



1290003332



FE

TCC/UNICAMP S1381

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

PALOMA DE OLIVEIRA FERNANDES DA SILVA

**INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE: UM ESTUDO SOBRE AÇÕES
AFIRMATIVAS/INCLUSIVAS NA UNICAMP**

**Campinas
2007**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

PALOMA DE OLIVEIRA FERNANDES DA SILVA

**INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE: UM ESTUDO SOBRE AÇÕES
AFIRMATIVAS/INCLUSIVAS NA UNICAMP**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como exigência parcial para a conclusão do Curso de Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Teresa Eglér Mantoan.

**Campinas
2007**

UNIDADE:	F.E
Nº CHAMADA:	15.18.00
V:	EX:
TOMBO:	3332
PROC:	145107
C:	D: X
PREÇO:	
DATA:	22/11/07
Nº CPD:	41240

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

S138i

Silva, Paloma de Oliveira Fernandes da.

Inclusão na universidade : um estudo sobre ações afirmativas / inclusivas na UNICAMP / Paloma de Oliveira Fernandes da Silva. -- Campinas, SP : [s.n.], 2007.

Orientadores : Maria Teresa Egler Mantoan.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Ensino superior. 2. Inclusão. 3. Política educacional. I.Mantoan, Maria Teresa Egler. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

06-132-BFE

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Teresa Eglér Mantoan

Profa. Dra. Maria Cecília Calani Baranauskas

Dedico a todos que participaram deste estudo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, força maior e suprema.

À Professora Dra. Maria Teresa Eglér Mantoan, que me acolheu como orientanda e em seu grupo de pesquisa, no qual tive a oportunidade de aprimorar o meu estudo e adquirir novos conhecimentos. Mas também, pela confiança, estímulo, compreensão e orientação para a realização deste trabalho.

À professora Dra. Maria Cecília Calani Baranauskas, por aceitar gentilmente ser a segunda leitora deste trabalho.

À amiga Andréa pela leitura atenciosa do texto deste trabalho e pelas dicas de formatação e escrita. E também pela amizade, carinho e confiança.

Às amigas e colegas que conheci nesta trajetória com as quais compartilhei muitos momentos de alegrias e dificuldades, em especial, Letícia, Carla e Giselle, pela amizade sincera, paciência e apoio.

Ao meu pai, Fernando, pela ajuda na transcrição das entrevistas e na revisão dos títulos do trabalho. E pelo afeto, apoio e confiança.

À minha mãe, Marjorie, e aos meus avós, Dirceu e Wanda, por sempre estarem presentes e colaborando de alguma forma com esta caminhada.

Ao meu namorado, Luis Paulo, pela dedicação, atenção, compreensão e carinho em todos os anos desta jornada. E também pelo amor e companhia imprescindíveis.

A todos os entrevistados neste estudo, alma de meu trabalho, pela disponibilidade com que me receberam, pelo inestimável aprendizado que me proporcionaram, e pela confiança que depositaram em mim.

Ao CNPq, pelo apoio financeiro ao projeto de pesquisa que resultou neste Trabalho de Conclusão de Curso e pelo incentivo à pesquisa.

O lugar da deficiência ainda costuma ser o lugar de quem assiste, mas não participa. É o lugar de quem cria, mas não tem o crédito autoral. É o lugar da visita para a qual arrumamos a casa, compramos flores, fazemos um bolo. Colocamos roupa nova, mas de quem esperamos educação suficiente para não invadir nossa intimidade. Mas essa intimidade é justamente o social! (Werneck, 1999, p.123).

RESUMO

Esta pesquisa aborda o problema do Atendimento Educacional Especializado no ambiente da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp tendo por objetivos: a) avaliar se as ações afirmativas/inclusivas vigentes nesta Instituição atendem às reais necessidades de seus alunos com deficiência e b) contribuir para que esta IES amplie tais iniciativas, visando tornar-se uma Universidade plenamente acessível. A pesquisa foi desenvolvida com um grupo de alunos com algum tipo de deficiência, usuários do Laboratório de Acessibilidade da Biblioteca Central César Lattes – LAB e com pessoas que convivem com esses alunos, no *campus*. Os dados levantados provêm de entrevistas semi-estruturadas com os sujeitos, visitas ao LAB e acompanhamento das atividades do projeto “Todos Nós – Unicamp Acessível”. O estudo mostra que os alunos com deficiência enfrentam mais problemas de acessibilidade relacionados aos aspectos psicopedagógicos e psicossociais do que aos ambientais/estruturais. Também revela que a Unicamp vem gradativamente cumprindo com seu dever em relação à acessibilidade desses alunos, embora falte muito ainda a ser feito nesse sentido.

Palavras-chave: Atendimento educacional especializado - Acessibilidade ao conhecimento - Alunos com deficiência.

SUMÁRIO

1. SEJAM BEM-VINDAS AS DIFERENÇAS!	2
1.1 A Universidade Estadual de Campinas e os alunos com deficiência	3
1.1.2 O problema em si	5
2. OBJETIVOS	7
2.1 Objetivos gerais	7
2.2 Objetivos específicos	7
3. A INCLUSÃO E A ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR	9
4. O QUE OS ESTUDOS APONTAM	15
5. DESENVOLVENDO A PESQUISA	19
5.1 O Laboratório de Acessibilidade e seus membros	19
5.2 As atividades do projeto <i>Todos Nós</i> em parceria com o LAB	20
5.3 Método	22
5.3.1 A construção do instrumento para a coleta de dados	23
5.3.2 Coleta de dados	24
5.3.3 Tratamento dos dados	25
6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	28
6.1 O Laboratório de Acessibilidade como o “centro das atenções”	28
6.2 Parceria LAB e <i>Todos Nós</i> - A união que faz a diferença!	30
6.3 O LAB como um todo	35
6.3.1 O espaço externo	35
6.3.2 O espaço interno	39
6.3.3 Equipamentos	43
6.3.4 Recursos humanos	46
6.4 O desempenho acadêmico dos alunos com deficiência usuários do LAB	49
7. O QUE APREENDEMOS COM ESTE ESTUDO	57
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67

1. SEJAM BEM-VINDAS AS DIFERENÇAS!

Nossa Constituição Federal de 1988 garante “o direito à igualdade” (art. 5º), e trata, nos artigos 205 e seguintes, do “direito de todos à educação”. E esse direito deve visar ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art.205). Além disso, coloca como um dos princípios para o ensino, a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inc. I), acrescentando que o “dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (art. 208, V).

Nosso Ordenamento Jurídico deixa claro que:

[...] toda a escola deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor idade ou deficiência. (Mantoan, 2003, p.36-37).

Sendo a educação um direito de todos, os alunos com deficiência devem frequentar sempre os mesmos espaços educativos de seu colegas sem deficiências. Classes especiais, escolas especiais, salas de apoio pedagógico isolam esses educandos e não respeitam a atual Constituição. Para atender às especificidades de cada aluno, a Constituição/88 prevê, no Art. 208, inciso III, “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

O ensino especial, hoje entendido como atendimento educacional especializado, é transversal a todos os níveis de ensino. As escolas de nível básico e superior devem oferecer esse serviço exclusivamente aos alunos com deficiência, no período oposto ao das suas aulas.

De acordo com Mantoan (2003), o atendimento educacional especializado trata de conteúdos que são diferentes dos que se ensinam nas salas de aulas comuns; eles visam atender às especificidades e a superação das limitações dos alunos com deficiência para enfrentar os desafios da escola, da vida social.

Portanto, o atendimento educacional especializado é um complemento da educação escolar regular e não um substitutivo dela, como acontecia anteriormente. Ele deverá oferecer aos alunos com deficiência instrumentos de acessibilidade ao conhecimento e uma qualidade de vida melhor, sem discriminações e segregação. A acessibilidade aqui entendida é uma condição pela qual, cada um de nós, independentemente de nossas capacidades pode interagir adequadamente com o meio em que vive (Mantoan, 2003).

Um estudo recente (Rodrigues, 2004) mostra que os esforços para construção de uma educação inclusiva têm se centrado na maioria dos países na educação básica. Mas, como sabemos, a inclusão não se reduz a esse nível de ensino escolar. O Ensino Superior cada vez mais acessível a todos, a formação universitária sendo essencial para se obter uma formação profissional e um emprego e ainda o fato das instituições de Ensino Superior integrarem o ensino público, privado e governamental mostram a necessidade de a inclusão ser um mote das IES, abrangendo, sobretudo, os alunos com deficiência.

1.1 A Universidade Estadual de Campinas e os alunos com deficiência

A Unicamp em seu Planejamento Estratégico (Planes), proposto pela COPEI – Comissão de Planejamento Estratégico e aprovado pelo Conselho Universitário, deliberação CONSU 437/03 e 405/04, se propõe à:

Dar suporte aos participantes da comunidade da Unicamp com necessidades especiais, viabilizando a permanência e o acesso a todas as dependências da Universidade. Orientar e apoiar as Unidades / Órgãos para a resolução de problemas comportamentais apresentados por qualquer membro da sua comunidade. Auxiliar as pessoas na promoção da saúde psico-social. (COPEL, 2003/2004, p.18/19).

A tendência atual de uma configuração inclusiva dos ambientes sociais e escolares e a necessidade de adequação da Universidade Estadual de Campinas à legislação brasileira vigente no atendimento aos alunos com deficiência motivou a criação, em 2002, de uma sala de acesso à informação e um laboratório de apoio didático em um espaço da Biblioteca Central César Lattes, denominado Laboratório de Acessibilidade (LAB). Lá são desenvolvidas atividades que apóiam os alunos com deficiência, no sentido de que possam participar de seus cursos com autonomia e independência. O LAB produz material adaptado e oferece a esses alunos, entre outras facilitações, a possibilidade de utilizarem softwares destinados a usuários com deficiências físicas e sensoriais.

Em 2003, financiado pelo PROESP/CAPES, foi criado o projeto - “Acesso, Permanência e Prosseguimento da Escolaridade de Nível Superior de Pessoas com Deficiência: ambientes inclusivos” – *Todos Nós*, que está sendo desenvolvido no período de 2003 a 2008. Esse projeto é coordenado pelas professoras da UNICAMP Maria Teresa Eglér Mantoan – Faculdade de Educação e Maria Cecília Calani Baranauskas – Instituto de Computação e recebe o apoio da Reitoria da Unicamp.

Ele aglutina diversas pesquisas/propostas de trabalho que o LAB desenvolve atualmente em parceria com Institutos e Faculdades desta IES que estavam dissociadas, envolvendo grupos de pesquisadores da Unicamp, projetos de pós-graduação e estágios, articulando-os em suas iniciativas e dentro de uma perspectiva colaborativa de ação. O Projeto *Todos Nós* é de natureza

interdisciplinar; sua amplitude e complexidade exigem a integração de áreas de conhecimento da educação, da computação e atendimento educacional especializado, para a planificação e execução de ações, cujo objetivo mais amplo é garantir aos alunos com deficiência o direito de realizar seus estudos de nível superior em ambientes inclusivos de ensino e de aprendizagem.

Além disso, este projeto pretende criar e disseminar o uso de novas ferramentas de apoio à aprendizagem e ao ensino, que sirvam de complemento à educação superior de alunos com deficiência.

O Magnífico Reitor da Unicamp, Professor Doutor. José Tadeu Jorge, assim se manifestou na apresentação do livro *TODOS NÓS - Unicamp-Acessível*¹, editado para demonstrar os resultados da 1a. Oficina Participativa do *Todos Nós* realizada em 2004, para conhecer as estratégias formais e informais da Unicamp visando à acessibilidade:

Esta publicação é mais uma oportunidade que temos de demonstrar o nosso empenho crescente de assegurar a todos os alunos do ensino básico ao superior o direito indisponível e incondicional à educação.(...). Mais do que divulgar as questões expostas neste documento, levantadas pela Unicamp na Oficina Participativa realizada pelo projeto em 2004, o nosso propósito é firmar, aqui, o compromisso de *TODOS NÓS* de tornar a UNICAMP PLENAMENTE ACESSÍVEL, ou seja, fazer dos nossos sonhos uma realidade. (2005).

1.1.2 O problema em si

Com base nas pretensões da Reitoria desta IES e nas intenções do Planes²/ Unicamp para atender às necessidades de alunos com deficiência, resta saber se o atendimento educacional especializado que a Unicamp fornece aos alunos com deficiência está sendo desejável e buscando

¹ Disponível em: <http://www.todosnos.unicamp.br/Projeto/Acoes/workshop/livro/index.html>.

fazer desta Instituição um ambiente plenamente acessível, capaz de corresponder às reais necessidades dessas pessoas.

Para isso, consideramos pertinente pesquisar como os usuários desse atendimento o avaliam, assim como conhecer o que as pessoas envolvidas nesse atendimento pensam a respeito dele. Para tanto, optamos por trabalhar com os alunos com deficiência usuários do LAB, por este ser um local onde esses alunos se encontram para desenvolver suas atividades acadêmicas, solicitar material de estudo, usar equipamentos adaptados existentes nesse ambiente, entre outras atividades de atendimento educacional especializado.

Acreditamos ser oportuno e relevante mostrar aos órgãos gestores da Unicamp o que os próprios alunos com deficiência e as pessoas que com eles convivem percebem sobre o que esta Universidade oferece para garantir o acesso ao conhecimento acadêmico de pessoas com deficiência, ampliando desta forma a visão da Universidade sobre o assunto e garantindo uma melhor atuação desta, no sentido de transformar-se num ambiente plenamente inclusivo.

² Disponível em: <http://www.cgu.unicamp.br/pei/programas.html>

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivos gerais

- Avaliar se o atendimento educacional especializado fornecido atualmente pela Unicamp aos alunos com deficiência, visando ao pleno acesso ao conhecimento acadêmico, atende às reais necessidades dessas pessoas;
- Contribuir para que a Unicamp amplie suas ações afirmativas/inclusivas, na direção de uma Universidade plenamente acessível.

2.2 Objetivos específicos

- Conhecer os recursos do LAB, seu funcionamento e seus membros responsáveis pelo atendimento educacional especializado;
- Acompanhar o desenvolvimento das atividades do Projeto CAPES/PROESP/2003 – “Acesso, Permanência e Proseguimento da Escolaridade de Nível Superior de Pessoas com Deficiência: Ambientes Inclusivos” (*Todos Nós*) em parceria com o LAB;
- Pesquisar o que um grupo de alunos com deficiência usuários do Laboratório e as pessoas que com estes convivem pensam sobre: i) as ações afirmativas/inclusivas adotadas pela Unicamp quanto ao acesso ao conhecimento acadêmico de alunos com deficiência; ii) as atividades desenvolvidas pelo LAB em parceria com o Projeto *Todos Nós* nessa direção; iii) os recursos (materiais) oferecidos pela

Universidade no LAB e fora dele, para que todos tenham acesso ao conhecimento.

iv) o desempenho acadêmico, em função desses recursos próprios do atendimento educacional especializado.

3. A INCLUSÃO E A ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR

A proposta de educação fundada no paradigma inclusivo, caminha de acordo com o que prescreve a Constituição Federal de 1988 no que se refere ao direito à educação, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus verdadeiros direitos e deveres perante a sociedade.

