainda hoje existe a mentalidade de que as pessoas com necessidades educacionais especiais não são capazes, devido as suas limitações, de seguir com seus estudos nos diversos níveis de ensino, pois, as instituições de ensino não entendem que são elas que têm que se adaptar para dar condições de acesso e permanência destes alunos, e não o contrário.

Nesse sentido, Putman (1998, p.8-9) acrescenta que:

A Inclusão de um estudante com NEE na universidade não implica um “nivelar por baixo”. Não significa mesmo que os docentes tenham que reduzir o seu nível de exigência, infantilizem os seus alunos e abdicem de valores que consideram essenciais. É sim uma oportunidade para refletir sobre a inevitabilidade, a correção, as vias de acesso, as metodologias e a filosofia curricular e de preparação profissional das suas práticas.

Diante deste contexto é importante antes de tudo conhecer o significado da Universidade e a educação que esta proporciona aos educandos, assim as experiências de inclusão no Ensino Superior demonstram que os alunos com deficiência, assim como enfrentam muitas barreiras físicas, existem as de caráter pedagógico. Ou seja, a falta de informação e qualificação dos docentes para trabalhar com a inclusão destes alunos são fatores condicionantes para o abandono destes indivíduos nos diversos cursos Putman (1998).

Neste sentido o que se observa é que a Universidade Federal do Amapá, como muitas outras instituições também não tem gerido um projeto inclusivo estruturado em sua política de desenvolvimento e sim se passou a construir uma perspectiva integradora a princípio como forma de respeitar as normas e procedimentos estabelecidos pelo governo federal. Por outro lado entende-se que mesmo as universidades que já se encontram no processo adaptativo, do ponto de vista da quebra de barreiras arquitetônicas, não necessariamente projetam o ato inclusivo, pois vale ressaltar que a inclusão vai muito além dessa idéia exposta anteriormente e chega aos planos atitudinais, quebra de barreiras arquitetônicas, aperfeiçoamento de professores e outras formas de realizá-la concretamente.

A seguir exemplificam-se a Universidade Federal do Paraná que adota o processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais e na qual a UNIFAP pode se espelhar rumo ao caminho do processo inclusivo, realizando de fato o foco que o núcleo de acessibilidade e inclusão deve realizar em seu contexto auxiliando e propondo melhorias ao público que utiliza o devido assessoramento.

Destaca-se como exemplo no processo inclusivo a Universidade Federal do Paraná (UFPR) que na década de 1990 traçou iniciativas e ações sistematizadas como a capacitação dos seus docentes para o trabalho com os alunos com necessidades educacionais especiais, que ao longo dos últimos anos tem trabalhado frente à questão inclusiva de alunos com NEE, auxiliados neste meio por grupos de trabalho e corpo de produção na área de ensino, pesquisa e extensão (CORREIA e MOREIRA. 2007).

Outras ações merecem ser destacadas que a UFPR faz no que tange os movimentos de inclusão e a chegada de alunos com NEE, se tratando da criação do núcleo de apoio as pessoas com necessidades educacionais especiais (NAPNE) no ano de 2006. Assim o foco é que este:

[...] Espaço foi idealizado para o reflexo sobre políticas públicas, práticas pedagógicas inclusivas, acessibilidade, promoção de cursos de capacitação e grupos de estudos e a elaboração e execução de pesquisas com dimensão multidisciplinar na área das necessidades especiais. (CORREIA E MORREIRA, 2007, p. 5).

De tal maneira a universidade inclusiva não surge por decreto, nem se configura por meio de uma única gestão administrativa. Pelo contrário, desenvolve-se ao longo de um processo de mudanças que vão eliminando barreiras de toda ordem, desconstruindo conceitos, preconceitos e concepções segregadoras e excludentes.

No tópico a seguir trataremos sobre o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UNIFAP e como este tem feito frente ao processo inclusivo, desde sua criação até a atualidade.

2.2.1 O SURGIMENTO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DA UNIFAP (NAI) E AS PERSPECTIVAS DE UM PROCESSO INCLUSIVO

Devido às problemáticas referentes ao processo de inclusão nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), em 2005 o Governo Federal através do Ministério da Educação criou o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), que teve como finalidade

destinar recursos financeiros para o desenvolvimento de projetos que visassem assegurar a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades.

O programa visou garantir o acesso, o ensino e a permanência dos estudantes com necessidades educacionais especiais nas IFES. Desde 2005, o programa lança editais com o intuito de apoiar projetos de criação ou reestruturação de núcleos nas IFES. Cada instituição poderá concorrer com um projeto de aquisição de materiais, reformas no espaço físico ou programas de acesso e permanência de alunos com NEE na universidade. São recebidas propostas de universidades do Brasil inteiro, mas somente as que atendem às exigências do programa são selecionadas para receber o apoio financeiro do MEC.

Dentro dessa perspectiva, em 2008 foi criado o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UNIFAP (NAI), que tem como princípio o assessoramento aos alunos com necessidades educacionais especiais, que dentro de suas competências estão: garantir o pleno acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais ao currículo, métodos, técnicas e recursos educacionais; garantir o pleno acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais à estrutura física e tecnológica da UNIFAP; implementar a política de inclusão na UNIFAP e estabelecer convênios de forma a divulgar e consolidar o paradigma da inclusão no âmbito do Amapá. (OLIVEIRA, 2008)

Os Núcleos tendem a melhorar o acesso das pessoas com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas. Estes princípios são basilares para a construção da cidadania e do conhecimento aos acadêmicos que fazem parte da UNIFAP. (OLIVEIRA, 2008)

É importante deixar claro que os núcleos criados pelas universidades não realizam inclusão e sim trabalham frente a essa proposta que refere-se ao processo inclusivo que em determinado tempo pode sim se chegar a perspectiva inclusiva, o que precisa-se entender que as pessoas com NEE necessitam de auxílio e acompanhamento.

Para isso é imprescindível ser realizado o primeiro passo, segundo a Lei 10.098/2000, garantir a acessibilidade como “possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida”. É necessário, portanto, estabelecer um horizonte de políticas educacionais em que se considere, principalmente, a igualdade de oportunidades, a valorização e a diversidade no processo educacional. (BRASIL, 2000)

Desta maneira não é tarefa simples para os alunos com necessidades especiais e seus professores caminharem no sentido de uma educação inclusiva. Há que se considerar, de um lado, a concretização de avanços e conquistas de outro, a garantia do direito aos bens sociais e, dentre estes, a educação que só se materializa quando esse direito é devidamente oferecido e garantido a todos. Mas cabe aqui lembrar que a implantação do Núcleo não garante o pleno sucesso quanto ao acesso e a permanência, e sim, aumenta a discussão frente ao assunto em questão.

Discussão esta que se abre quando os alunos com NEE que chegam às Universidades tornam a encontrar instituições despreparadas, em suas bases política, didático-pedagógica e organizativa, para contribuir adequadamente com sua formação acadêmica. Aí está um grande desafio para a instituição universitária, tal qual, garantir uma permanência que se distinga pela inclusão e não pela mera inserção dos alunos. Assegurar as condições de ingresso, acesso e permanência são etapas do processo de inclusão.

Assim, os desafios para as Universidades assumirem uma orientação inclusiva em suas culturas, políticas e práticas, não são pequenos. A inclusão é uma mudança de paradigmas, transformação de bases, de conceitos e aspirações, ou seja, é um processo que precisa acontecer em diferentes níveis, sendo o primeiro a presença das pessoas com deficiências na sala de aula. O segundo é a participação desses alunos nas atividades universitárias. O terceiro nível diz respeito a assegurar as pessoas com deficiências a construção de conhecimento (MRECH, 2001, p. 5).

O trabalho de Mrech traz o levantamento de alternativas que favorecem o desenvolvimento dos alunos, em geral, e dos alunos com necessidades educacionais especiais, em particular, e que a inclusão escolar deve ter início. Assim, é necessário analisar se o ambiente de aprendizagem é favorável, se existe oferta de recursos audiovisuais, se ocorreu à eliminação de barreiras arquitetônicas, sonoras e visuais de todo o processo escolar, se os núcleos de acessibilidade estão desenvolvendo seu trabalho, acompanhamento suplementar, se os currículos e estratégias de ensino estão adequados à realidade dos alunos e se todos os que compõem a comunidade escolar estão sensibilizados para atender a estes alunos com respeito.

Portanto, o sucesso da inclusão de alunos com NEE nas universidades decorre das possibilidades de se conseguir progressos significativos desses alunos, por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos mesmos. Tal realidade só será atingida quando a universidade assumir que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e a aprendizagem é concebida e avaliada (MANTOAN, 2009).

Todo instituto de educação deve proporcionar a educação inclusiva independente se esta tenha Núcleo de Acessibilidade ou não, pois muitas vezes não há Núcleo algum que

obtenha resultados positivos se não houver o devido preparo do corpo docente da universidade. O NAI da UNIFAP é um grande avanço para os acadêmicos especiais, mas se caracteriza apenas como o começo de uma longa estrada.

A Universidade Federal do Amapá tem avançado, não de forma tão expressiva, mas está fazendo parte do seu papel na sociedade como formadora de novos profissionais nas diversas áreas e transformadora de expectativas que dão a oportunidade de crescimento pessoal e profissional, mais ainda precisa melhorar muito em todos os sentidos.

3 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) com o intuito de averiguar quais as problemáticas referidas ao processo inclusivo que são enfrentadas pelos acadêmicos com necessidades educacionais especiais. Este trabalho traz como objetivo conhecer e analisar as concepções dos discentes com NEE na universidade federal do Amapá em relação ao processo de inclusão escolar.

Optou-se por uma inquirição utilizando o estudo de caso, na qual Ponte (2006, p, 2) considera que:

É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenômeno de interesse.

Este tipo de pesquisa pode-se estudar e compreender a idéia que o entrevistado quer passar totalmente, observa-se que neste estudo não a interferência do investigador e sim a transcrição na íntegra do entrevistador. Desta forma, para obtenção destas informações, foi formulada a entrevista (Apêndice A) contendo sete perguntas concernentes ao possível processo de inclusão na UNIFAP. As entrevistas foram feitas oralmente seguindo o roteiro no apêndice (A). A escolha pela entrevista oral foi devido a praticidade e principalmente pela possibilidade de respostas abertas, comentários e demais colocações que o entrevistado pudesse acrescentar no entendimento das entrevistas.

Foram entrevistadas três acadêmicas do sexo feminino com necessidades educacionais especiais da UNIFAP de cursos diferentes.

A entrevistada A1 possui Retinopatia da Prematuridade, cursa Ciências Sociais no turno da noite e também ingressou na instituição em 2007. A entrevistada A2 possui baixa visão (Ambiope), é estudante do Curso de Pedagogia no turno da tarde e ingressou na instituição em 2007. A entrevistada A3 possui Dificuldade de Locomoção, é estudante do Curso de História também no turno da noite e ingressou em 2008 na instituição.

As entrevistas com as acadêmicas ocorreram em suas residências no período de 3 a 6 fevereiro de 2010.

Foram utilizados para as entrevistas folhas de papel, caneta e gravador de áudio.

3.1 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

Para efetivar, de fato, a pesquisa e como forma de analisar as questões objetivas e subjetivas presentes na coleta de dados optou-se pela alocação dos entrevistados que traz a essência da realidade vivida e as suas concepções referidas ao processo inclusivo na Universidade Federal do Amapá.

O primeiro questionamento feito foi quanto à importância da universidade na vida do acadêmico. Assim destacaram:

A1 Eu vejo como a formação e a superação dos obstáculos, pra gente que tem deficiência e ver que é capaz de fazer alguma coisa é um desafio, tanto na formação pessoal e profissional, permite superar muitos obstáculos.

A2 Importante pela formação melhor em busca cada vez mais do conhecimento mais aprofundado, apesar da precariedade ela tem muita importância na minha vida.

A3 A universidade foi um momento que significou grande importância, perdi a vergonha, timidez, o auto-preconceito que havia em mim.