É no Decreto Legislativo n. 198, de 13 de junho de 2001, que encontramos a aprovação da Convenção da Guatemala e sua promulgação pelo Decreto n. 3956, de 8 de outubro de 2001, da Presidência da República. A maior defesa dessa Convenção consiste em não diferenciar as pessoas pela deficiência, e conforme estabelecido no art. I, n.2, “a” ressalta que discriminação é:

[...] toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou o propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

De acordo com o princípio da não discriminação, trazido por essa Convenção, admitem-se as diferenciações com base na deficiência apenas com o propósito de permitir o acesso ao direito e não para se negar o exercício dele. Portanto, em nossa Constituição, o ensino especial não substitui o ensino regular nas escolas comuns. O atendimento educacional especializado deverá ser um complemento a educação escolar e não um substitutivo dela. Ele deverá atender às especificidades de cada educando com deficiência e estar disponível em todos os níveis escolares por meio de serviços que oferecem instrumentos de acessibilidade ao ensino. Sendo acessibilidade entendida como condição pela qual, cada um de nós, independentemente de nossas habilidades e competências, pode interagir adequadamente com o meio em que vive (Mantoan, 2003).

Em geral, os protagonistas das iniciativas relacionadas à acessibilidade são as pessoas com deficiência e idosos, mas na verdade acessibilidade diz respeito a *Todos Nós*.

Para Cardoso (1996), o problema de acessibilidade não é um problema de grupos minoritários, como está no imaginário coletivo das pessoas; é um problema que pode ser vivenciado por todos, isto é: 1) todos podem entrar em contato com pessoas com deficiência ou incapacitados, por meio de alguém, em algum momento de sua vida; 2) todos podem necessitar de algum cuidado especial, em algum período de sua vida; 3) todos são deficientes, necessitando de atenção especial, em determinado momento de sua vida. Ou seja, o autor pretende alertar que em qualquer momento da vida, qualquer pessoa pode ser acometida, temporariamente ou permanentemente, por uma deficiência ou incapacidade. Portanto, poderá vir a sofrer as conseqüências da falta de acessibilidade.

Esse problema passa despercebido para algumas pessoas que têm facilidade de locomoção, têm uma boa acuidade visual e não apresentam problemas de saúde, isto é, o ambiente comunitário é acessível a elas.

A realidade de nossas escolas básicas e superiores, públicas e privadas, ainda impõe dificuldade ao acesso, permanência e continuidade dos estudos de alunos com algum tipo de deficiência. As instalações físicas são no geral inadequadas e há barreiras à aproximação ao conhecimento e demais bens próprios da educação.

Os alunos com deficiência precisam receber atendimento educacional especializado preferencialmente na escola ou universidade em que estejam matriculados, não substituindo o ensino regular, para que assim consigam dar continuidade aos seus estudos da melhor forma possível. Além disso, é necessário um esforço por parte das instituições de ensino no sentido de se eliminar as barreiras físicas presentes em seu interior e proporcionar condições para que esses

estudantes com deficiência consigam manipular aparelhos padrões como computadores, por exemplo, necessários ao acesso ao conhecimento e a uma educação de qualidade.

Glat (1998) afirma que a educação inclusiva propõe a matrícula de todos os alunos indistintamente em escolas comuns básicas e superiores e lança a estas o desafio de promoverem um ensino de qualidade, desenvolvendo uma pedagogia centrada no aluno, a fim de educar a todos, inclusive as pessoas com deficiência.

A inclusão nos mostra que o atual sistema de ensino precisa sofrer sérias transformações e especializar-se no aluno, em vez de esperar que este se adeque à escola. Para Mantoan (2005, p.01), “trata-se de uma tarefa possível de ser realizada, mas impossível de se efetivar por meio dos modelos tradicionais de organização do sistema escolar”. Isso se deve à exclusão existente em todos os níveis de ensino, que estão adaptados somente aos que conseguem acompanhá-los e que considera “incapazes” os que não correspondem às suas expectativas.

O cotidiano do estudante com deficiência na universidade é um tema recente. Com base na proposta de política educacional para esse nível de ensino, o Governo Federal, por meio de legislação específica – Portaria nº 1.679/99 (Brasil,1999a) – determinou a oferta de condições adequadas para o acesso das pessoas com deficiência. Essa legislação apresentou pela primeira vez o termo acessibilidade direcionada para as pessoas com deficiência que freqüentam a universidade. Segundo Manzini (2003), foi a partir da divulgação dessa Portaria que o conceito acessibilidade começou a tornar-se presente nas universidades, de forma contundente e renovadora.

A Portaria nº 1.679/99 (Brasil, 1999a) dispõe sobre os requisitos de acessibilidade à pessoa com deficiência para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. A mesma determina condições mínimas necessárias para os estudantes que apresentam deficiência física, visual e auditiva, no que se refere ao acesso ao

ensino superior, à mobilidade e à utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino.

Para efetivar mudanças, a portaria específica, para cada tipo de deficiência, os procedimentos que devem ser adotados para garantir a acessibilidade dos estudantes com necessidades especiais:

- 1) Deficiência física: eliminar as barreiras ambientais para a circulação do estudante nos espaços de uso coletivo; reservar vagas de estacionamento nas proximidades das unidades de serviços; construir rampas com corrimão ou colocar elevadores; adaptar sanitários, além de instalar lavabos, bebedouros e telefones para usuários de cadeiras de rodas;
- 2) Deficiência visual: sala de apoio com máquina de datilografia braile; impressora braile acoplada a computador; sistema de sintetizador de voz; gravador e fotocopiadora que amplie textos; software de ampliação de tela; aquisição gradual de acervo bibliográfico em fitas de áudio e em braile; equipamento de ampliação de texto para o estudante com baixa visão; lupas; régua de leitura; escaner acoplado no computador e livros em braile;
- 3) Deficiência auditiva: intérprete de língua de sinais, flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico, aprendizado da língua portuguesa, materiais de apoio para os professores, referentes à especificidade lingüística dos surdos (Brasil, 1999a).

A legislação é clara ao detalhar a especificidade de acessibilidade para cada tipo de deficiência.

Para promover a acessibilidade é imprescindível a eliminação de todos os tipos de barreiras e obstáculos. Nesse sentido, a Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC elaborou material para subsidiar as Instituições de Ensino Superior para o atendimento dos estudantes com necessidades educacionais especiais. O documento está fundamentado na Portaria nº 1.679/99

(Brasil, 1999a) e no decreto 3.298/99 (Brasil, 1999b). Assim sendo, compreende que a acessibilidade permite transpor as seguintes barreiras:

- 1- Barreiras arquitetônicas urbanísticas – são as que existem nas vias e nos espaços de uso público;
- 2- Barreiras arquitetônicas de edificações – são as existentes no interior dos edifícios e prédios, sejam eles públicos ou particulares;
- 3- Barreiras de comunicação – qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de uma mensagem por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa. Podem ser eliminadas adotando-se códigos como Braille, letras ampliadas, língua de sinais, legendas, etc;
- 4- Barreiras curriculares – são as existentes no currículo escolar (organização, objetivos, conteúdos, avaliação, procedimentos didáticos, atividades, temporalidades);
- 5- Barreiras atitudinais – ocasionadas pelas atitudes das pessoas frente às deficiências e diferenças, como consequência da desinformação e do preconceito. Podem ser eliminadas pela postura, principalmente ética, e pelo conhecimento (Brasil, 2000b).

A existência de dispositivos legais e de delineamento de políticas públicas direcionadas para o acesso, ingresso, permanência e terminalidade do curso superior, não são suficientes para garantir a inserção desse segmento na universidade de forma efetiva. Assim, esses estudantes ficam à margem dos seus direitos; sentem-se desestimulados e desmotivados pela falta de acessibilidade.

São inúmeros os recursos de acessibilidade que estão disponíveis e que podem ser desenvolvidos para potencializar as atividades motoras, cognitivas e sensoriais que não foram afetadas pela deficiência.

Manzini (2003) refere que o tema acessibilidade teve maior ênfase nos eventos científicos, quando se iniciou a discussão referente a barreiras arquitetônicas, ambiente físico nas bibliotecas, serviços de apoio, inserção e permanência do estudante com necessidades educacionais especiais no ensino superior. Este autor apresenta uma nova leitura do conceito de acessibilidade e inclusão social. Refere que o termo acessibilidade está muito associado às barreiras arquitetônicas e vinculado ao conceito de inclusão. Para ele, existe coerência lógica nessa associação. Contudo, ressalta que, hipoteticamente, podemos ter ambientes construídos com acessibilidade, que não favoreçam a inclusão social. O contrário também é verdadeiro: podemos ter um ambiente com inúmeros obstáculos e barreiras arquitetônicas, que por meio de uma rede de relações de ajuda mútua, promova a inclusão social. Dessa maneira, entende que acessibilidade pode auxiliar a inclusão, porém, a inclusão não acontece somente por meio de acessibilidade.

Assim, pode-se entender que a acessibilidade, no enfoque legal e teórico, vem ao encontro das expectativas e das necessidades das pessoas com deficiência. Também se coaduna com as propostas do Fórum das Instituições de Ensino Superior para garantir o acesso, ingresso, permanência e o término do curso superior de alunos com deficiência. O assunto está sendo objeto de estudos da maioria das IES e a prática vem demonstrando que a operacionalização das estratégias nesse sentido necessita de adequações para atender esse segmento de alunos.

4. O QUE OS ESTUDOS APONTAM

A revisão bibliográfica girou em torno de pesquisas e trabalhos sobre o acesso à Universidade de alunos com deficiência.

Em um levantamento inicial, foi encontrada uma quantidade razoável de trabalhos e pesquisas referentes à questão, destacando-se os seguintes autores: Moreira, 1999; Michels, 2000; Andrade & Mazzoni & Torres, 2001; Carvalho, 2001; Lima, 2002; Nogueira, 2002; Pessini, 2002; Moreira, 2003; Oliveira, 2003; Moreira, 2004; Rodrigues, 2004; Fortes, 2005; Moreira, 2005; Castanho, D. M. & Freitas, S.N., 2006; Pacheco & Costas, 2006; Pela, 2006; Pellegrini, 2006.

Embora haja um número satisfatório de trabalhos, concluímos que os autores replicaram o assunto em várias publicações e que as abordagens da temática são pouco diversificadas.

Segundo Fortes (2005), a partir das duas últimas décadas, modificações substanciais vêm ocorrendo no tocante à educação das pessoas com algum tipo de deficiência. Vivenciamos a busca pela sua inclusão nos diversos níveis do ensino regular e, em decorrência disto, instituições educacionais de diferentes níveis de ensino estão sendo desafiadas a mudar. Fortes (*idem*) afirma que, estes sujeitos começaram a frequentar a educação básica na década de 90, sendo assim, só no período atual estes alunos estão chegando no nível superior.

Talvez este seja um dos motivos do número incipiente de trabalhos e pesquisas sobre o acesso dos alunos com deficiência à Universidade. Mas espera-se que nos próximos anos haja um aumento considerável no número de pesquisas sobre a questão, pelo fato de as universidades estarem começando a receber estudantes com deficiência.

Grande parte da literatura constitui-se de pesquisas vinculadas às universidades públicas, entretanto estas não retratam apenas a questão de universitários com deficiência no ensino superior público, mas abordam a realidade de universitários de instituições particulares. Como fazem Nogueira (2002), Pela (2006) e Pessini (2002).

Lima (2002) trata em sua pesquisa, da questão da locomoção e orientação espacial de pessoas com deficiência em ambiente universitário. Aponta que as estratégias de locomoção e de orientação são construídas a partir das necessidades cotidianas dos universitários em interação com o contexto social em que estão inseridos.

Carvalho (2001), em seu trabalho, aborda o que a educação a distância e as tecnologias têm viabilizado às pessoas com deficiência no ensino superior. Tais recursos, segundo este autor, têm proporcionado maiores possibilidades de inclusão da pessoa com deficiência visual ou física.

Há trabalhos que apresentam a percepção dos estudantes com deficiência sobre suas vivências, em situações de ensino inclusivo. Neste sentido, Nogueira (2002) em sua pesquisa, enfoca o histórico destes alunos, na tentativa de verificar o que garantiu a eles condições de chegarem ao ensino superior. O resultado deste trabalho mostra que a família, os amigos, os professores e a comunidade são grandes aliados no processo de chegada, de permanência e de prosseguimento do estudante com deficiência na universidade.

A maioria das pesquisas levantadas aborda o acesso físico e o acesso ao conhecimento, bem como das atitudes que facilitam o acesso ou o preconceito que dificulta todo o processo de inclusão na universidade.

Quanto às condições de acessibilidade, as pesquisas apontam a necessidade de serem criados estratégias e recursos especiais, bem como a necessidade de eliminação de barreiras arquitetônicas e físicas. No que diz respeito à acessibilidade ao conhecimento (aprendizagem), os trabalhos referem-se às barreiras não apenas relacionadas à existência ou falta de determinados

recursos, equipamentos especiais ou técnicas, mas principalmente às barreiras pedagógicas e atitudinais.

Pessini (2002), em seu trabalho, ao objetivar compreender as vivências dos alunos com deficiência no ensino superior, percebeu mediante o relato destes alunos, que eles enfrentam mais dificuldades relacionadas aos aspectos psicopedagógicos e psicossociais do que aos ambientais e estruturais.

Michels (2000), em seu trabalho, constata a partir da fala dos alunos com deficiência, a necessidade de maiores estudos relacionados às dimensões psicopedagógicas e psicossociais da inserção destes nas universidades, no que também concordamos.

Assim sendo, as pesquisas atentam para o fato de que para uma universidade ser inclusiva, não é suficiente apenas a eliminação de barreiras arquitetônicas e físicas. É preciso estimular ações que provoquem reflexões sobre os aspectos que levam ao acesso ao conhecimento, almejando a eliminação de preconceitos e práticas excludentes. Para isso, é necessário que as pessoas sejam ouvidas, não só as pessoas com deficiência, mas também os demais sujeitos que com elas convivem.

A maior parte dos trabalhos levantados foram baseados em dados colhidos por meio de questionários ou entrevistas. Encontramos apenas um trabalho, o de Nogueira (2002), que utilizou o método de história de vida e dois trabalhos, o de Lima (2002) e de Fortes (2005), que realizaram estudos de casos a partir de entrevistas com alunos com deficiência.

Ainda com relação às escolhas metodológicas, as pesquisas levantadas e estudadas tiveram como sujeitos apenas as pessoas com deficiência, ou seja, não objetivaram entrevistar pessoas que convivem com os alunos com deficiência, mas que não têm uma deficiência aparente, com exceção de um trabalho com professores, realizado por Moreira (2004). Acreditamos que dados de pesquisas realizadas com diferentes sujeitos, que fazem parte do

cotidiano universitário desses alunos, podem trazer informações importantes, capazes de apontar novas possibilidades de ações e de políticas voltadas a uma educação universitária de qualidade e inclusiva.

Em resumo, as pessoas com deficiência têm chegado às universidades e estas instituições têm encontrado inúmeras dificuldades e dúvidas com relação ao que precisam prover e à forma como devem se estruturar para receber esses alunos. Para conhecermos esta situação em sua complexidade são de suma importância, ao nosso ver, os estudos que revejam as reais necessidades destes sujeitos através de seus relatos e dos que com eles convivem/trabalham nos atendimentos especializados. Temos de estar atentos, contudo, para o fato de as políticas de acessibilidade não se limitarem a questões relativas ao meio físico, à arquitetura ou mesmo ao aprimoramento de equipamentos e técnicas.

5. DESENVOLVENDO A PESQUISA

5.1 O Laboratório de Acessibilidade e seus membros

Para alcançar tal objetivo foram realizadas visitas em que fizemos observações participativas das atividades que ali ocorrem, entrevistas com os membros do LAB e leituras referentes ao estabelecimento desse Laboratório.

Em 1998 e em 2000 a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) liberou recursos para financiar infra-estrutura para o LAB e, na oportunidade, foram elaborados projetos de adequação e de modernização dos espaços destinados ao estudo e à pesquisa que atendessem às necessidades de pessoas com deficiência. Tais ações, aliadas ao apoio da Reitoria da Unicamp, possibilitaram a criação do Laboratório de Acessibilidade (LAB), que iniciou suas atividades em janeiro de 2003, junto à Diretoria de Difusão da Informação da Biblioteca Central Cesar Lattes, sendo, portanto um setor dentro da BCCL.

→ O Laboratório tem por missão proporcionar aos usuários com deficiência, na Unicamp, um ambiente adequado às suas necessidades educacionais especiais, garantindo-lhes o direito de realizar estudos e pesquisas com maior autonomia e independência. Para tanto, é composto de dois ambientes: Laboratório de Apoio Didático, coordenado por uma pedagoga e a Sala de Acesso à Informação, coordenada por uma bibliotecária; ambas com especialização em Deficiência visual e Surdez pelo CEPRE³.

³CEPRE - Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação Prof. Dr. Gabriel O.S. Porto. Tem como propósito o ensino, a pesquisa e a assistência no campo das deficiências sensoriais.

Além da pedagoga e da bibliotecária de referência, a equipe do LAB conta com oito alunos de diferentes cursos da Unicamp, bolsistas pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAE); estagiários; e pesquisadores em interação com os usuários.

O Laboratório oferece serviços de acesso a bases de dados e Internet com programas especializados como leitores e ampliadores de telas, adaptação de material didático ampliado ou em Braille, digitalização de textos, entre outros. Os deficientes físicos têm acesso garantido por elevador, e em caso de falta de energia, através de equipamentos de auxílio à mobilidade.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) têm preponderância sobre os materiais impressos, com vistas a atender às exigências dos programas de graduação e pós-graduação da universidade. Portanto, o acervo do LAB não tem a mesma característica das bibliotecas Braille, que enfatizam os acervos impressos e fitas de áudio.

Além do trabalho no espaço físico do Laboratório de Acessibilidade, o projeto ainda conta com um portal na Internet (<http://www.todosnos.unicamp.br/LAB>) no qual divulga as atividades fundamentadas em acessibilidade e inclusão.

Em dezembro de 2003, o LAB atraiu o projeto “Acesso, permanência e prosseguimento da escolaridade superior de alunos com deficiência: ambientes inclusivos” (*Todos Nós*), que tem mobilizado a comunidade universitária em atividades que propiciam reflexões e ações inclusivas.

5.2 As atividades do projeto *Todos Nós* em parceria com o LAB

Este acompanhamento foi realizado através de participação em reuniões do Projeto, quando possível, participação das discussões feitas pelos integrantes do grupo do *Todos Nós*, via

e-mail, conversas e entrevistas abertas com os integrantes do projeto, leituras de publicações relativas ao *Todos Nós* e visita periódica do site do grupo⁴.

Em 2004 o LAB passou a contar com a parceria de um grupo de pesquisa, apoiado pelo Programa de Apoio à Educação Especial (PROESP/2003/CAPES). Este grupo denomina-se *Todos Nós* e agrega além da bibliotecária e pedagoga de referência do LAB, quinze pesquisadores de várias áreas do conhecimento. O Laboratório tem como objetivo a garantia, aos alunos com deficiência, do direito de realizar seus estudos de nível superior em ambientes inclusivos de ensino e aprendizagem.

O projeto, intitulado “Acesso, permanência e prosseguimento da escolaridade de nível superior de pessoas com deficiência: ambientes inclusivos” (*Todos Nós*) é coordenado pelas professoras Dras. Maria Teresa Eglér Mantoan, da Faculdade de Educação, e Maria Cecília Calani Baranauskas, do Instituto de Computação, ambas docentes da Unicamp.

O projeto é de natureza interdisciplinar com vários desdobramentos e ações. Dentre estas destacam-se: ampliação do Laboratório de Acessibilidade em TIC's e outros materiais de apoio; realização da I OFICINA PARTICIPATIVA, em agosto de 2004, que envolveu a comunidade universitária, como parte das metas propostas de “identificação das estratégias e políticas formais e informais utilizadas pela Unicamp para prover acesso, permanência e prosseguimento dos estudos de alunos com deficiência no ensino por ela oferecido”; elaboração e distribuição da cartilha “Convivendo com as diferenças”, aos calouros 2005, como primeiro resultado da oficina participativa; lançamento do Portal *Todos Nós*, contendo a produção do grupo de pesquisadores e colaboradores (<http://www.todosnos.unicamp.br>); lançamento do Portal do Laboratório de Acessibilidade (<http://www.todosnos.unicamp.br/LAB>); lançamento e distribuição, na Unicamp,

⁴O site do grupo *Todos Nós* é: www.todosnos.unicamp.br

do livro “Unicamp acessível: resultados da primeira oficina participativa do projeto Acesso, permanência e prosseguimento da escolaridade em nível superior de pessoas com deficiência: ambientes inclusivos”; distribuição dos 3000 livros por alunos do Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente - PRODECAD; premiação do LAB: finalista em 2005 do Prêmio Mário Covas na categoria “Uso das tecnologias de Informação e Comunicação”, e terceiro lugar na categoria Universidades – Prêmio Telemar de Inclusão Digital II.; criação do Trotum⁵ – um trote que interessa a *Todos Nós*, destinado aos calouros da Unicamp, promovido no início do ano de 2006; desenvolvimento do LAB Flow⁶, sistema informatizado para ajudar o LAB no gerenciamento de suas atividades; elaboração de tutoriais: Virtual Vision, Jaws e Zoom Text⁷, realizando pesquisas e estudos sobre estes softwares, bem como testes para sua utilização; entre outras.

5.3 Método

O estudo proposto foi conduzido dentro de uma metodologia de pesquisa qualitativa, utilizado nas ciências sociais e humanas, que busca a apreensão dos diferentes significados e sentidos na vida dos sujeitos, ou seja, de suas experiências vividas.

⁵O Trotum conta com uma página na Internet onde os alunos ingressantes em 2006 puderam expressar suas opiniões sobre o convívio com as diferenças na universidade. O endereço da página é: <http://www.todosnos.unicamp.br/trotum/>.

⁶ Sistema para apoiar a oferta de serviços do Laboratório de Acessibilidade da Biblioteca Central Cesar Lattes (LAB/BCCL), auxiliando no controle e na organização das tarefas relacionadas principalmente ao trabalho do Laboratório de Apoio Didático.

⁷ O Virtual Vision e o Jaws são leitores de tela que funcionam interagindo com o Sistema Operacional do Computador, capturando toda e qualquer informação apresentada na forma de texto e a transformando em uma resposta falada, utilizando um sintetizador de voz. Já o Zoom Text é um ampliador de tela.

5.3.1 A construção do instrumento para a coleta de dados

A entrevista constitui-se em um procedimento de coleta de dados amplamente utilizado na pesquisa qualitativa.

Dentre as diferentes formas de entrevista, optou-se pela entrevista semi-estruturada que, segundo Triviños (1987), parte de certos questionamentos básicos e oferece um amplo campo de interrogativas que vão surgindo, fruto das respostas do entrevistado.

Na entrevista semi-estruturada, um roteiro é elaborado tendo como foco o objetivo da pesquisa, definido pelo pesquisador. Outra característica é fazer interrogativa complementar apoiando-se nas informações do participante. (Manzini, 1990/1991).

Utilizamos um roteiro semi-estruturado, pois neste tipo de entrevista o entrevistador pode dirigir a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões, que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema, ao objetivo da entrevista. Sabe-se que esta atitude, não é adequada e nem recomendada, em uma entrevista aberta.

O roteiro elaborado procurou desvendar as seguintes questões: i) as ações afirmativas/inclusivas adotadas pela Unicamp quanto ao acesso ao conhecimento acadêmico de alunos com deficiência; ii) as atividades desenvolvidas pelo LAB em parceria com o Projeto *Todos Nós* nessa direção; iii) os recursos (materiais) oferecidos pela Universidade no LAB e fora dele, para que todos tenham acesso ao conhecimento. iv) o desempenho acadêmico, em função desses recursos próprios do atendimento educacional especializado.

5.3.2 Coleta de dados

O roteiro foi aplicado em 15 entrevistas realizadas com alunos com deficiência usuários do LAB e pessoas que trabalham ou que estão envolvidas com o atendimento educacional especializado prestado na Unicamp. Mais especificamente foram entrevistados: quatro alunos com deficiência e usuários do LAB, ambos com deficiência visual⁸; quatro alunos de diferentes cursos da Unicamp e bolsistas do LAB pelo SAE; as duas coordenadoras do LAB, sendo uma bibliotecária e a outra pedagoga de referência do Laboratório; o diretor da Biblioteca Central Cesar Lattes; a pessoa responsável pela Seção de Serviços ao Público da BCCL⁹; duas integrantes do grupo *Todos Nós*; e responsável pelo desenvolvimento de tutoriais para uso de equipamentos e programas utilizados no LAB.

Os quatro alunos entrevistados têm cegueira total, sendo um aluno da graduação e três de cursos de pós-graduação da Unicamp. Um dos três alunos da pós está matriculado como aluno especial¹⁰ e faz uso como os demais colegas dos serviços prestados pelo LAB.

As entrevistas foram realizadas individualmente com cada sujeito e gravadas com o auxílio de um gravador digital. Feito isso, as mesmas foram transcritas e para facilitar a análise e garantir o anonimato dos alunos participantes da pesquisa, todos os sujeitos foram identificados por letras e números. Os alunos foram identificados por A1, A2, A3 e A4; os alunos bolsistas do LAB por B1, B2, B3 e B4; a bibliotecária e também umas das coordenadoras do LAB por C1; a pedagoga e também coordenadora do LAB por C2; a responsável pelo desenvolvimento de tutoriais para uso de equipamentos e programas utilizados no LAB por Tu; o coordenador da

⁸Não foram encontrados alunos com outro tipo de deficiência frequentando o LAB atualmente. Os alunos que entrevistei são os únicos, no momento, a utilizar assiduamente os serviços do Laboratório.

⁹BCCL - Biblioteca Central Cesar Lattes.

¹⁰ Aluno (ou Estudante) Especial é a pessoa ainda sem vínculo com a UNICAMP que pode cursar disciplinas isoladamente na Pós-Graduação.

BCCL por BC1; a responsável pela Seção de Serviços ao Público da BCCL por BC2; as duas integrantes do *Todos Nós* por TN1 e TN2. Resumindo ficou assim:

- Alunos com deficiência usuários do LAB: A1, A2, A3 e A4.
- Coordenadoras do LAB: C1 e C2.
- Bolsistas do LAB: B1, B2, B3 e B4.
- Integrantes do grupo *Todos Nós*: TN1 e TN2.
- O coordenador e a responsável pela Seção de Serviços ao Público da BCCL: BC1 e BC2 respectivamente.
- Pessoa responsável pelos tutoriais no LAB: Tu.

5.3.3 Tratamento dos dados

A organização das informações coletadas foi pautada na literatura que versa sobre a análise de conteúdo. (Bardin, 2002).

Os conteúdos do relato verbal dos diferentes grupos de participantes permitiram definir os temas abordados e tiveram como base a singularidade das idéias no âmbito individual e coletivo, o que delineou o primeiro quadro de análise de conteúdo.

Para análise das informações foram estabelecidos núcleos temáticos com subclasses e categorias de respostas, a partir dos dados coletados nas entrevistas transcritas, ou seja, os temas foram constituídos após a coleta.

Os relatos verbais dos participantes foram agrupados pelos significados manifestos em suas falas, por meio da análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2002, p.42), constituem-se:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Com as entrevistas transcritas, realizou-se a pré-análise que consistiu em leituras exaustivas com o intuito de sistematizar as idéias para a organização da junção dos conteúdos.

Em seguida, fez-se a exploração do material, composto basicamente de uma operação sistemática de codificação, ou seja, transformação da fala transcrita em núcleos temáticos, subclasses e categorias de respostas.

Dessa forma, os núcleos temáticos foram agrupados pelo relato verbal contido na transcrição das entrevistas. Percebeu-se a existência de um universo comum que possibilitou os agrupamentos. Observou-se também que um mesmo tema podia apresentar fragmentos que se diferenciavam, sendo que esses foram divididos em subtemas, compondo uma nova grade de categorias de respostas.

Para nomear os temas, os subtemas e as categorias de respostas, considerou-se os objetivos do estudo e os significados que emergiram do relato verbal dos participantes.

Em seguida, construiu-se uma grade contendo os temas, subtemas e categorias de respostas nas quais foram reunidos os relatos pertinentes a cada categoria.

Pautada na resposta dos participantes e correspondendo ao objetivo da pesquisa, foram instituídos quatro temas que sistematizaram os conteúdos do significado expresso no relato verbal dos estudantes com deficiência e das pessoas que trabalham ou que estão envolvidas com o A.E.E. oferecido na Unicamp. Os mesmos são apresentados a seguir:

TEMA 1: O Laboratório de Acessibilidade como o “centro das atenções”;

TEMA 2: Parceria LAB e *Todos Nós* – A união que faz a diferença!;

TEMA 3: O LAB como um todo;

TEMA 4: O desempenho acadêmico dos alunos com deficiência usuários do LAB.

6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

6.1 O Laboratório de Acessibilidade como o “centro das atenções”

Percebemos nas falas de todos os entrevistados que as ações afirmativas/inclusivas na Unicamp, quando voltadas para o acesso ao conhecimento de alunos com deficiência, estão centralizadas no Laboratório de Acessibilidade.

Os recursos/ferramentas de acessibilidade ao conhecimento que esta IES fornece a esses alunos são encontrados no LAB, mas fora dele não. Conseqüentemente, todas as respostas das questões do roteiro elaborado e utilizado por nós nas entrevistas realizadas remeteram-se ao LAB, fazendo com que o foco de nossa análise fosse o Laboratório e algumas questões a ele relacionadas.

O fato do atendimento educacional especializado na Unicamp encontrar-se centrado no LAB tem se apresentado para os alunos usuários como ponto negativo e como reivindicação para ampliação desse serviço para fora do Laboratório, como se pode constatar nas falas citadas.

O uso desses recursos de informática está centralizado no Laboratório de Acessibilidade. Cada unidade deveria disponibilizar para seus usuários com necessidades especiais, nesse caso, deficientes visuais, um micro contendo um desses softwares de leitura de tela. Eu, por exemplo, em meu instituto uso uma versão demonstrativa do JAWS¹¹ que consegui baixar da Internet, no entanto, esse tipo de versão tem o inconveniente de apresentar restrições de tempo de uso, necessitando reiniciar o micro periodicamente. (A4)

¹¹O JAWS oferece tecnologia de voz sintetizada em ambiente Windows para acessar software, aplicativos e recursos na Internet. Um sintetizador de voz integrado ao software utiliza a placa e as caixas de som do computador para dar as informações exibidas no monitor. Possibilita também o envio dessa mesma informação a linhas braille.