A partir do dissertado, o que se percebe é que a universidade representa nesses casos a possibilidade de crescimento pessoal, social, intelectual e profissional do acadêmico, e em se tratando de alunos com necessidades educacionais especiais, a mesma representa a superação das dificuldades trazidas desde o início da vida escolar. Idéia esta confirmada nas palavras Lima (2010, n.p) quando este afirma que: [...] “a universidade tem papel primordial no processo de desenvolvimento humano, por que ela prepara primordialmente a geração de hoje para cuidar de uma geração não nascida.”

Assim de acordo com a fala das entrevistadas foi possível perceber que o ingresso em uma universidade esta no sentido de auto-afirmação, de superação e quebra de preconceitos que a própria pessoa com NEE possuía de si mesma, fato este, que se confirma com o relato feito pela entrevistada A3.

O auto-preconceito mencionado pela entrevistada A3 em questão diz respeito à falta de confiança que a mesma possuía sobre sua capacidade em vencer os obstáculos e conseguir galgar os mesmos sonhos das demais pessoas, em virtude da sua necessidade especial. Os sentimentos de insegurança e preconceito presentes na vida da pessoa com NEE são conseqüências da trajetória educacional e social vivenciada por estes indivíduos, visto que muitos deles foram estigmatizados e segregados ao longo de sua vida.

Deste modo, o ingresso no Ensino Superior representa a superação das dificuldades para esses alunos com NEE, mais do que isso, representa também a perda deste preconceito e a afirmação de que as pessoas com necessidades educacionais especiais são tão capazes quanto às demais pessoas. De acordo com os relatos, fica evidente que esses alunos têm feito das dificuldades o impulso necessário para superar os percalços existentes em sua vida.

Quando questionados sobre a recepção que lhes foi dada pelos professores e demais alunos. Responderam da seguinte forma:

A1 Os alunos primeiramente ficavam acanhados e não gostavam de se aproximar e com o tempo mais ou menos três meses elas começaram a chegar e perguntar querendo saber como é. Em relação aos professores, em relação aos colegas eu sou chegada em um grupinho e tem uns que não gostam de fazer trabalho comigo eu percebo e até hoje tem professores que me ignoram, tem uns que não sabem nem o meu nome, têm outros que perguntam se estou entendendo as explicações e se tenho alguma coisa para falar e a maioria não ta nem aí. No início não existia material e tive dificuldades em relação aos professores não existiam professores qualificados para o atendimento das pessoas especiais auditivas, visuais e outras, eu me virava pedia aos colegas para lerem o assunto porque sempre levei o notebook e eles ditavam e eu copiava normal, depois de um ano e meio pra cá foi criado o NAI, onde o pedagogo e a pedagoga elaboravam o material para mim.

A2 Com meus colegas na geografia a recepção foi boa não tive problema nenhum [...] com os professores teve um certo impacto, uns ficavam assustados como iam trabalhar outros não davam importância, outros não emitiam nenhuma opinião. Na pedagogia eu tive alguns problemas, constrangimentos com os colegas, entrei numa turma muito jovem tive problemas no 1º semestre na questão da aceitação, mas isso com o decorrer do semestre foi melhorando[...] com os professores da pedagogia foi muito bom, como um todo a recepção foi boa.

A3 O comportamento dos professores era igual com os dos demais alunos, já meus colegas de grupo de estudo me ajudaram, diziam para eu não ter cuidado com o piso se estivesse liso, eles me acompanhavam até o ponto de ônibus.

Tendo em vista a universidade como um espaço freqüentado por diversos sujeitos, todos com suas particularidades, esta deve ser uma espaço democrático onde todas as pessoas possam conviver livremente sem nenhum tipo de discriminação.

O preconceito é uma manifestação individual que ocorre em qualquer ambiente, muitas das vezes, esse preconceito é consequência da ignorância que muitos possuem sobre algo que não conhecem, sobre o “novo” principalmente. Diversas situações narradas pelos sujeitos entrevistados apontam-nos o quanto o preconceito em relação às pessoas com NEE ainda se faz presente na sociedade e aqui em destaque na universidade.

Com relação aos colegas de turma as entrevistadas de alguma forma tiveram problemas referidos ao primeiro contato, exemplificando de acordo com o trecho em destaque da entrevistada A1, “[...] Os alunos primeiramente ficavam acanhados e não gostavam de se aproximar [...]”, entrar em uma sala de aula e encontrar sujeitos “diferentes” é um desafio que, algumas vezes causa reações de insegurança, desconforto, medo, preconceito,

impotência, apontando para uma resistência inicial por parte dos e alunos e professores também.

Carvalho (2000, p. 77) acrescenta:

O atípico incomoda, gera desconforto, na medida em que pouco se sabe a respeito dos porquês alguns são “mais diferentes” do que seus pares e, em decorrência, o que fazer com eles, em sala de aula. Criam-se representações sociais em torno da diferença, nas quais prevalecem os aspectos “negativos” – o que falta-, gerando-se atitudes de rejeição, que acabam por estigmatizar e excluir.

A questão subjacente na fala das entrevistadas diz respeito ao despreparo de muitos docentes para lidar com o aluno com NEE. Cabe salientar que, dentre as diversas barreiras à aprendizagem destes alunos as mais significativas e ao mesmo tempo mais difíceis de serem rompidas são aquelas presentes nas atitudes.

Por isso, a atuação dos professores na Universidade com práticas educacionais inclusivas devem considerar a diversidade, pois o rompimento dessas barreiras não será alcançado de forma arbitrária, através da imposição de leis e normativas, ainda que essas se façam necessárias como formas de garantir o direito à educação para todos e a todas. No caso do professor, requer espaços dialógicos que permitam ressignificar a prática pedagógica, a fim de vislumbrar, num processo coletivo, novos caminhos e possibilidades que permitam iniciar o rompimento dessas barreiras.

De acordo com a fala das entrevistadas, esse preconceito em algum momento foi perceptível a elas, mesmo que não tenha se apresentado de forma explícita, contudo, a partir da convivência e conhecimento sobre as necessidades educacionais especiais esse preconceito foi vencido.