[...] colocar recursos específicos não só no LAB, por exemplo, mas nos próprios institutos, nos laboratórios dos próprios institutos poderia ter um computador que tivesse software com voz, etc. Na própria DAC¹² que tem os computadores e a gente não pode usar, pois não tem voz. (A1)

Faltam algumas coisas, por exemplo, no caso das pessoas com deficiência visual que dependem do acervo em formato específico, digitalizado, em braille etc., se a gente vai para as bibliotecas dos institutos, dos departamentos, a gente não encontra nenhum livro nesse formato. Então, eu acho que as bibliotecas teriam que se equipar com esses materiais. (A2)

Ao questionarmos o coordenador da BCCL sobre o motivo da centralização do A.E.E.¹³ no LAB ele disse o seguinte:

Uma infra-estrutura dessa que existe no LAB não é barata. A Universidade, no orçamento não tem muito recurso para esse tipo de investimento, apesar de que a Universidade, por lei, tem que pensar na questão de acessibilidade na Universidade.(BC1)

Então, o que parece impedir a ampliação do A.E.E. nesta universidade, segundo BC1, é a falta de recursos financeiros para tal. Mas, como ele mesmo reconhece, a universidade por lei tem obrigação de garantir acessibilidade aos alunos com deficiência.

A Portaria nº 1.679/99 (Brasil, 1999a) deixa clara a obrigação da Universidade em prover recursos para que o aluno com deficiência encontre nela um ambiente acessível e consiga dar continuidade com qualidade aos seus estudos dentro dela, conforme o garantido por nossa Constituição de 88.

O LAB apresenta todos os aparelhos para deficiente visual citados na Portaria, e quanto aos deficientes auditivos e físicos o Laboratório deixa a desejar, talvez por até o momento só ter alunos com deficiência visual freqüentando e utilizando seus serviços. As duas coordenadoras do

¹² DAC – Diretoria Acadêmica

¹³ A.E.E. – Atendimento Educacional Especializado

LAB durante as entrevistas disseram que já estão providenciando uma intérprete de língua de sinais para o LAB caso apareça um aluno surdo. Também reconhecem a carência do LAB em relação aos outros tipos de deficiência demonstrando preocupação e engajamento em reverter esse quadro, transformando-o em um ambiente realmente acessível a todos.

Porém, para os entrevistados nesta pesquisa, o A.E.E. oferecido apenas no LAB é insuficiente em alguns aspectos, como já foi mostrado anteriormente na fala citada dos alunos. Para os sujeitos da pesquisa este serviço precisa sair dos muros do LAB. Isso significa que a instituição ainda não é plenamente acessível, pois os alunos com deficiências dizem sentir falta desses recursos fora do LAB. Eles não passam 24 horas no Laboratório e quando precisam de serviços especializados em seus institutos, em outras bibliotecas, eles não encontram. Isso prejudica a inclusão desses alunos nesta IES.

Conclui-se que o LAB é “o centro das atenções” dentro dessa questão de A.E.E.. As ações estão voltadas para dentro dele e enquanto isso as outras unidades da Unicamp são esquecidos. Mais adiante veremos como é o serviço dentro do Laboratório, destacando seus prós e contras.

6.2 Parceria LAB e *Todos Nós* - A união que faz a diferença!

Aqui tivemos mais um consenso entre todos os participantes do estudo. Todos disseram estar sendo positiva e enriquecedora para o Laboratório essa parceria com o *Todos Nós*.

A fala abaixo de A1 resume e ilustra a posição dos alunos em relação à parceria:

Eu acho maravilhoso, fundamental. Porque eu acho que o LAB provê toda essa parte operacional de produção de material, de possibilitar o acesso à informação pelos computadores, possibilitar acesso à bibliografia dos cursos, etc. E o *Todos Nós* eu acho que provê essa formação dos conceitos, assim, da concepção sobre inclusão, de um grupo que pensa junto, que estuda junto essa questão, que

desenvolve assim ações voltadas para essa questão. Então é uma parceria muito rica nesse sentido, de ter junto ao LAB um grupo de pessoas de áreas diferentes, de diferentes departamentos da Unicamp, Institutos de Artes, da Computação, da Educação, etc. que possa pensar junto essa proposta da inclusão. Então é uma parceria muito importante. Fora o portal que dissemina todos esses conceitos. (A1)

BC1 ao referir-se à parceria diz que ela mudou a imagem do LAB, e que hoje ele é referência nacional por causa dela.

Já C1 quis enfatizar que além da tecnologia adquirida através da parceira, conseguiram também provocar uma mudança de atitude nas pessoas.

Acho que o principal é isso, é um grupo coeso que pensa a diferença de forma bastante harmônica. Cada pessoa traz uma contribuição diferente porque somos todos diferentes dentro do grupo também. E tem o aspecto material, que tem tecnologias novas que a gente conseguiu adquirir por conta desse projeto. E as pesquisas do grupo que são muito interessantes, porque tudo isso vai somando, vai enriquecendo. Nós participamos das pesquisas também. O LAB é um cenário desse Proesp, desse grupo. Uma coisa que enriqueceu muito foi o pensamento do pessoal daqui da biblioteca, a forma como as pessoas estão pensando a diferença. A gente sente o impacto, muda. E muda nas pessoas virem todos os dias, estarem frequentando, isso é inclusão. Tem que estar todo mundo junto. (C1)

É importante frisar que o fato de estar todo mundo junto como disse C1, não significa que realmente esteja havendo inclusão no local. Inclusão é mais do que estar junto. Como nos diz Mantoan (apud Cavalcanti, 2005), a inclusão diz respeito à “capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós” (p.24). Em outras palavras, inclusão é “estar com o outro”, interagir com ele e não apenas “estar junto dele”.

Para A1, o principal empecilho para que a inclusão ocorra com sucesso é essa questão da atitude das pessoas perante a deficiência.

É preciso melhorar a conduta, melhorar a atitude, melhorar a percepção que as pessoas têm sobre o tema. Porque, como eu estava dizendo elas ainda consideram as pessoas com deficiência como pessoas com necessidades especiais. E não é assim. São pessoas que têm os mesmo direitos que qualquer pessoa que entra aqui na universidade. Então se melhorar a concepção, é automático. Porque aí a pessoa já tem a concepção diferente e ela vai trabalhar em cima dessa concepção que ela tem. É melhor mudar a concepção do que fazer uma rampa. Eu acho que o principal é mudar a conduta. (A1)

Isso que A1 cita refere-se às barreiras atitudinais encontradas por ela na universidade. A conceituação de acessibilidade permite transpor diferentes barreiras, dentre elas, as barreiras atitudinais. Compreende-se que as mesmas são causadas pelas atitudes das pessoas frente à diversidade humana, devido à falta de informação e ao preconceito. Podem, entretanto, ser sanadas por uma postura ética e por meio da informação e do conhecimento (Brasil, 2000b).

As barreiras atitudinais, segundo Amaral (1998 p.17),

[...] são anteparos interpostos nas relações entre duas pessoas, onde uma tem uma predisposição desfavorável em relação à outra, por ser esta significativamente diferente, em especial quanto às condições preconizadas como ideais.

A autora entende que tais barreiras são ocasionadas pelo preconceito, que são conceitos formados antecipadamente sobre algo e que têm dois componentes básicos. O primeiro componente é a atitude, entendida como uma predisposição psíquica favorável ou desfavorável e o segundo é o desconhecimento real sobre determinada pessoa ou alvo. As atitudes expressam as emoções como: atração, admiração, medo, raiva, repulsa, que são desencadeadas no contato com a pessoa com deficiência e que podem gerar movimento de aproximação ou afastamento, determinando, a princípio, as nossas ações e reações frente a determinado alvo. Portanto, o preconceito está na esfera individual, parte do comportamento, do emocional pessoa (Amaral, 1994).

A1 busca o que Omote (1994) afirma em relação à deficiência, que ela não constitui exceção da normalidade, mas faz parte integrante e indissociável da sociedade. Independente de sua singularidade A1 revela que está inserida no contexto universitário.

Segundo uma das integrantes do *Todos Nós*, TN2, nós vivemos em uma sociedade que ao longo dos anos via a pessoa com deficiência como alguém que precisava de ajuda, sem nunca vê-la de outra forma, sem nunca perceber que ela é um sujeito por si só e que pode indicar as suas necessidades, saber o que é melhor para ela. Isto agora felizmente está mudando, mas ainda vivemos em uma sociedade que subjuga a pessoa com deficiência, e isto acaba se reproduzindo de forma inevitável na universidade.

Abordaremos essa questão compreendendo o sujeito como um ser dialógico, relacional, ou seja, que se constrói a partir das relações que estabelece com outro sujeito. Consideramos que as concepções acerca da pessoa com deficiência, se encontram refletidas nas atitudes que a sociedade demonstra. Neste sentido, o preconceito faz parte do processo psicossocial da exclusão (Michels, 2000).

Podemos inferir que existe um importante desconhecimento no que tange ao tratamento que uma pessoa com necessidade especial requer, o que acaba traduzindo-se em preconceito ou em uma maneira de interpretar suas necessidades de forma equivocada. Nesta perspectiva Alcantud (apud Michels, 2000), defende que o princípio básico que deve ser entendido é que as pessoas com necessidades especiais possuem traços peculiares, gênio, caráter, dotes e debilidades semelhantes a qualquer outro estudante. Portanto, os sentimentos de lástima e consideração podem estar ocultando atitudes discriminatórias.

Quanto às medidas tendentes à sensibilização, Patrício (apud Michels, 2000) entende que devem ser tomadas não só com intenção sensibilizadora, senão também e ao mesmo tempo, formadoras e extensivas à comunidade universitária como um todo, de modo a promover uma

Universidade sem barreiras, para a qual propõe a criação de serviços de acolhimento e acompanhamento, assim como divulgação de informação sobre aspectos relevantes, relacionados com as necessidades especiais e a sensibilização necessária para criar novas práticas pedagógicas, administrativas, novos instrumentos e uma maneira de atender o estudante com necessidade especial; valorizando suas capacidades, em detrimento das diferenças.

Nas falas citadas de C1, A1 e de TN2 é possível perceber que a falta de contato com as pessoas com deficiência gera uma série de problemas, de preconceitos. Então, a questão da acessibilidade física e da acessibilidade ao conhecimento é muito importante, mas existem coisas que são mais subjetivas e que também são muito importantes e que envolvem a relação das pessoas com a pessoa com deficiência.

Estudos como o de Pacheco & Costas (2006), Andrade & Mazzoni & Torres (2001), Michels (2000) e Pessini (2002), trazem dados semelhantes a estes.

Constata-se que, a partir das entrevistas realizadas, a parceria com o *Todos Nós* além de estar trazendo benefícios materiais e tecnológicos para o LAB parece caminhar para diminuir o “pré-conceito” existente na IES. Através de Oficinas, cartilhas informativas, pesquisas, sites na Internet, entre outras ações em prol da Inclusão dessas pessoas no ambiente universitário vêm divulgando e disseminando informações e conceitos sobre elas e o processo de inclusão, coisa que o LAB não conseguia fazer antes. E, como vimos, é justamente isso que muda a concepção das pessoas em relação à deficiência, facilitando a inclusão no meio e conseqüentemente beneficiando a todos os envolvidos.

Nós aprendemos com as diferenças. Convivendo com o outro podemos nos tornar pessoas melhores aprendendo coisas novas, enxergando nossos erros. O ser humano é um ser social, não vive só. O que seria de nós se não fosse a convivência com outras pessoas?

Para Silva (2000), estar com o outro tem a ver com quem é esse outro, esse desconhecido, um enigma que tenho que decifrar, e que vai sendo desvelado, na medida em que se constrói entre nós um vínculo, pelo qual nos confrontamos, nos identificamos e nos constituímos como seres singulares e mutantes.

Resumindo, a parceria LAB e *Todos Nós* trouxe e traz resultados positivos tanto para o LAB quanto para a comunidade acadêmica. Em relação a ela podemos dizer que realmente é a “União que faz a Diferença” dentro da Unicamp, em se tratando de inclusão de alunos com deficiência, embora esteja focado no LAB.

6.3 O LAB como um todo

6.3.1 O espaço externo

O LAB fica localizado no primeiro piso da Biblioteca Central Cesar Lattes. Um dos alunos com deficiência entrevistado, A3, nos chama a atenção para um obstáculo logo na entrada da biblioteca, antes mesmo de chegar ao LAB, onde existe uma catraca que é passagem obrigatória para adentrar o recinto.

Por exemplo, o acesso à biblioteca para entrar no LAB tem uma catraca que precisa passar. As pessoas ajudam, nunca tive problema, só que é um pouco constrangedor para o deficiente. Talvez seria bom ter um caminho alternativo com um empecilho menor.(A3)

De acordo com Vash (1988) orientação e mobilidade para as pessoas cegas ou com baixa visão, têm o objetivo de fazer com que sejam o mais independentes possível. Contudo, para isso,

faz-se necessário oferecer ambiente com acessibilidade que irá proporcionar maior segurança a esse segmento. Note que A3 sente-se constrangido por precisar passar na catraca, e conseqüentemente não se sente seguro para tal. Isso constitui-se em uma barreira arquitetônica que por lei a IES tem de solucionar. Mais dessas barreiras foram encontradas e serão destacadas a seguir.

Para chegar ao LAB, no primeiro andar depois de ter entrado na BCCL e passado pela catraca existem duas escadas e um elevador. Um dos bolsistas questiona esse ponto:

Então, alguém que tem uma deficiência física, por exemplo, se o elevador está com problema temos escada, e como que um paralítico vai subir essa escada? É um problema. (B3)

A BCCL apresenta uma cadeira que sobe escadas no caso de um aluno com deficiência precisar subir e o elevador estiver quebrado, mas já houve o caso desta cadeira apresentar defeito e não funcionar. O que fazer se a cadeira e o elevador estiverem inutilizados?

A3 também cita o fato de no andar do LAB na biblioteca, não ter banheiro adaptado para pessoas com deficiência. Quanto a essa colocação, uma das coordenadoras do LAB diz:

A gente não pode estar no primeiro andar e não ter um banheiro adaptado. Isso aqui no LAB é imperdoável. Porque não é só a deficiência física, visual e tal. A gente tem pessoas temporariamente problemáticas, por exemplo, se você tiver uma fratura no pé você vai ver a dificuldade que é ir ao banheiro. E o aluno que fratura o pé, uma perna, vai continuar vindo na universidade, não vai? Eu espero ter um espaço mais aberto a todos, mais acessível. A nossa intenção é ocupar o subsolo que é um espaço muito grande. (C1)

Ao questionar BC1 quanto à possibilidade de mudar a localização do LAB dentro da biblioteca, devido aos problemas de acessibilidade existentes na localização atual, ele disse:

Tem que melhorar, eu acho que o LAB tem que sair do primeiro piso. Temos um projeto para o subsolo que seria um espaço ideal, pela estrutura do prédio. Acho que nem no térreo é ideal, porque tem escada, mesmo tendo rampa do lado, tem escada. No subsolo seria, porque se você olhar na entrada do subsolo, ela é do nível da rua, então esse seria ideal. Tem vários projetos no subsolo, mas não conseguimos recurso ainda para poder fazer. Um dos projetos seria levar o LAB lá pra baixo. (BC1)

Percebe-se aqui um interesse por parte de BC1 em melhorar a estrutura e localização do LAB dentro da biblioteca, sendo impedido mais uma vez por questões financeiras.

O respeito às diferenças e à igualdade de oportunidades para todos os alunos, como já foi mencionado anteriormente, também requer investimentos e ações governamentais nas universidades públicas, pois caso não haja investimento na remoção de barreiras arquitetônicas e educacionais, a efetivação da inclusão dos alunos com deficiência no ensino superior será improvável.