Quanto ao questionamento sobre o modelo de educação desenvolvido na UNIFAP perguntou-se qual a mesma desenvolve? Enfatizaram que:

A1 Como falei eu não via nenhum tipo de inclusão, e agora começou a inclusão começaram a colocar o piso tátil e a universidade federal do Amapá é a única do Brasil a ter o piso tátil, compraram mais uma impressora pra lá, só tinha uma e era monopolizada em concursos e vestibulares e vai ter uma nova sala apropriada, vai ter computadores e curso de informática e agora ta tendo inclusão e não exclusão tem muito a melhorar, na questão dos professores eu vejo que eu tenho menos dificuldade, espero que melhore e o reitor não liga não ta nem ai achava um absurdo o piso tátil que não tinha necessidade totalmente retrogrado.

A2 A universidade só faz integrar, juntar e a inclusão ta muito longe... Integradora por que deixa lá e lá fica não tem inclusão para dar sustentação e base para o acadêmico cursar. A inclusão não acontece como eles acham que é, podem até dizer que a universidade é inclusiva que tem o Núcleo de Acessibilidade lá dentro, mas se for observar este núcleo não e inclusão é só para reverter algumas situações e ta muito longe para isso acontecer.

A3 Depende de cada setor da UNIFAP.

A partir dessas declarações, percebeu-se o quão divergentes são as concepções de inclusão que as alunas entrevistadas possuem. Primeiramente, há de se ressaltar que a inclusão, de fato, não ocorre. Para confirmar essa afirmação, tomemos como ponto de partida a fala da entrevistada A1, quando a mesma afirma que a inclusão na UNIFAP está começando.

A entrevistada A1 afirma que a inclusão está tomando corpo devido às mudanças ocorridas na estrutura física, tais como o piso tátil (figura1), e nos materiais pedagógicos oferecidos para os alunos com NEE sensoriais com a aquisição da impressora Braille (figura 2).



Figura 1- Piso Tátil da passarela central da UNIFAP

Fonte: Arquivos do autor



Figura 2 - Impressora Braille do NAE/UNIFAP

Fonte: Arquivos do autor

É inegável a importância que os materiais pedagógicos e as mudanças na estrutura física têm para a autonomia e aprendizado do acadêmico na Universidade, todavia, a inclusão não se trata de apenas dar as pessoas com NEE a acessibilidade aos espaços e materiais pedagógicos. Como se sabe, a inclusão é um processo muito mais abrangente que diz respeito à quebra de paradigmas historicamente construídos e mudanças profundas na mentalidade de cada ser social.

Mantoan (1997, p. 145) acrescenta:

A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

A busca pela tão sonhada inclusão, diz respeito principalmente, a mudanças nas atitudes da sociedade diante das pessoas com NEE.

Essa concepção errônea de inclusão também foi evidenciada pela entrevistada A3 quando a mesma diz que em determinados setores da UNIFAP há inclusão. A inclusão diz respeito a mudanças num todo: todos os setores, todos os espaços e todas as pessoas.

A entrevistada A2 relata que [...] “A universidade só faz integrar, juntar e a inclusão tá muito longe”...] mostra que a inclusão na Universidade Federal do Amapá ainda esta bastante longe, por que a principio esta instituição apenas integra o aluno com NEE e isso é uma característica inegável da integração.

À medida em que a instituição não possui infra-estrutura adequada para todos os alunos com necessidades educacionais especiais, não ter profissionais capacitados tanto na área docente quanto na área administrativa para lidar com esses alunos e não trabalhe a conscientização de todos e a todas que fazem parte da universidade sobre as diferenças, é impossível achar que na mesma pode haver inclusão.

Outro aspecto a ser discutido refere-se ao quanto ao cumprimento das leis que são os pressupostos legais das pessoas com necessidades educacionais especiais na UNIFAP.

A1 Agora está sendo mais ou menos sendo cumpridos porque para eu ter materiais tive que entrar no Ministério Público, somente muito tempo depois apareceu o NAI, quando me ligaram do MP ministério publico para dar a resposta eu já tava recebendo o material , no vestibular o material elaborado pra mim foi em Braille [...] somente o mínimo do mínimo é respeitado.

A2 Falta cumprir algumas coisas, o núcleo não tem um espaço exclusivo para funcionar, falta computadores adaptados para que possamos utilizar, muitas coisas precisam ser feitas para falarmos que as leis estão sendo cumpridas na sua totalidade e acho que em lugar nenhum estas leis estão sendo cumpridas, faltam professores preparados para trabalhar nesse núcleo e atender os acadêmicos com NEE, ali na universidade tudo é distante e não tem identificação em Braille e ampliada.

A3 Não, pois alguns funcionários se acham “os tais”, pois estarem exercendo uma função administrativa querem pisar, humilhar os demais, exceto os funcionários do Derca.

De acordo com o discurso das acadêmicas com necessidades educacionais especiais percebe-se que as leis ainda são poucas cumpridas. Assim como eles destacam que o mínimo do mínimo está sendo executado, deste modo os acadêmicos enfrentam muitas dificuldades e nessa questão fica claro o pessimismo quanto às leis que são os pressupostos teóricos que propõem uma aparente educação inclusiva, mas que na verdade acabam excluindo ainda mais e aumentando o abismo social que a exclusão traz para o contexto educacional. Em outro momento infere-se através das entrevistas que foi a partir do surgimento do Núcleo de

acessibilidade que a situação melhorou um pouco, mas que mesmo assim na fala da acadêmica A1 temos um grave ponto a ser encarado e confirmador de que as leis de fato servem como peças de assessoramento e apenas determinam certa situação a ser realizada no ensino aqui em destaque aos alunos com NEE que mesmo contidos na constituição com pareceres, decretos deflagrando numa situação na qual as leis não garantem inclusão apenas pressupõem ações a serem cumpridas e que assim mesmo deixam muitas falhas e aberturas para possibilidades de uma inclusão utópica.