Moreira (2005), em seu artigo sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior, enfatiza que é preciso considerar que a universidade pública hoje não pode ser tomada como a única responsável pela inclusão, mas como parte integrante da implementação de políticas públicas que garantam o apoio financeiro às ações e iniciativas neste contexto. Paralelamente a essa situação, essas instituições precisam estar cientes da importância de expor às instâncias governamentais as limitações que enfrentam e de apontar encaminhamentos que devem ser tomados para que haja a garantia de acesso, ingresso e permanência desses estudantes, pois contam com profissionais das mais diversas áreas do conhecimento, que podem contribuir com ensino, pesquisa e extensão na área das necessidades educacionais especiais.

Pelo relato dos participantes fica clara a existência de barreiras arquitetônicas no espaço externo do LAB, na BCCL. Sua estrutura física apresenta catracas, escadas, falta de rampas de acesso, falta de banheiros adaptados, etc. E isso não ocorre apenas nessa biblioteca, mas na

universidade como um todo. Os alunos com deficiência reclamaram da falta dessas coisas em seus institutos também. Também disseram faltar corrimão em escadas, existir calçadas irregulares, e a inexistência de referências para se chegar aos locais. Portanto a inacessibilidade física faz-se presente nesta IES.

Segundo Rodrigues (2004), “as barreiras arquitetônicas têm que ser vistas não como um conjunto de rampas e medidas a serem respeitadas, mas como uma filosofia geral de acolhimento, conforto e facilidade em todas as dependências dos edifícios” (p.03).

Oliveira (2003) em seu estudo, ressalta a importância do ambiente físico estar adequado aos estudantes com deficiência visual total. E isso é feito por meio de sonorização, piso antiderrapante, caçambas e lixeiras sinalizadas, árvore com galhos podados e sinalizadores que permitam identificar o caminho.

Um outro dado importante levantado por Oliveira (*idem*) se refere à necessidade de treinamento de recursos humanos, principalmente funcionários que exercem função de vigias, porteiros e recepcionistas. Geralmente, eles são os primeiros a visualizar o estudante com necessidades especiais que pode precisar de um auxílio para sua locomoção.

Estudos como o de Moreira (1999), Andrade & Mazzoni & Torres (2001), Lima (2002), Fortes (2005) e Oliveira (2003) confirmam que a falta de acessibilidade física é uma das grandes dificuldades vivenciadas pelos alunos com deficiência visual.

Dados semelhantes foram encontrados no estudo de Michels (2000) com estudantes com ou sem necessidades especiais, que estabeleceram ser urgente e prioritária a acessibilidade para estarem inseridos na universidade. Os dados coletados no estudo indicaram que as rampas não eram suficientes para garantir o acesso do estudante. Ou seja, além de acessibilidade de estrutura física e arquitetônica, faz-se necessário, às vezes, apoio para a locomoção.

Os dispositivos legais, Portaria nº 1.679/99 e a Lei nº 10.098/00¹⁴ (Brasil, 2000a), compreendem que acessibilidade implica possibilidade e condição para utilizar com autonomia os espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, edificações, transportes, sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou mobilidade reduzida. Portanto, pode-se perceber que acessibilidade é um caminho para a inclusão do estudante com deficiência no contexto universitário.

6.3.2 O espaço interno

Agora iremos nos focar no espaço interno do LAB. Através das visitas ao Laboratório e entrevistas realizadas para este estudo pudemos perceber que o espaço é insuficiente para as atividades lá realizadas, para a acomodação do acervo de livros em braille e em áudio e também problemático para o deslocamento dos alunos com deficiência.

Os alunos usuários do LAB entrevistados solicitam um maior acervo de livros em braille e livros gravados em Cd's.

Além da digitalização de textos e da produção de textos em braille, também, por exemplo, poderiam tentar acarear uma audioteca, talvez um trabalho feito por estagiários ou por bolsistas. No sentido de gravar livros para quem está cursando e uma cópia matriz destes livros ficar aqui acareando assim progressivamente um acervo de livros em fitas. Aí depende da pessoa, mas, por exemplo, eu acho bastante difícil estudar com aquele sintetizador de voz.(A3)

¹⁴ A Lei nº 10.098/00 (Brasil, 2000a), estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a eliminação de barreiras e obstáculos referentes a: 1) edificações; 2) transporte; 3) mobiliários e equipamentos; e 4) sistemas e meios de comunicação.

Sobre essa ampliação do acervo, uma das coordenadoras do LAB afere que “o problema de estar aumentando o nosso acervo é nós não termos espaço para guardar o material” (C1). As duas coordenadoras dizem que o LAB não comporta mais material em seu espaço atual. Mas, vale lembrar que a aquisição gradual de acervo bibliográfico em fitas de áudio e em braille é garantida por lei ao aluno com deficiência visual. Portanto, algo precisa ser feito para solucionar esse problema da falta de espaço para tal.

BC2 faz uma sugestão ao nosso ver interessante e eficaz quanto a isso ao dizer:

De repente aqui no LAB ter a estrutura da impressora Braille, da Leitora, mas o acervo eu acho que ele poderia estar integrado à da BCCL, porque eu acho que isso é realmente a inclusão, é o deficiente físico, deficiente visual estar junto e não em separado. (BC2)

Isso solucionaria a questão de falta de espaço para a formação de um acervo maior no LAB. Colocando os livros junto aos outros no espaço da BCCL além de resolver a questão do espaço, também aproximaria mais os alunos com deficiência dos outros alunos desta IES. Por que manter separados os livros comuns dos livros em braille? Se a intenção é a inclusão dos alunos com deficiência por que separá-los dentro da biblioteca? Essas foram questões que surgiram durante a análise das entrevistas, por isso não foram possíveis de possíveis respostas por parte das coordenadoras do Laboratório.

Por conta dessa falta de espaço para ampliação do acervo, os alunos que precisam dele sofrem conseqüências como esta demonstrada na fala de A2, ao declarar que “precisavam existir no LAB livros digitalizados prontos, pois às vezes tenho que ler um livro inteiro e não dá tempo de mandar para o LAB e ele ficar pronto no tempo que precisa”. Quando isso acontece A2 afere que os pais acabam escaneando e transcrevendo em braille o livro para ela, pois possuem escaner em casa.

Uma integrante do grupo *Todos Nós* durante a entrevista disse que “Ainda é comum encontrarmos situações em que o prosseguimento dos estudos universitários se torna possível principalmente devido a um grande empenho pessoal e familiar da pessoa com deficiência, de maneira desproporcional ao que ocorre com as pessoas sem deficiência” (TN1).

Os trabalhos de Oliveira (2003) e Nogueira (2002) também constataram essa necessidade de apoio dos estudantes com deficiência de diferentes pessoas para cumprir os compromissos acadêmicos, sejam eles colegas ou família.

É importante frisar que não são todos os alunos com deficiência que possuem escaner em casa ou pais que possam estar colaborando com trabalhos acadêmicos, transcrições de textos, etc. Então, é preciso que a Universidade supra as necessidades especiais desses alunos, no que tange ao uso de aparelhagem específica para adaptação e produção de material, não contando apenas com a ajuda de familiares para esse tipo de serviço. Computadores adaptados, escaneres, impressoras em braille, programas de leitura de tela, sintetizadores de voz, e outros recursos utilizados por pessoas com deficiência visual apresentam alto custo financeiro e são como já vimos na Portaria nº 1.679/99, direito específico dos alunos com deficiência visual no ensino superior até o final do curso.

Cabe ressaltar que existe um acervo no LAB tanto de livros em braille como em áudio. O problema está sendo espaço para um acervo maior.

A pesquisa de Andrade & Mazzoni & Torres (2001) traz como dado a inexistência de livros em braille na biblioteca da Universidade Estadual de Maringá - UEM. Essa é uma situação alarmante. Os alunos da Unicamp têm o LAB para recorrer quando precisam de material adaptado, mas esses estudantes da UEM não tem nada. Embora o serviço de A.E.E. precise crescer, este serviço supre as necessidades de material adaptado referente a bibliografia dos cursos dos alunos. Isso falha quando o aluno pede um material com pouco prazo para produção.

Mas, segundo funcionários¹⁵ do LAB, eles são avisados, já no primeiro contato com o Laboratório, do tempo necessário para produção do material. O que acontece às vezes, como veremos adiante, é um aluno chegar no LAB e já querer um material pronto para a mesma semana. O processo de produção é demorado e trabalhoso e dependendo do material não dá tempo de prepará-lo em pouco tempo.

Um outro problema relacionado à falta de espaço no LAB é levantado por um dos bolsistas. Segundo ele, “Um espaço maior seria interessante, porque de repente a Sílvia está fazendo trabalhos secretos como provas, coisa que já aconteceu e a gente não tem o acesso aqui, não podemos entrar, fica difícil. Então, a questão do espaço (existe) tanto para o trabalho dos bolsistas quanto para usuários” (B2).

Outro bolsista aponta mais um empecilho sobre o espaço do LAB ao dizer que

Eu acho que teria que tirar o LAB daquele lugar primeiro, porque lá têm umas vigas “fantasmas” que surgem do nada e que, por exemplo, o A4 já quase que bateu a cabeça em uma. Então seria melhor colocá-lo num lugar melhor situado, porque essas vigas podem gerar uma maior dificuldade para os alunos usuários. E outra coisa, teve um rapaz da arquitetura que levou uma maquete para mostrar como que era, como reconhecer o LAB através do tato, eu acho que esse tipo de contato para o deficiente que não conhece o LAB seria interessante para ele conhecer onde ele deve percorrer. (B4)

Surge assim mais um entrave à localização atual do Laboratório de Acessibilidade e mais um motivo para transferi-lo de lá. Notamos também na fala de B4 uma sugestão muito interessante que é a de construir maquetes táteis de espaços freqüentados pelos alunos com deficiência visual para que assim conheçam melhor o local antes de adentrá-lo e conseqüentemente se locomovam melhor e com mais segurança por ele.

¹⁵ Chamamos de funcionários do LAB todas as pessoas que lá trabalham, incluindo bolsistas, coordenadoras, e a profissional responsável pelos tutorias.

Vash (1988) reforça que o ambiente físico representa imenso obstáculo às pessoas que têm deficiência visual ou motora. A autora entende que o problema, para as pessoas com deficiência motora, está na acessibilidade e para as pessoas com deficiência visual, está na segurança. Ela esclarece que as pessoas com deficiência motora são vulneráveis a sentimentos como raiva e as com deficiência visual podem sentir medo. A autora conclui que

[...] a inacessibilidade tem implicações com a sobrevivência. Para exemplificar: se você não consegue entrar em um edifício, você não pode assumir um emprego lá, e a perspectiva de um desemprego interminável pode ser assustadora, bem como exasperante. Ao mesmo tempo, ter de pospor atividades importantes ou agradáveis, porque inexistem as condições necessárias de segurança, pode provocar uma ampla irritação. (Vash, 1988, p.48).

Podemos inferir que também o espaço interno do LAB não está livre de barreiras arquitetônicas e alguma postura em relação a isso precisa ser tomada o quanto antes. Para promover a acessibilidade é imprescindível a eliminação de todos os tipos de barreiras e obstáculos.

6.3.3 Equipamentos

No espaço do LAB encontram-se equipamentos como: computadores, cubaritm¹⁶, equipamentos de auxílio à mobilidade, impressoras, impressoras Braille, lupa eletrônica, lupas

¹⁶ Instrumento que permite fazer uso da matemática com caracteres Braille padrão.

em régua e de apoio, máquina braille de digitação, reglete e punção¹⁷, rotuladora braille, escaneres, soroban¹⁸, entre outros.

Durante as entrevistas realizadas surgiram algumas reclamações relacionadas aos equipamentos que estavam diretamente associadas ao espaço físico do Laboratório. Por exemplo, uma bolsista, B1, reclama do número pequeno de computadores, mas como ter mais computadores se o espaço não permite, não acomoda mais equipamentos?

Já B2 declara “Tinha época aqui que eu não conseguia trabalhar, porque tinham pessoas usando os computadores e nem todos têm esse programa que lê tela o Finale¹⁹, então eu tinha que ficar ‘a ver navios’, cumprindo horas sem fazer nada”.

C2 faz as seguintes colocações:

(...) se uma pessoa usa esse computador para estar imprimindo, a outra pessoa não pode estar usando o scanner. Então a gente tem limitação de pessoas pra fazer, limitação de material, então, a gente precisa combinar com antecedência. E pode haver falhas mesmo. E pode haver, porque acho que quando você lida com pessoas, ninguém está isento. A gente tem procurado estar fazendo um programa que a gente chama de LAB Flow, que é um programa informatizado, pra gente estar registrando a solicitação, verificando se tem recurso humano pra estar produzindo, saber se a impressora vai estar sendo utilizada ou não. Nós estamos com uma impressora só no momento no LAB. Nós estamos procurando sanar essas coisas, sanar falhas que possam ter havido. (C2)

Ainda diz que:

A gente tem intenção de continuar fazendo projetos para que a gente amplie esse espaço, para que a gente possa ter mais softwares para serem usados pela comunidade da Unicamp. Porque às vezes já apareceram momentos que alguns usuários vieram e nós só tínhamos uma licença virtual do JAWS, então o pessoal sabe que às vezes acaba ficando congestionado e acaba não vindo. Eu tenho certeza que quando tiver uma ampliação nós poderemos divulgar mais esse

¹⁷ A reglete e o punção foram os primeiros instrumentos utilizados para escrever em braille. A reglete é um pequeno artefato articulado com orifícios na parte superior e reentrâncias na parte inferior. O punção é um tipo de caneta que permite perfurar os pontos em uma folha de papel.

¹⁸ Ábaco japonês que permite a seus usuários realizar cálculos matemáticos com rapidez e perfeição.

¹⁹ Software para edição de partituras.

serviço que pode ser oferecido e assim teremos bastante usuários, e eu tenho esperança de que ampliemos o nosso trabalho. (C2)

Quanto à presença de usuários no LAB, durante a visita realizada pudemos perceber que os alunos com deficiência não costumam freqüentar e utilizar os equipamentos do LAB no local. Eles acabam indo ao LAB apenas para solicitar serviços como transcrições em braille de textos e impressão em braille, digitalização de textos para leitura no computador através de leitores de tela, etc. não permanecendo por lá. Os bolsistas produzem esse material e no caso do material impresso os usuários ou outra pessoa vem buscar, mas no caso do texto digitalizado os bolsistas enviam para os usuários através de e-mail.

Os alunos entrevistados disseram não freqüentar muito o LAB por possuírem em casa computadores adaptados com leitores de tela, mas que quando precisam de textos em braille sabem que podem contar com o LAB e sentem-se seguros por isso. Um outro motivo apontado foi o mesmo colocado por C2, o fato de ter poucos computadores com leitor de tela e o ambiente ficar congestionado, não tendo computadores adaptados para todos. Mostra-se aqui uma necessidade urgente de ampliação dos equipamentos e novamente do espaço do LAB, não esquecendo que sala de apoio com equipamentos específicos é garantido a todos os estudantes com deficiência também pela Portaria nº 1.679/99 e a Lei nº 10.098/00 até o final do curso. Através dos dados coletados, concluímos que essa ampliação do LAB e dos recursos/ferramentas presentes nele irá favorecer tanto os usuários do LAB quanto os funcionários do mesmo.

6.3.4 Recursos humanos

O LAB atualmente conta com oito alunos bolsistas pelo SAE, uma pedagoga e uma bibliotecária que são também coordenadoras do laboratório, e apenas uma profissional para o serviço de apoio técnico ao LAB e aos seus usuários na área de tecnologia assistiva²⁰.

O trabalho desta profissional compreende a elaboração de tutoriais de softwares, avaliação e verificação da estrutura de equipamentos e programas instalados, avaliação de acessibilidade do sistema de biblioteca digital para verificação da possibilidade de implantação do acervo do LAB e atendimento aos usuários e ensino do uso de leitores de telas e outros softwares. Segundo Tu,

a elaboração dos tutoriais serve como base para o aprofundamento no conhecimento sobre os leitores de tela e outros softwares para uso conjunto com os usuários. Estes tutoriais ficam disponíveis para consulta por parte dos usuários do LAB e dos que trabalham para que possam sanar alguma dúvida sobre comandos dos programas. (Tu)

Já os trabalhos realizados pelos bolsistas no LAB são trabalhos manuais como transcrições e digitalização de textos, adaptação de gráficos, descrição de figuras, adaptação de tabelas, entre outros. Todos esses serviços são voltados para a deficiência visual total e, no geral, levam um tempo significativo para serem concluídos. B3 diz que “tinha um texto, acho que com umas 16 tabelas, e para fazer uma tabela eu demorei quase três dias, são nove horas de serviço”.

A3 cita um problema relacionado ao tempo de permanência dos bolsistas no LAB, ele diz que:

²⁰ Tecnologia Assistiva: quando a tecnologia é usada para auxiliar no desempenho funcional de atividades, reduzindo incapacidade para a realização de atividades da vida diária e da vida prática, nos diversos domínios do cotidiano.

(...) é um problema o fato do bolsista permanecer um período curto de tempo aqui no LAB, que eu acredito que sejam seis meses ou um ano no máximo. Então o que acontece, quando a pessoa entra, ela não conhece os problemas detalhadamente, as tecnologias, os e-mails, então ela demora um tempo grande só para aprender, só para conhecer. E uma vez que ela conheceu, que ela está começando a trabalhar mesmo, já termina o prazo da bolsa dela. Então, do ponto de vista da “mão-de-obra” teria que dar uma melhorada. (A3)

Realmente isso acontece. O bolsista permanece no LAB durante um ano letivo, que é o tempo da Bolsa-Trabalho²¹ concedida pelo SAE e quando ele chega ao LAB ele precisa primeiro aprender os serviços que irá realizar, levando um certo tempo para isso e, quando ele fica ágil no serviço, o período da bolsa acaba e ele vai embora. Isso só não ocorre se o bolsista conseguir renovação da bolsa pelo SAE e ainda conseguir continuar no LAB.

B2 discorre sobre esse assunto levantando outro ponto:

[...] os bolsistas deveriam ser cada um direcionado para sua área acadêmica, não generalizando tanto, mas se for para fazer coisa da música que seja um bolsista da música. No caso da música, você já vai perder muito na questão da produção, porque até a pessoa aprender... No meu caso perderia tempo para ensinar, perderia a minha produção para ensinar um colega para ele começar a trabalhar. E depois teria que revisar o meu trabalho e o trabalho dele também. O trabalho seria dobrado, não reclamando disso, mas para o laboratório, para a produção seria uma perda, diminuiria a produção.(B2)

Então, além do tempo que se perde para um bolsista ensinar o trabalho ao outro que está chegando, ainda perde-se na produção de material do LAB.

Um outro bolsista faz uma consideração importante sobre recursos humanos no LAB:

Hoje, na verdade, o Laboratório tem necessidade de investimento financeiro em pessoal permanente. Eu por exemplo, sou bolsista e trabalho 3h ou 4h por dia, e eu tenho as minhas matérias, eu preciso estudar as minhas disciplinas, então eu não posso, por exemplo, me alfabetizar no braille. Eu imprimo textos em braille, porque tem um software que faz essa transposição. Mas se eu pegar uma folha

²¹ Bolsa-Trabalho: Esse auxílio visa contemplar o estudante de graduação com dificuldades sócio-financeiras.

em braille eu não leio nada. E o laboratório necessita do profissional que tenha esse conhecimento e aqui só uma pessoa tem. (B3)

B3 nos chama a atenção para a necessidade de existir no LAB pessoal permanente e com formação adequada para trabalhar lá. Os bolsistas que vão para lá sem saber nada só aprendem o básico, ou seja, o trabalho manual, pois não têm tempo de se especializarem em algo, como por exemplo, o braille. E o LAB precisa de mais pessoas especializadas, pois qualquer problema que surja, tanto relacionado ao braille, ou aos computadores, softwares, eles não saberão resolver, sendo que são eles que ficam lá a maior parte do tempo. Tanto C2 como Tu, responsáveis respectivamente pelo braille e elaboração de tutoriais para uso dos softwares, não estão o tempo todo lá. C2, por exemplo, encontra-se no LAB apenas duas vezes por semana.

Ao questionar B1 sobre a contratação de funcionários permanentes para o LAB ele disse:

Porque é assim, quando envolve dinheiro você envolve orçamento, e orçamento você tem que justificar, comprovar. Não é assim: “professor Tadeu, preciso de um bibliotecário no LAB”. No mínimo o que o professor Tadeu pode falar é: “justifica no papel, coloca no papel o porquê...” Posteriormente isso é passado para as câmaras setoriais que avaliam, as câmaras de administração, câmara de recursos humanos... A Universidade tem toda uma estrutura para isso. Que na minha visão, nessa visão da certificação, quando eu começar esse processo aqui novamente o LAB vai apresentar uma proposta. Internamente nos fizemos uma avaliação e depois encaminhamos. O que eu posso fazer é se de repente o LAB indicar uma quantidade x de funcionário eu falar: “eu acho que comprova a quantidade de serviço para cada um”. É o mínimo que eu tenho que fazer, eu acho que o LAB precisa de mais funcionários e não só o LAB, mas todos os setores da BCCL. Isso é complicado em uma Universidade. (B1)

Um caminho para facilitar esse processo todo citado por B1 seria a institucionalização do LAB no organograma da BCCL. E quanto a isso, B1 diz já estar previsto para o ano de 2008. Afere que na próxima revisão da certificação da BCCL (junho, 2007) já está praticamente definida a institucionalização do LAB em um setor da biblioteca, falta só colocar no papel. Feito isso, ele explica que a próxima etapa dependerá do LAB, que será apresentar uma proposta que

contemple as necessidades de ampliação, funções e atribuições de pessoal alocado nos dois setores do LAB: acesso à informação e Laboratório de Apoio Didático - a partir daquela apresentada em 2003, para sua criação. Esse passo é um indicador importante da visibilidade que o LAB tem alcançado nesta IES.

6.4 O desempenho acadêmico dos alunos com deficiência usuários do LAB

Ninguém melhor que os próprios alunos para falarem sobre isso. Seguem as opiniões dos mesmos:

Meu desempenho é bom (risadas). Porque eu falo que antes de existir o LAB eu não tinha nenhum texto e agora eu tenho excesso de textos. Então, antes isso acabava me prejudicando, pois eu não tinha tal texto aí eu não podia fazer uma prova, não podia me desempenhar num trabalho tanto quanto se eu tivesse um texto. E agora eu tenho o texto e isso melhora, facilita o nosso desempenho acadêmico. (A2)

Este ano como eu tava ainda conhecendo tudo isso, eu teria tido muita dificuldade ou até mesmo não teria conseguido produzir os meus trabalhos no prazo estabelecido pelo professor. Por isso que via LAB, eu to tentando pro ano que vem já pedir a disponibilização da lista de material este ano para o LAB poder digitalizar e eu ter este material para poder estudar. Então a minha experiência deste ano foi assim, ela foi insuficiente neste aspecto. Eu não conseguiria produzir o trabalho no prazo indicado pelo professor. (A3)

Aqui temos duas opiniões distintas a respeito dos serviços do LAB. A primeira fala citada, de A2, que já conhecia o funcionamento do LAB, e a segunda fala de A3, aluno especial, que ainda estava conhecendo tudo isto. Percebemos que os alunos que têm conhecimento dos serviços do LAB e já sabem do seu funcionamento e do que é preciso para que os trabalhos fiquem prontos a tempo são bem sucedidos e bem atendidos em suas necessidades quanto à produção de textos adaptados.

Na fala de A2 fica claro que o LAB lhe possibilitou um melhor desempenho acadêmico através dos textos que antes não tinha dificultando seus estudos e prosseguimento do curso. Já A3, e somente ele, diz não ter alcançado êxito com os serviços do Laboratório, mas ele mesmo admite que isto ocorreu por estar ainda conhecendo os mesmos.

Uma das responsáveis pelo LAB, C2, diz que não podem preparar um material de uma hora para outra, pois não têm uma rotina estabelecida e dependem do trabalho dos bolsistas que não têm um horário fixo. Os bolsistas trabalham quatro horas por dia no LAB e entram em acordo com as coordenadoras que permitem que eles trabalhem no melhor horário para eles, desde que cumpram as 60 horas mensais estabelecidas pela bolsa-trabalho do SAE.

Então os alunos usuários e os professores desses alunos precisam saber dessa questão e providenciar a bibliografia com antecedência para o LAB. A1, A2 e A4 demonstraram conhecimento e compreensão sobre esse ponto. O seguinte trecho ilustra essa situação:

Os professores passam vários textos que falam sobre o mesmo assunto e fica aquela coisa quilométrica em braille, então eu acho que poderia diminuir a quantidade de textos. Não é que eu não queira ler ou que eu queira ler menos, mas é que se está falando do mesmo assunto eles poderiam reduzir essa carga de leituras. Até porque fica inviável para o LAB produzir um volume grande de textos em pouco tempo para que eu possa ler. Às vezes o texto chega atrasado, então eles poderiam diminuir. (A2)

B3 faz considerações importantes sobre o assunto:

Muitas vezes os bolsistas do LAB solicitam os textos que seriam fundamentais pontuados com antecedência e dentro de uma hierarquia: o primeiro, o segundo, o terceiro... E às vezes não recebemos esse retorno e quando recebemos é com uma semana de antecedência. Também acontece do professor passar um texto enorme e nós demorarmos um tempo grande para fazê-lo e depois o professor dizer que não usará mais esse texto. Então, tem-se um tempo útil que poderia ser desenvolvido para qualquer outra coisa e para um texto que realmente seria usado e que não é. Ou às vezes, é um texto que vai ser usado mais porque o professor não tem uma grade organizada esse texto não é fornecido e isso acaba se tornando prejudicial para os bolsistas porque só temos três horas de trabalho

por dia, e também para os alunos, para o deficiente visual, porque ele vai receber um texto que falamos: “Olha, teremos que cortar nota de rodapé, cortar isso, cortar aquilo, não poderemos descrever tudo isso porque não tem como, o prazo é impossível, não dá”. Então, é um trabalho pesado, é um trabalho que leva tempo e que precisa de uma antecedência muito grande, e que pode demandar uma bibliografia com antecedência de seis meses. (B3)

Constatamos nessas duas últimas falas a falta de informação ou de entendimento por parte dos professores em relação ao trabalho dos bolsistas e ao funcionamento do LAB, o que acaba prejudicando todo o processo de atendimento educacional especializado.

Outro ponto relevante levantado por uma bolsista foi a grande importância dos textos estarem em ordem, sem grifos ou rasuras.

É muito importante que o material seja o mais legível possível, porque muitas vezes o material chega aqui cheio de rabiscos, grifo, anotações e isso dificulta muito o nosso trabalho. Na hora que você vai escanear o texto, se tem essas danificações o escaner não as reconhece não conseguindo ler as letras, com isso muitas partes precisam ser digitadas mesmo. Então, sempre depois do escaneamento de textos com algum tipo de rasura vem a fase da correção, que exige que leiamos o texto todo verificando se há trechos que não foram lidos pelo escaner ou que tiveram letras trocadas devido às imperfeições presentes na folha. (B1)

Veja que se o material escaneado estiver rasurado ou grifado, os bolsistas têm o seu trabalho duplicado, pois precisam digitar as partes comprometidas. Isso aumenta ainda mais o tempo de produção do material e conseqüentemente diminui a quantidade por tempo de obras digitalizadas ou transcritas para uso de pessoas com deficiência visual. É preciso que todos saibam disso e se conscientizem da importância de não rasurarem livros públicos, pois além de ser ruim para qualquer um que vá ler o material, também prejudica o processo de inclusão de alunos com deficiência na universidade.

Uma aluna apresentou uma opinião diferente quanto ao papel do LAB, ou até mesmo da Universidade perante as suas necessidades e o seu desempenho acadêmico. Enquanto os outros

alunos elogiaram o que a Unicamp tem fornecido em matéria de A.E.E. enfatizando que ainda esse serviço é insuficiente e precisa ser ampliado para fora do LAB, A1 disse:

Eu acho que o processo teria que ser mais natural, que não precisariam ter iniciativas tão especiais, especificamente voltadas para pessoas com deficiência. Eu acho que é aquela idéia da universidade para todos. Então já é para todos, não precisa fazer alguma coisa específica para as pessoas com deficiência. (A1)

A seguinte fala de uma das integrantes do *Todos Nós* se encaixa nessas colocações de A1:

Se pensarmos na igualdade, temos que pensar que tudo é de todos, que todos têm direito de ter acesso, de estar, de ser, enfim, mas por outro lado, temos que pensar que existem momentos em que a diferenciação é necessária. Vamos pensar num aluno que tem baixa visão, ou num aluno cego: se não pensarmos na diferenciação e na promoção de uma situação de atendimento especializado como esse do LAB, nós estaremos negando a oportunidade de igualdade de acesso ao conhecimento. Então, por isso que eu acho que é complicada esta visão de que tem que ser sempre tudo igual. Não dá pra ser sempre tudo igual! Nós precisamos pensar porque nós não somos iguais. Aí que entra o atendimento educacional especializado. (TN2)

As duas falas, a de A1 e TN2, remetem à questão de compreensão do que seja igualdade e diferença. Para a aluna citada não há a necessidade de se ter um tratamento específico para os alunos com deficiência, pois a universidade é para todos e não há que se ter essa diferenciação para com eles. Já a integrante do grupo *Todos Nós* nos mostra que essa diferenciação é necessária para que se garanta a igualdade de acesso ao conhecimento para todos.

A Convenção da Guatemala trata justamente disso ao admitir as diferenciações com base na deficiência apenas com o propósito de permitir o acesso ao direito e não para se negar o exercício dele.

Mantoan (2004), diz que nem todas as diferenças necessariamente inferiorizam as pessoas. Há diferenças e há igualdades: nem tudo deve ser igual e nem tudo deve ser diferente. Diante disso, quando devemos, então, garantir a igualdade e quando devemos garantir a

diferença? Para essa reflexão nos apoiamos nas idéias de Souza Santos (1995) quando afirma que é preciso que tenhamos o direito de sermos diferentes, quando a igualdade nos descaracteriza, e o direito de sermos iguais, quando a diferença nos inferioriza.

A Universidade que recebe um aluno com deficiência e pretende tratá-lo sob a ótica de que esse vai deixar de ser deficiente para ser como os demais está estabelecendo a lógica da deficiência. A igualdade não pode ser a referência escolar, pois daí surgem as práticas que inferiorizam, as diferenças indesejáveis, criando as conhecidas classes de “alunos com necessidades especiais”. A diferença deve ser a referência para que possamos dar espaço à singularidade humana e aos diferentes caminhos que cada um traça e, em determinados casos, precisa traçar para aprender (Machado, 2004).