Deste modo, Beyer (2003, p. 2) explana que: “O que se constata, porém, nesses últimos anos, [...] confronto entre a legislação educacional e estas realidades é o sentimento de incompletude [...]” (grifo meu)

A luz do pensamento de Beyer constatou-se que existe na verdade a dualidade entre a legislação educacional e a realidade vivida pelos alunos com NEE. Onde muitas vezes os pressupostos legais acabam na verdade aumentando ainda mais a escuridão entre o que se deveria fazer e na verdade o que se faz. Percebe-se também que as suas entrelinhas dão margem para o não cumprimento totalidade, pois de fato se tem visualizado que o básico somente vem sendo trabalhado nas instituições e que estes institutos acabam desempenhando uma falsa ilusão de que esta sendo realizada a inclusão.

Outro questionamento abordado foi referente quanto à desistência e possíveis motivos que ocasionariam aos acadêmicos com necessidades educacionais especiais, as quais ressaltaram que:

A1 Já tive vontade pela questão dos materiais teve um período em que fiquei muito triste para baixo e via pra aula como ouvinte fiquei pra baixo por causa dos materiais eu ia totalmente desestimulada pra aula, não tive outro motivo, preconceito é normal, pois convivo com ele todos os dias eu to acostumada [...] teve um dia que nunca esqueço tinha 10 pessoas no grupo a professora pediu para que todos lessem o trabalho e tiveram pessoas que ficaram em silencio e ninguém quis ler e botaram o papel pra si lendo ai eu sai da sala e expliquei a professora que eu poderia fazer o trabalho porque ninguém queria me ajudar estavam demonstraram o preconceito e eu me senti mal e tem gente que nunca imaginei que tinham preconceito, mas a maioria não tem.

A2 Sim, pela falta de estrutura na universidade, acessibilidade de ter como acompanhar as aulas, materiais adaptados e qualificação dos profissionais da área de educação especial.

A3 Sim, por falta de condições financeiras e outros motivos.

Nesta questão observou-se que todos já tiveram vontade de desistir de seus cursos e explicitaram que os focos estruturais, financeiro e materiais, respectivamente, são os principais motivos que possibilitam a possível desistência dos acadêmicos com necessidades

educacionais especiais na Universidade. Renders (2007, p. 3-4) confirma essa necessidade, quando diz:

Os eixos de acessibilidade (física, comunicacional e atitudinal) indicam que a existência de espaços acessíveis possibilitará a inserção de alunos com deficiência no ensino universitário. Não existe meio termo nesta questão, não dá para ser mais ou menos acessível, não dá para apenas atender a demanda [...]

A partir da idéia da autora é possível identificar as situações das quais as alunas com NEE encontram no ambiente escolar como um todo, sendo estes físicos, de atitude e de diálogo que deve ocorrer em quaisquer tipos de ambientes. Estas são questões da qual a universidade deve ter mais comprometimento e assessoramento com seus acadêmicos como parte de um contexto que é fundamental para o crescimento pessoal e profissional. De fato são situações que a universidade deve se atentar e promover mudanças estruturais e pedagógicas com uma gestão mais comprometida com a realidade de seu alunado.

Quanto à questão das dificuldades para a permanência, considerando os aspectos físicos e pedagógicos da Universidade Federal do Amapá, as entrevistadas afirmaram que:

A1 Pedagógico é a preparação dos professores e físico creio a questão da distância e tudo fica longe, os setores e também não tem orientação na UNIFAP, falta placas.

A2 O espaço físico precisa melhorar principalmente para eu que tenho baixa visão à iluminação, salas arejadas não são tão claras e ainda são quentes são muito difíceis no bloco de pedagogia. Na questão pedagógica tem sido bom com os professores bem atenciosos, essa troca de conhecimento tem sido muito bom, na questão dos materiais tem sido ampliados, gravações de áudio, antes do NAI não tinha ninguém para realizar este trabalho de ampliar os trabalhos.

A3 Nenhuma, graças a Deus que me fortalece a cada dia. . (grifo meu)

Nesse sentido, corroborou-se que a estrutura física-pedagógica se trata do eixo central para os alunos com necessidade educacionais especiais, pois para eles se não há estrutura a universidade estará de fato praticando apenas a composição destes no seu ambiente, não sendo legítima ao se negar como formadora e transformadora de situações vivenciadas por estes acadêmicos.

Assim, notou-se na fala de um dos entrevistados que ainda há grandes lacunas e muita coisa a melhorar, concluindo que as reclamações mais corriqueiras observadas nesta questão foram de ordem estrutural, como a distancia e a falta de orientação, como exemplo, de placas nos blocos. Já para a entrevistada A2 no que condiz o quesito pedagógico, as limitações residem na falta de preparação dos professores e incipiente aperfeiçoamento para o trabalho com estes alunos com necessidades educacionais especiais. Para a entrevistada A3 não há nenhum tipo de dificuldades para a permanência na instituição.

Assim para Muller (2005, p. 48) destaca:

É preciso, portanto, compreender o processo, ter um entendimento sobre os problemas que estão colocados nos espaços escolares e nos diversos contextos da sociedade, para repensar o saber docente e as práticas pedagógicas no ensino superior.

Deste modo para Muller é preciso repensar as ações adotadas pelos professores dentro do espaço universitário e seu contexto para que haja de fato o atendimento capaz de ajudar a desenvolver as habilidades destes alunos, porém para isso acontecer é preciso que a universidade subsidie os docentes com a formação continuada, pois nem todos os professores estão habilitados para trabalhar com esta clientela. De tal forma é preciso compreender que o discutido processo educativo de alunos com NEE é complexo e não tem expectativas de mudar rapidamente, requerendo ainda muitos estudos e que se discutam possíveis soluções que viabilizem um processo educativo de fato inclusivo.

Por fim, o último questionamento referiu-se às mudanças sugeridas pelos acadêmicos para a melhoria de sua autonomia na universidade, sendo afirmado se fazia necessário o seguinte:

A1 Mudaria as “plaquinhas”, as rampas em todos os lugares para cadeirantes, a conscientização das pessoas, a falta de informação, estas devem ter menos preconceito umas com as outras não falo somente os que têm deficiência e sim os demais porque o mundo é só aparência.

A2 Mudaria o pensamento das pessoas, apresentar condições entrar e cursar e sair numa boa. Falta mais apoio do colegiado da reitoria, das pessoas que estão ali administrando ali...

A3 Na opinião de todos os alunos que já conversei, seria que alguns professores realmente exercessem o papel de facilitador, pois alguns exercessem o papel de dificultador o curso.

Neste último questionamento, os acadêmicos tiveram seu espaço para falar sobre o que esta faltando para melhorar na universidade, sendo que em primeiro lugar identificou-se na fala da acadêmica A3 que é de suma importância o professor para o processo educativo e como é preciso que este exerça, de fato, o papel de facilitador no processo de ensino e aprendizagem, mas que pra isso acontecer eles tem a clareza de que os docentes deveriam ter um preparo mínimo para o convívio com alunos com NEE.

Por outro lado as acadêmicas A1 e A2 explicitam que a falta de conscientização das pessoas e o reconhecimento das diferenças é encarado ainda com visões limitadas em relação à diversidade, sendo um preconceito ainda gerido no interior da universidade, é preciso apresentar condições para que os alunos com necessidades educacionais especiais, não apenas entrem na universidade e sim cursem com o mínimo possível de entraves e saiam com um perfil profissional formado. Afinal,

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade exige um redimensionamento na formação do professor universitário, o que implica em um investimento das Instituições de Ensino na proposição de uma Pedagogia Universitária que invista na formação dos professores contemplando o paradigma da inclusão (EIDELWEIN, 2005.n.p)

Esta idéia reflete o entendimento de que é preciso frisar a formação continuada do professor (a), pois, entende-se que a formação inicial deste não contempla trabalhar com pessoas que possuem NEE, afinal os cursos de formação em geral só constituem um educador formado para trabalhar com o aluno padrão, aquele considerado ideal que não possui nenhuma NEE. Nisso, se ressalta o quão relevante é entender que o educador é parte primordial para se chegar a promover a inclusão no espaço educacional.

Assim, Mendes (2006, p. 402) defende que:

[...] o futuro da inclusão escolar em nosso país dependerá de um esforço coletivo, que obrigará a uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com necessidades educacionais especiais, para trabalhar numa meta comum, que seria a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos.

Nas palavras de Mendes entende-se que para haver inclusão verdadeiramente de fato será preciso que o coletivo adote estratégias e situações que favoreça a todos e a todas, partindo dos que fazem parte deste contexto, desde o apoio técnico chegando até as autoridades públicas, que juntos poderão um dia afirmar que a inclusão existe e a Educação realmente é para todos e todas.

De qualquer modo, a base para o fortalecimento de ações em prol dos alunos com necessidades educacionais especiais, que se firma por intermédio de políticas públicas consistentes que prevejam não só o acesso, mas também a permanência, com qualidade na educação e realmente estabeleçam por meio do processo de inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa foi possível conhecer parte do cotidiano dos alunos com necessidades especiais que estudam na UNIFAP, registrando suas dificuldades, vivências e os objetivos de vida.

No âmbito da Universidade, observou-se que é importante se refletir e debater sobre a questão da inclusão e suas concepções, valores e crenças atuais, na medida em que o Ensino Superior cumpre sua função social como modalidade de ensino formadora, colocando no centro da sua discussão a necessidade de um ensino adaptativo, tendo em vista a diversidade de alunos, e, ao mesmo tempo, favorecendo práticas de avaliação com enfoque inclusivo (COLL *et al*, 2003).

Ao término desta pesquisa concluiu-se que a Universidade Federal do Amapá ainda não pode ser considerada uma universidade, de fato inclusiva, visto que ainda existem muitas lacunas nos aspectos físicos e pedagógicos a serem sanados para os alunos com NEE na instituição.

Vale lembrar que o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, que auxilia aos alunos com NEE, se trata de uma importante conquista em prol da melhoria da qualidade de acesso ao espaço físico e de ensino na instituição. Afinal, através do Núcleo as pessoas com NEE passaram a contar com um piso tátil que auxilia na locomoção de alunos com deficiência visual na instituição e o apoio quanto aos materiais didático-pedagógicos através da aquisição de Impressoras *Braille*.

Assim, foi notório dentre os estudos que a criação de uma educação transformadora tem a essencial função de proporcionar ações em prol de mudanças, para que os alunos com necessidades educacionais especiais não desistam no meio do caminho e não deixem de ter a chance de seguirem com seus estudos normalmente.

A educação inclusiva representa, de fato, uma mudança no pensamento, nos valores e atitudes dos que fazem a Universidade e, também, dos que integram os diversos setores da sociedade, porque subjacente à filosofia da inclusão está aquele aluno ou aquele ser humano ao qual se oferece o que é necessário, reconhecendo-se as diferenças individuais e a riqueza da diversidade no âmbito educacional e social.

No todo, este trabalho é um referencial relevante para informar a própria Universidade sobre a sua atual receptividade e esforços despendidos para atender os alunos com NEE que

até ela ingressam, assim com informações sobre fatos e análises com conhecimento de causa da real situação vivida por estes alunos.

Assim, pode-se usar este estudo a fim de aprimorar ainda mais, iniciativas que busquem a inclusão total destes alunos, numa perspectiva de práticas educativas que visem o crescimento destes mesmos e sigam com políticas que realmente busquem a qualidade de ensino oferecida aos seus educandos.

Nesse sentido, acredita-se que “Ninguém pode ser excluído de ser capacitado para a inclusão. Todos têm algo a aprender sobre ela [...] inclusão não é apenas uma meta que pode ser alcançada, mas uma jornada com um propósito” (MITTLER, 2003, p. 183).

Assim durante a pesquisa feita na universidade verificou-se uma aparente inclusão que de fato mais tarde foi comprovada como um sonho equivocado, pois se traçou um ideal em que a oportunidade aos alunos competia apenas no assessoramento com materiais, ficando em aberto o que consistia a qualificação ou mesmo aperfeiçoamento dos professores e corpo técnico da universidade para o convívio e amparo no conjunto todo.