Ninguém tem de ser o outro. A singularidade humana é estabelecida pelo que se é e pelo que se pode vir a ser. A diferença faz com que sejamos seres únicos, ao mesmo tempo em que as semelhanças nos dão o sentimento de pertencermos a um grupo social.

Quanto ao seu desempenho acadêmico A1 disse:

Eu sempre tive um bom desempenho, mas acho que funciona do jeito que estava lhe dizendo, funciona a gente tendo que ir atrás. Então, é questão de saber fazer, quer dizer, anotar as aulas, ter organização nas anotações, escanear os textos que são mais necessários e estar atento ao que professor fala. É mais complicado? É. Eu não vou dizer que é exatamente igual. A gente tem que escanear o material, ter recursos para anotar em sala de aula, mas não é uma coisa que torna isso impossível. Então, eu sempre procurei ter o melhor desempenho que eu pude dentro dessas condições. Eu nunca reprovei em nenhuma matéria, sempre fui bem. (risadas). Eu tenho os textos das minhas disciplinas, o LAB faz esse papel de apoio. (A1)

Apesar de sua opinião ser diferente frente ao atendimento educacional especializado, ela também mostra estar satisfeita com o serviço de produção de textos adaptados oferecido pelo LAB, mas ao mesmo tempo, demonstra não ser esse o fator de estar indo bem em seu curso. Para ela isso se deve a um esforço individual, como constatamos em sua fala.

Os relatos também apresentam situações adversas que dificultam a acessibilidade ao ensino, ou seja, enfatizam a falta de estratégias, recursos e apoio no processo de ensino aprendizagem apresentado em sala de aula. Segundo A2 o professor, ao usar de recursos audiovisuais, como retroprojetor e filmes, dificulta a participação e o desempenho em sala de aula.

Os professores passam filmes legendados, porque assim, as pessoas descrevem, mas se for dublado facilita a compreensão. E eles passam muito filme legendado. (A2)

Também utilizam muito o retroprojetor para mostrar imagens. Às vezes ficam duas três horas seguidas passando imagens, então eu acabo ficando muito perdida. Pois às vezes são imagens antigas, da Idade Média, então é mais difícil para as pessoas descreverem e para eu conseguir imaginar isso e ao mesmo tempo ouvir a explicação do professor. Fica bem complicado. Aí cabe a mim ir lá e conversar com o professor toda vez para tentar pedir para diminuir isso. Não é que eu ache que não tenha que passar imagens, eu acho que eu estou numa fase inclusiva, a maioria das pessoas que estão comigo enxergam, mas eu acho que isso poderia diminuído. (A2)

As pesquisas de Oliveira (2003), Fortes (2005), Pellegrine (2006), e Lima (2002) corroboram esses dados.

De acordo com Glat (1995), os professores estão despreparados para receber estudantes portadores de necessidades educacionais especiais. Estudo realizado por Michels e Sarriera (2000) sobre a inclusão/exclusão da pessoa portadora de necessidades especiais no contexto universitário, indica o preconceito existente, devido ao desconhecimento que os docentes têm sobre necessidades específicas dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Segundo Carvalho (1998, p.21) “o aluno é o sujeito do processo ensino-aprendizagem”. Portanto, é preciso que o professor conheça, respeite as características e necessidades educacionais especiais do estudante, para organização do ensino que tenha qualidade de aprendizagem.

Para uma instituição de ensino ser bem sucedida em inclusão é preciso que suas práticas pedagógicas sejam revistas e que o aluno tenha liberdade para aprender, de acordo com suas condições, no tempo e do jeito que lhe são próprios.

Para ensinar a turma toda, independentemente das diferenças de cada um dos alunos, temos de passar de um ensino transmissivo para uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, conexional, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber. (Mantoan, 2002, p.21).

O aumento do suporte psicopedagógico favorece a aprendizagem e requer dos professores que destinem mais tempo aos alunos planejando essas atividades, além da formação continuada dos mesmos, a fim de estarem se atualizando o tempo todo para que possam acompanhar as exigências do mundo moderno. Nesse sentido, Giné (apud Michels, 2000) ressalta que alguns indicadores podem ser observados na prática docente, como facilitadores da aprendizagem: a adoção de estratégias de aprendizagem, o planejamento das atividades, a relação com os alunos, a utilização de estratégias que o aluno possa demonstrar a compreensão dos conteúdos.

Giné (idem) argumenta que as que as necessidades especiais do aluno com deficiência é um dos componentes mais críticos da intervenção psicopedagógica. Compreende orientações na direção da prevenção, soluções para suas dificuldades de aluno com necessidades especiais, e comprometimento com a promoção de melhores condições ao desenvolvimento desses alunos.

Michels (2000), em seu estudo, ao analisar as condições psicopedagógicas que a universidade oferece para a inclusão dos alunos com deficiência, constata que os mesmos ressaltam a importância de um centro de apoio psicopedagógico que os acompanhe na universidade. Acreditamos que uma estratégia como esta seria muito bem-vinda na Unicamp e ajudaria a diminuir as barreiras pedagógicas existentes em sala de aula.

Concluimos, portanto, que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior requer medidas que facilitem e auxiliem a concretização desse processo, como: formação continuada de professores, produção e adequação de recursos pedagógicos, assessoria psicopedagógica, bem como a reflexão de todos os envolvidos no processo educativo.

7. O QUE APREENDEMOS COM ESTE ESTUDO

O presente trabalho teve origem na necessidade de conhecer o atendimento educacional especializado fornecido pela Unicamp aos alunos com deficiência. Conduzido por esse objetivo e sustentado nos resultados da pesquisa, foi possível chegar a algumas conclusões que serão apresentadas a seguir.

Em relação ao tema 1, que abordou a questão do *Laboratório de Acessibilidade como o “centro das atenções”*, verificou-se a necessidade urgente da ampliação do atendimento educacional especializado para fora dos muros do LAB.

Os alunos com deficiência entrevistados enfatizam a necessidade desse serviço em outras unidades da Unicamp, uma vez que sempre que precisam de algo têm de recorrer ao Laboratório. Por exemplo, se precisam de um livro em braille ou de um computador com leitor de tela, eles não encontram em seus institutos, tendo de deslocar-se até o LAB para tal.

Por isso, o LAB encontra-se hoje como o “centro das atenções” dentro dessa questão do A.E.E. na Unicamp. O que a universidade fornece neste sentido está centralizado dentro do Laboratório.

Também percebemos que o LAB se especializou no atendimento das necessidades especiais do deficiente visual, deixando a desejar no que diz respeito ao atendimento dos outros tipos de deficiência.

No tema 2, que se refere à *parceria LAB e Todos Nós*, é possível concluir que essa é a união que faz a diferença dentro da Unicamp. Tanto os alunos com deficiência quanto os funcionários do LAB e da BCCL fizeram elogios à parceria. Entre os benefícios destacados estão

a mudança de atitude nas pessoas que passaram a freqüentar mais o Laboratório, a disseminação do conceito de inclusão e a ampliação dos recursos materiais e tecnológicos.

Constatamos ainda a presença de barreiras atitudinais no cotidiano dos estudantes com deficiência, advindas da falta de informação e do preconceito existente em relação a estes alunos. E, como a parceria com o *Todos Nós* vêm divulgando e disseminando informações e conceitos sobre os alunos com deficiência, concluímos que ela além de estar trazendo benefícios materiais e tecnológicos para o LAB parece caminhar para diminuir o “pré-conceito” existente na IES, diminuindo assim as barreiras atitudinais e favorecendo a inclusão no meio.

Pois, como verificamos nos relatos dos estudantes com deficiência, não adianta ter um ambiente estruturalmente acessível e repleto de barreiras atitudinais. Como afere Manzini (2003), a acessibilidade pode auxiliar a inclusão, porém, a inclusão não acontece somente por meio de acessibilidade.

Compreendemos então, que a questão da acessibilidade física e da acessibilidade ao conhecimento é muito importante, mas existem coisas que são mais subjetivas e que também são muito importantes e que envolvem a relação das pessoas com a pessoa com deficiência, ou seja, o aspecto psicossocial dentro da universidade.

No tema 3, intitulado *O LAB como um todo*, tratamos a questão do espaço físico, equipamentos e recursos humanos do LAB. E percebemos que ambos carecem de melhorias e ampliações.

Quanto ao espaço físico, tanto externo como interno, constatamos a presença de barreiras arquitetônicas. No *espaço externo*, faz-se necessária a adequação do ambiente físico, a adaptação de banheiros, a existência de uma entrada na BCCL alternativa e mais acessível às pessoas com deficiência, e colocação de rampas. E isso se expande para a universidade toda. Os alunos entrevistados também reclamaram da falta dessas coisas em seus institutos; além disso disseram

faltar corrimãos em escadas, referências para se chegar aos locais, e a presença de calçadas regulares.

Todos esse fatores colocam o discente, cotidianamente, em situação de desigualdade de oportunidades, vivenciando situações de risco e insegurança.

No *espaço interno*, verificamos a necessidade de retirada de empecilhos que dificultam o deslocamento do deficiente visual como as vigas de concreto existentes no LAB, a ampliação urgente do espaço possibilitando maior acervo e maior quantidade de equipamentos, e conseqüentemente melhorando o ambiente para alunos usuários e funcionários do Laboratório, favorecendo desse modo a inclusão na IES.

Quanto ao espaço físico, interno e externo, do Laboratório, concluímos que ele não está livre de barreiras arquitetônicas e que algo precisa ser feito nesse sentido, visto que a acessibilidade física é um caminho para a inclusão sendo garantida por lei aos alunos com deficiência. A Portaria nº 1.679/99 deixa muito clara essa questão ao determinar condições mínimas necessárias para os estudantes que apresentam deficiência física, visual e auditiva, no que se refere ao acesso ao ensino superior, à mobilidade e à utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino, como já visto anteriormente.

Em relação aos *equipamentos* do LAB, pudemos inferir que o mesmo apresenta todos os equipamentos necessários ao deficiente visual conforme o especificado pela Portaria já mencionada.

Surgiram reclamações por parte dos bolsistas e dos alunos com deficiência referentes ao número insuficiente de computadores e softwares de leitura de tela. Bolsistas dizem ficar difícil trabalhar com poucos computadores sendo que os mesmos são usados por alunos e pelas coordenadoras do LAB, e os alunos acabam deixando de ir ao Laboratório, pois já ocorreu de irem e não ter computador adaptado disponível para eles.

Essa questão relaciona-se diretamente com o problema do espaço físico, visto que é impossível aumentar o número de equipamentos no LAB sem antes realizar a ampliação do espaço. Primeiro torna-se necessário ampliar ou mudar a localização do mesmo para assim poder aumentar a quantidade de equipamentos. Nota-se que essa ampliação do espaço e dos recursos/ferramentas do LAB irá favorecer tanto os alunos usuários quanto os funcionários. Segundo BC1, isso ainda não foi feito apenas por motivos financeiros, ele afere faltar recursos para tal.

Quanto aos *recursos humanos no LAB*, percebemos a falta de profissionais permanentes e especializados no meio.

O Laboratório conta hoje com oito bolsistas que são alunos da Universidade de diferentes áreas do conhecimento. Surgem aí empecilhos como: o tempo da bolsa desses alunos ser apenas de um ano letivo e a não especialização dos mesmos na área de atuação. Os estudantes com deficiência usuários do LAB dizem ser curto o tempo da bolsa, pois quando o bolsista inicia no LAB, ele não sabe nada do serviço e até aprender leva um certo tempo, e justamente quando torna-se hábil no trabalho o período da bolsa acaba. Surge aqui a necessidade de investimento financeiro na contratação de pessoal permanente e especializado para o LAB.

Os próprios bolsistas reconhecem isto, pois qualquer problema que surja relacionado ao braille, ou aos computadores, aos softwares, eles não saberão resolver, sendo que são eles que ficam lá a maior parte do tempo.

Atualmente o LAB conta com apenas uma profissional responsável pelo apoio técnico ao LAB e aos seus usuários na área de tecnologia assistiva, uma profissional para o braille e uma bibliotecária, sendo as duas últimas as coordenadoras do Laboratório. Então, são apenas três profissionais especializadas, sendo que elas não estão presentes todos os dias e momentos no LAB.

Ao questionarmos BCI sobre a contratação de funcionários permanentes para o LAB mais uma vez surge questão financeira como empecilho, mas afirma que isso irá melhorar após institucionalização do LAB no organograma da BCCL, que está prevista para ocorrer em 2008. Isso também indica a visibilidade que o LAB vem adquirindo nesta IES.

O tema 4, diz respeito ao *desempenho acadêmico dos alunos com deficiência usuários do LAB*, e nele constatamos que os alunos que têm conhecimento dos serviços do LAB e já sabem do seu funcionamento e do que é preciso para que os trabalhos fiquem prontos a tempo são bem sucedidos e bem atendidos em suas necessidades.

Para que o acesso ao conhecimento de alunos com deficiência ocorra é preciso que professor e aluno colaborem para tal. Cabe ao professor: enviar bibliografia com antecedência, ter uma grade organizada para evitar produções de textos que não vá usar posteriormente, utilizar recursos acessíveis a todos em sala de aula, planejar sempre suas atividades em sala, adotar uma pedagogia ativa e dialógica, buscar sempre estar se atualizando quanto aos métodos psicopedagógicos existentes, ir ao LAB e conhecer seu trabalho, enfim procurar conhecer melhor esse aluno, buscar informações sobre ele, sobre sua deficiência, sobre o conceito de inclusão, evitando assim atitudes preconceituosas e discriminatórias perante a esses alunos.

Ao aluno com deficiência cabe também conhecer o LAB e seu funcionamento colaborando para tal, ter ciência direitos dentro da universidade cobrando-os quando necessário, e estar aberto para o diálogo e para o contato com as outras pessoas.

Enfim, podemos concluir com base nos relatos dos alunos com deficiência, que a existência do LAB contribui para um melhor desempenho acadêmico deles, pois agora contam com um apoio e um suporte tecnológico que antes não existiam, facilitando o acesso ao conhecimento.

Diante da realidade apresentada e analisada neste estudo compreendemos que existe o atendimento educacional especializado na Unicamp e que este está centralizado no Laboratório de Acessibilidade. Percebemos também a presença das cinco barreiras á acessibilidade citadas no material elaborado pela Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC para subsidiar as Instituições de Ensino Superior para o atendimento dos estudantes com necessidades educacionais especiais. São elas: barreiras arquitetônicas urbanísticas, barreiras arquitetônicas de edificações, barreiras de comunicação, barreiras curriculares e barreiras atitudinais.

Vimos, no decorrer do estudo, que todas estas aparecem no cotidiano dos estudantes com deficiência na Unicamp. Ou seja, esta IES está proporcionando o A.E.E. apenas no LAB, e ainda está distante de ser um ambiente totalmente acessível. Podemos dizer que está caminhando para isso, mas muito ainda precisa ser feito para tal.

Para que a Unicamp cumpra o compromisso firmado na fala do nosso Magnífico Reitor, Prof. Dr. José Tadeu Jorge, durante um evento realizado pelo grupo *Todos Nós*, e citada no início deste estudo²², transforme-se em um ambiente plenamente acessível, é preciso transpor todas essas barreiras existentes em nossa universidade. Uma educação que prime pela inclusão deve ter, necessariamente, investimentos em materiais pedagógicos, em qualificação de professores, em infra-estrutura adequada para ingresso, acesso e permanência e estar atento a qualquer forma discriminatória.