A integração de fato fica mais visível quando se indicia esses pequenos detalhes que nem todos percebem e são atos integradores que só atendem parcialmente o grupo das pessoas com necessidades educacionais especiais no contexto educacional. Desta forma, a universidade apresenta avanços que são considerados integradores, como exemplo, rampas de acesso que são ações na qual a universidade é obrigada a dispor-se, mas que de maneira alguma significa inclusão.

Com o presente estudo, defendeu-se a proposta de uma universidade para todos e todas e na qual possam usufruir do conhecimento, que meça o crescimento contínuo que proporcione aos docentes e ao corpo técnico o aperfeiçoamento de suas técnicas de trabalho, tendo em vista a preparação para o convívio e o trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais.

Entretanto somente quando a maioria destes requisitos for atendida poderemos falar que a Universidade Federal do Amapá pratica inclusão e que seus alunos com necessidades educacionais especiais estão sendo atendidos de maneira democrática e que os docentes estão sendo preparados para atender este público diferenciado.

Portanto, com o final desta pesquisa concluiu-se que as hipóteses foram confirmadas e que realmente a falta investimento, falta pessoal capacitado, falta estrutura se fazem presentes no contexto da Universidade, assim sendo as hipóteses do trabalho foram comprovados à medida que se identificou que não há inclusão na UNIFAP e que as políticas que esta adota,

ainda não contemplam os alunos com necessidades educacionais especiais no que remete a possibilidade de gerir o processo inclusivo.

Em linhas gerais, este trabalho contribuiu para o conhecimento e a necessária reflexão sobre o papel que a Universidade tem exercido na sociedade, no que tange à consolidação da inclusão; e também para que esta reconheça a sua necessidade de rever o tratamento, a infraestrutura, as práticas pedagógicas e a logística de acessibilidade oferecida aos acadêmicos com necessidades educacionais especiais, que adentram por muito esforço e superação o âmbito universitário, os quais requerem esforços e a estrutura adequada para o seu trânsito nos diferentes espaços da Universidade e para que assim permita que tenham formações com qualidade e que formem sujeitos históricos e cidadãos pelo paradigma de uma real inclusão no ambiente universitário.

REFERÊNCIAS

ANDRADE. M.S, FARIAS. S.S. P e PACHECO M. L. **Pessoas com deficiência rumo ao processo de inclusão na educação superior**. 2006.disponível em: Word. Wild. Web <http://www.fasb.edu.br/revista/index.php/conquer/article/viewFile/27/9>. Acesso em 14 de dezembro de 2008.

ARANHA, M. L.A. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996

BAZON, F; MASINI, E. **A inclusão de estudantes com deficiência, no ensino superior**. Disponível em: Word. Wild. Web <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt20/gt201195int.rtf>. Acesso em 22 de novembro de 2009.

BEYER, H. O. **A Educação Inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação** Revista Brasileira de Educação Especial . N° 22 edição: 2003. Disponível em: Word. Wild. Web: <http://www.educacaofisica.com.br/download.asp?tp=biblioteca&id=1590>. Acesso em 11 de janeiro de 2010.

BRASIL. **Constituição Federal Brasileira**, 1988. Disponível em: Word. Wild. Web: <http://www.alep.pr.gov.br/system/files/corpo/Con1988br>

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB** (Lei nº 9394/96), de 20/12/1996.

_____**Ministério da Educação**. Portaria nº 1.679, de 2 dezembro de 1999. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições, Brasília, DF, 1999.

_____. **Plano Nacional de Educação** (Lei no 10.172/01), 2000. Disponível em: Word. Wild. Web: www.inep.gov.br/download/cibec/.../miolo_PNE.pdf . Acesso em 10 de dezembro de 2010.

_____. **MEC. UNIFAP**. Seção 1 Diário Oficial nº 133-e.portaria Nº 1.053, de 12 de julho de 1999. Disponível em: Word. Wild. Web <http://www.unifap.br/paginas/estatuto.php>. Acessado em 11 de dezembro de 2009.

_____. MEC. **Reforma universitária**. 2005. Disponível em Word. Wild. Web: [\\http://www.mec.gov.br/reforma/feito.asp](http://www.mec.gov.br/reforma/feito.asp). Acesso em 22 de janeiro de 2010

CARNEIRO. M. A. P e RAMALHO. M. N. **A inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais na universidade estadual da Paraíba**: aspectos dessa experiência teias: Rio de Janeiro, ano 9, nº 18, p. 110-116, julho/dezembro 2008.

CARVALHO, R E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CLOUGH, P. **Theories of Inclusive Education**: A Student's Guide. London: Sage/Paul Chapman Publishing, 2000.

COOL, C; MARCHESI, A; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CORREIA. B.G e MOREIRA. C.L. **Transformando “Nós em Laços”**: percalços e vicissitudes da Inclusão na Universidade Federal do Paraná. Seminário 09 - “Educação, Políticas Públicas e Pessoas com Deficiência”. 2007. Disponível em Word. Wild. Web [\\http://www.alb.com.br/anais16/sem09pdf/sm09ss02_05.pdf](http://www.alb.com.br/anais16/sem09pdf/sm09ss02_05.pdf) . Acesso em 07 de maio de 2009

CURY, Carlos Roberto Jamil. **[o que você precisa saber sobre...]** Legislação educacional brasileira. 2ª Ed. Rio de janeiro: DP&A, 2002. p.28.

EIDELWEIN, P. M. **Pedagogia universitária voltada à formação de professores na temática da inclusão**. Cadernos: edição: 2005. n 26. Disponível em Word. Wild. Web <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/02/r9.htm> acesso em 10 de Janeiro de 2010 as 19h07min.

FÁVERO, M. L. A. **A Universidade no Brasil**: das origens à Reforma Universitária de 1968. Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, Maio/Jun. 2006.

GLAT.R e PLETSCHE. M.D **O Papel da Universidade Frente às Políticas Públicas para Educação Inclusiva**. In: Revista Benjamim Constant, ano 10, nº 29, p. 3-8, 2004. disponível em: Word. Wild. Web :http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros_artigos/pdf/papel_univer.pdf. Acesso em 10 de setembro de 2009.

GODINHO, J. A. S. **Estudo Exploratório das Atitudes dos Alunos do 8º Ano Face à Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Educação Física.** Junho. 2009. Disponível em Word. Wild. Web: <https://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/handle/10316/12005>.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** Campinas/SP: Editores Associados, 1992.

JUNIOR, A. F.; BITTAR, M. **Educação jesuítica e crianças negras no Brasil colonial.** Revista Brasileira Estudos Pedagógicos, Brasília, vol. 80, n. 196, p. 472-482, Set/Dez 1999.

LIMA, J. **O Papel da Universidade no Processo de Formação Humana: Perspectivas e Projeções,** 2010. Disponível: Word. Wilde. Web: http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/696.htm> acesso em 09 de janeiro de 2010

LUMACHADO. **Dia Internacional das Pessoas com Deficiência. Disponível em:** Word. Wilde. Web: <http://www.proac.uff.br/sensibiliza/dia-internacional-das-pessoas-com-defici%C3%Aancia>. N.P. Acesso em 10 de setembro de 2009.

MANTOAN, M. T. E. **Integração x Inclusão: Escola (de qualidade) para todos.** Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade - LEPED/UNICAMP. 1993. (p. 2)

_____ **Ser ou estar, eis a questão:** explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____ **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (p.12-13)

_____ **Todas as crianças são bem – vindas à escola.** 2009. Disponível em: Word. Wild. Web <Http://Artedeincluir.Blogspot.Com/2009/08/Todas-As-Criancas-Sao-Bem-Vindas-Escola.Html>. Acesso em 01 de dezembro de 2009.

MAZZONI, A. A. **Deficiência x Participação:** Um desafio para as Universidades Tese de Doutorado submetida à Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em Engenharia de Produção no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis, 2003. Disponível em: Word. Wild. Web: <http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/.../Tese%20Alberto%20Mazzoni.pdf>. Acesso em 22 de novembro de 2009.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996.

_____, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2001.

MENDES. G.E. **Educação inclusiva e a universidade brasileira**, 2006.

MENDONÇA, A. W. P. C. **A Universidade no Brasil**. In: Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 131-151, Maio/Ago. 2000.

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

MOREIRA, L.C. **Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas**. São Paulo: USP, 2004.

MRECH, L M. **O que é Educação Inclusiva?** São Paulo, 2001.

_____. **Educação Inclusiva: Realidade ou Utopia?** São Paulo. 2001.

MULLER. M. B. C. **O imaginário docente na perspectiva da inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino superior: um percurso de significados e Ressignificações**. Porto alegre. 2005. P. 48: Disponível em Word. Wild. Web <<http://centroruibianchi.sp.gov.br/usr/share/.../MarciaBeatrizCeruttiMuller.pdf>>. Acesso em: 11 de Outubro de 2009.

OLIVEIRA. M.S. **Núcleo de Acessibilidade e Inclusão**. Fundação Universidade Federal do Amapá. 2008

PEREIRA. M. M. **A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino superior**. UNÍ revista - Vol. 1, n° 2: (abril 2006) ISSN 1809-4651

PONTE, J. P. (2006). **Estudos de caso em educação matemática**. Bolema, 25, 105-132. Este artigo é uma versão revista e atualizada de um artigo anterior: Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, 3(1), pp3-18. (re-publicado com autorização).

PUTMAN, J. (1998) "**The Movement Towards Teaching and Learning in Inclusive Schools**", in JoAnne Putman (ed.) "Cooperative learning and Strategies for Inclusion", Paul Brookes, Baltimore. Apud. RODRIGUES. D. "**A inclusão na universidade: limites e possibilidades da construção de uma universidade inclusiva**" Cadernos: edição: 2004 - N° 23 > Editorial > Índice > Resumo Word. Wild. Web <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2004/01/a1.htm>. Acesso em 19 de Janeiro de 2010 as 10h33minh.

RENDERS. C. E.C **Eixos de acessibilidade**: caminhos pedagógicos rumo à Universidade Inclusiva. (2007). Disponível em Word. Wild. Web: <http://www.apaebrasil.org.br/arquivo.phtml?a=10387>. Acesso em 02 de Dezembro de 2009.

RODRIGUES, M. M e SILVA, L. C. **Acesso ao Ensino Superior**: Os nós das políticas de inclusão educacional e as pessoas com deficiências, 2005. p 25.

SASSAKI, K.R. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. D. **Dez idéias (mal) feitas sobre a Educação Inclusiva**. In (org.) Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva. S. Paulo. Summus Editorial. 2006. p 4.

SIZILIO. F. N. **A Formação da Universidade Brasileira**. 2009. Disponível em Word. Wild. Web <http://www.estudoemfoco.com>. Acesso em 19 de fevereiro de 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e enquadramento da acção sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. ED-94/WS/18. Espanha, 7-10 de Junho de 1994.

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista realizada com os alunos com necessidades educacionais especiais, que estudam na UNIFAP

A presente entrevista compõe uma pesquisa de campo relacionada às concepções de alunos com necessidades educacionais especiais acerca da inclusão na UNIFAP. Solicitamos que as informações sejam prestadas em conformidade com a realidade da instituição pesquisada. Na certeza de contarmos com sua colaboração, agradecemos.

Nome: _____

Tipo de deficiência: _____

Curso: _____

Tempo na instituição: _____

1 Qual a importância da Universidade na sua vida?

2 Como foi sua recepção na IES (Instituição de Ensino Superior), o comportamento dos professores e dos colegas de classe?

3 Em sua opinião, a Universidade Federal do Amapá é inclusiva? Integradora? ou excludente? Justifique.

4 Você acha que as leis que garantem os direitos das pessoas com necessidades especiais são cumpridas na UNIFAP?

5 Você já teve vontade de interromper seus estudos na universidade por algum motivo? Se sim, qual?

6 Hoje, quais suas maiores dificuldades quanto ao aspecto físico e pedagógico da universidade?

7 Se você pudesse mudar algo na universidade para melhorar sua autonomia e desenvolvimento nas atividades em geral, o que você faria?