A seguir, e à luz do presente estudo, daremos algumas sugestões para que isso ocorra, com o intuito de contribuir para que a Unicamp amplie suas ações afirmativas/inclusivas na direção de uma Universidade plenamente acessível.

²² Ver página 04 deste trabalho.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa percebemos alguns pontos que podem ser melhorados a fim de facilitar a inclusão do estudante com deficiência na Unicamp.

O primeiro diz respeito ao seguinte fato: encontramos no LAB apenas quatro alunos com deficiência utilizando freqüentemente os serviços de lá. E os outros alunos com deficiência por que não vão até lá? Será que não sabem da existência do LAB? Como fazem para dar continuidade aos seus estudos sem esse apoio fornecido pelo LAB, visto que a estrutura do atendimento educacional especializado apresenta alto custo financeiro? Será que não estão entrando na universidade alunos com necessidades especiais que posteriormente abandonam seus cursos devido à falta de conhecimento sobre a existência do LAB e, portanto, falta de um apoio mínimo para prosseguimento dos seus estudos?

Verificamos que muitos professores não sabem da existência do LAB e do mesmo modo podem existir alunos com deficiência que não saibam também. Isso quer dizer que a divulgação realizada pelo LAB não está abrangendo a todos dentro do campus e que algo mais precisa ser feito.

Em relação aos alunos, pensamos na possibilidade de uma ficha com informações sobre o LAB estar presente junto aos documentos entregues a todos os alunos no ato da matrícula. Assim, todos irão saber da existência do Laboratório podendo manifestar interesse se desejar utilizar seus serviços. Já existe material de divulgação (folder) dos serviços oferecidos pelo LAB que poderia ser utilizado para esse fim.

Quanto aos professores e funcionários da Unicamp sugerimos a possibilidade de serem realizadas palestras e também cursos à distância que divulgassem o LAB, o conceito de inclusão

e de acessibilidade no ensino superior, o A.E.E. para os alunos com deficiência, enfim que tivessem a oportunidade de ampliar do ponto de vista conceitual e prático a questão da inclusão do aluno com deficiência no ensino superior, capacitando-se assim professores e funcionários para trabalhar com esses estudantes.

Também enfatizamos a sugestão de BC2 de incorporar o acervo de livro em braille do LAB ao acervo da BCCL, aproximando assim os alunos com deficiência dos outros alunos da universidade, aumentando a possibilidade do contato entre um e outro.

Com essas três sugestões acreditamos que professores, alunos e funcionários irão repensar a questão da inclusão na IES mudando sua postura frente à inclusão e dessa forma agindo diferente frente aos alunos com deficiência. Como vimos o preconceito é gerado pela falta de informação e de contato com esses alunos, então provocando o contato e disponibilizando informação isso pode ser revertido. E finalmente o processo de inclusão pode-se instalar com vigor na universidade.

A responsabilidade da inclusão de um estudante com necessidades especiais é de toda comunidade acadêmica e representa uma oportunidade para que a universidade não caminhe para um grupo de pessoas sozinhas.

Com relação ao âmbito administrativo, faz-se necessário que os sistemas de ensino constituam e façam funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva.

Constatamos neste estudo, que a questão financeira é um empecilho para a ampliação do espaço físico e infra-estrutura do LAB. Também percebemos a urgência dessa ampliação e não só do LAB, mas do atendimento educacional especializado fora do LAB. Se “falta dinheiro” para isso cabe à universidade recorrer ao governo para cobrar e mostrar a necessidade de recursos para

tal, uma vez que a acessibilidade a estudantes com deficiência é garantida por lei e a educação de qualidade a todos é garantida por nossa Constituição de 88.

Quanto aos métodos utilizados pelo professor em sala de aula sugerimos que se crie na Unicamp, dentro do LAB, um serviço de apoio psicopedagógico que acompanhe o estudante com deficiência. Michels (2000), em seu estudo afere que os alunos com deficiência chegam à conclusão de que a universidade precisa adaptar um sistema psicopedagógico aos estudantes com necessidades especiais à metodologia de ensino que vem exercendo.

A universidade que adota o serviço de apoio psicopedagógico ao aluno com deficiência, seguramente demonstra o seu compromisso com a qualidade do ensino e compromisso com a igualdade de condições para os acadêmicos. É claro que isso irá demandar maior esforço e tempo do professor e uma permanente atualização de sua formação.

Martins (1999), argumenta que o grande desafio de investir na escola inclusiva dá-se pela exigência de novos posicionamentos diante dos processos de ensino e aprendizagem, à luz de novas concepções e práticas pedagógicas que necessitam de um esforço permanente de atualização docente.

Ainda seria necessário envolver os diferentes departamentos para promover a inclusão social e formar profissionais atentos para essa realidade. Concordamos com Santos e Gotti (1997) quando afirmam que o potencial de conhecimento existente nas diferentes áreas de conhecimento é que pode promover a acessibilidade física e digital, nortear as ações pedagógicas e melhorar os meios para que as informações sejam comunicadas a todos. Dessa forma, Cardoso (1996) reforça a importância das diversas áreas do conhecimento, colaborar com objetivo comum à inclusão das pessoas com deficiência no meio universitário: 1) a Arquitetura, com a eliminação ou minimização das barreiras arquitetônicas; 2) a Psicologia, no suporte emocional e o desenvolvimento pessoal; 3) o Serviço Social, atuando nas relações interpessoais e promovendo a

inserção social; 4) a Medicina, informando sobre a deficiência; 5) a Pedagogia; orientando sobre as estratégias, recursos e apoio; 6) o Engenharia, viabilizando os recursos tecnológicos e melhorando a comunicação; 7) Ciência da Informação, favorecendo o acesso à informação; 8) a Comunicação Social, colaborando com o trabalho de desmistificação da deficiência; 9) o Direito, informando sobre os direitos do cidadão. Enfim, cada área de conhecimento poderia colaborar mais intensamente com a sua especificidade, na elaboração de um trabalho interdisciplinar na Unicamp.

Por fim, através das considerações aqui apontadas, acreditamos que estamos contribuindo, mesmo que minimamente, para diminuir as barreiras existentes à acessibilidade do aluno com deficiência na Unicamp, e desta forma colaborando para que esta instituição amplie suas ações afirmativas/inclusivas, na direção de uma Universidade plenamente acessível.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, L.A. (1994). *Pensar a diferença/deficiência*. Brasília : Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. 89p.
- AMARAL, L.A.(1998). Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, J.G. (Org.) *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. 2 ed. São Paulo: Summus. p.11-30.
- ANDRADE, José M. B. & MAZZONI, Alberto A. & TORRES, Elisabeth F. (2001). Admissão e permanência de estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior. *Acta Scientiarum*, Maringá, 23(1):121-126. Disponível em: Acesso em: 24/08/06.
- BARDIN, L. (2002). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 225p.
- BRASIL, Congresso Nacional.(1988). *Constituição: República Federativa do Brasil*. Brasília: Centro Gráfico.
- BRASIL, Congresso Nacional.(1996) *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei n. 9394. Brasília: Centro Gráfico.
- BRASIL. Ministério da Educação. (1999a) *Portaria n.º 1.679 de 2 de dezembro de 1999*. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Diário Oficial da União, Brasília, n.231-E, p.20-21, 3 dez. Seção 1.
- BRASIL. *Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro 1999*. (1999b) Regulamenta a Lei nº. 7.7853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação e Jurisprudência, São Paulo, v.63, n.12, dez.
- BRASIL. *Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000*. (2000a). Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Lex - Coletânea de Legislação e Jurisprudência, São Paulo, v.64, t.12, p.5042-5047, dez., 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. (2000b). Secretaria de Educação Especial. *Sugestão da SEESP para avaliação das IES com base na Portaria do MEC nº 1679/99 e no Decreto 3298 de 20/12/99*. In : _____. A educação especial e a educação superior. Brasília. p.17.
- BRASIL, MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. (2004). *O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular*. 2. ed. rev. atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 59p.

- CARDOSO, M.A.C.C. (1996). *Barreiras arquitetônicas no ambiente construído*. 205 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos.
- CARVALHO, R. E. (1998). Adequação curricular: um recurso para a educação inclusiva. IN: *SEMINÁRIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL*, 3, 1998, Faxinal do Céu: 1998. Anais..., Faxinal do Céu. p. 21-36.
- CARVALHO, José Oscar Fontanini de.(2001). *Soluções tecnológicas para viabilizar o acesso do deficiente visual à educação a distância no ensino superior*. Tese de Doutorado, Engenharia Elétrica e de Computação da Unicamp, Campinas.
- CASTANHO, D. M. & FREITAS, S. N. (2006). Inclusão e prática docente no ensino superior. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, RS, nº27, 2006. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/>> . Acesso em: 13/09/06.
- CAVALCANTI, Meire.(2005). Fala mestre! Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças. *Nova Escola*, Ano XX, nº 182, 24-26.
- COPEI, Comissão de Planejamento Estratégico (2003/2004). *Planejamento Estratégico da Unicamp* (On-line). Disponível em: http://www.cgu.unicamp.br/pei/planejamento/aprovado_pelo_CONSU.pdf Acesso em: 15/08/05.
- FORTES, Vanessa G. G. de F. (2005). *A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Disponível em:<http://bdt.d.bczm.ufrn.br/tesesimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=193>. Acesso em: 13/09/06.
- GLAT, Rosana. (1995). *A integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão*. Rio de Janeiro: Sette Letras,1995. 54p.
- GLAT, Rosana.(1998). *Capacitação de professores: pré-requisito para uma escola aberta à diversidade*. Anais... Foz do Iguaçu: Qualidade, v.1, p.62-66.
- GUATEMALA. Assembléia Geral, 29º.(1999). Período ordinário de sessões, tema 34 da agenda. *Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência*.
- LIMA, Priscila Augusta.(2002). *A produção de estratégias de locomoção e de orientação espacial: um estudo com universitários cegos*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da USP, São Paulo.
- MACHADO, Rosângela. (2004). *Programa escola aberta às diferenças: consolidando o movimento de reorganização direta didática*. Florianópolis: PRELO. 76p.: il.

- MANTOAN, Maria. T. E. (2002). Ensinando a turma toda – as diferenças na escola. *Pátio – revista pedagógica- ARTMED/ Porto Alegre RS, Ano V, nº20, Fev/Abr/2002, pp.18-28.*
- _____, Maria T. E. (2003) *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.
- _____, Maria T. E. (2004). *O direito de ser sendo diferente nas escolas* (On-line). Disponível em: <http://www.bibli.fae.unicamp.br/leped/mtem.pdf> . Acesso em: 29/11/005.
- _____, Maria T. E. (2005). *EDUCAÇÃO PARA TODOS : DESAFIOS, AÇÕES, PERSPECTIVAS DA INCLUSÃO NAS ESCOLAS BRASILEIRAS* (On-line). Disponível em: <http://www.bibli.fae.unicamp.br/leped/mtem.pdf> . Acesso em: 29/11/06.
- MANTOAN, Maria T. E.; BARANAUSKAS, Cecília C. C. (2005). *O Projeto* (On-line). Disponível em: <http://www.todosnos.unicamp.br/Projeto/> . Acesso em 12/09/05.
- MANTOAN, Maria.T.E., Baranauskas, Cecília C.C, et al (2005). Resultados da Primeira Oficina Participativa do Projeto "Acesso, Permanência e Proseguimento da Escolaridade em Nível Superior de Pessoas com Deficiência: Ambientes Inclusivos" PROESP/CAPES (On-line). Disponível em: <http://www.todosnos.unicamp.br/Projeto/Acoes/workshop/livro/index.html> Acesso 27/12/05.
- MANZINI, E. J. (1990/1991). *A entrevista na pesquisa social*. São Paulo: Didática.
- MANZINI, E.J. Introdução. In: MARQUEZINI, M.C.; ALMEIDA, M.A.; TANAKA, E.D.O.(2003). *Educação física, atividades motoras e lúdicas, e acessibilidade de pessoas com necessidades especiais*. Londrina : Ed. UEL.
- MARTINS, A. R. (1999). O desafio de investir na escola inclusiva. In: *II Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial*. Londrina: UEL, 24 p.
- MICHELS,L.R.F. (2000). *A inclusão/exclusão da pessoa portadora de necessidades especiais no contexto universitário*. 101f. Dissertação (Mestrado em Psicologia social e de personalidade). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- MICHELS, Lísia Regina Ferreira ; Sarriera, Jorge Castellá. (2000). A inclusão/exclusão da pessoa portadora de necessidades especiais no contexto universitário. *Periódico Alcance*, Itajaí: v. 7, n. 5, p. 5-16, dez.2000. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/pesquisa/bbe-online/det.asp?cod=50961&type=P>>. Acesso em: 24/08/06.
- MOREIRA, Laura C. (1999). A inclusão do aluno com necessidades educativas especiais na universidade; um desafio a ser enfrentado. *Cadernos de Educação Especial*, Santa Maria, v. 2, n. 14, p. 23-29, 1999.
- MOREIRA, Laura. C. (2003). A Universidade e aluno com necessidades educativas especiais: reflexões e proposições. In: Maria L. S. Ribeiro; Roseli C. Rocha de C. Baumel. (Org.). *Educação Especial: do querer ao fazer*. 1 ed. São Paulo: Avercamp, v. 1, p. 01-191.

- MOREIRA, Laura. C. (2004). *Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas*. Tese de Doutorado em Educação, Universidade de São Paulo, USP, Brasil.
- MOREIRA, Laura. C. (2005). In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, n. 25, p. 37-48, 2005. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/>> . Acesso em: 13/09/06.
- NOGUEIRA, Mário Lúcio de L. (2002). *Educação inclusiva – uma reflexão a partir da fala de universitários portadores de necessidades especiais*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ.
- OLIVEIRA, Elaine T. G. de. (2003). *Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com deficiência*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho / UNESP, Marília.
- OMOTE, S. (1994). Deficiência e não-deficiência: recortes do mesmo tecido. *Revista Brasileira de Educação Especial*, São Paulo, v.1, n.2, p.65-73, 1994.
- PACHECO, Renata V. & COSTAS, Fabiane A T. (2006). O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades especiais na Universidade Federal de Santa Maria. Artigo da *Revista de Educação Especial*, Santa Maria, RS, nº27, 2006. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/>>. Acesso em: 13/09/06.
- PELA, Mary A P. (2006). *A biblioteca universitária, espaços formativos e inclusão: a perspectiva de graduados com deficiência visual*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Cidade de São Paulo – UNICID, São Paulo. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp009560.pdf>>. Acesso em: 13/09/06.
- PELLEGRINI, Cleonice M. de. (2006). *Ingresso, acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM – RS*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, UFSM – RS. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=379>. Acesso em: 13/09/06.
- PESSINI, Maria Adelaide. (2002). *A inclusão dos portadores de necessidades especiais no ensino superior*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia, PUC Rio Grande do Sul.
- RODRIGUES, David. (2004). A inclusão na universidade: limites e possibilidades da construção de uma universidade inclusiva. *Revista Educação Especial*, Universidade Federal de Santa Maria, n. 23, 2004. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/>>. Acesso em: 13/09/06.
- SANTOS, M.R., GOTTI, M.O. (1997). Educação especial e as instituições de ensino superior. In: *FÓRUM DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DAS REGIÕES CENTRO OESTE E SUDESTE*, São Paulo.

- SILVA, Tomás Tadeu da. (2000). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis/RJ: Vozes.
- SOUZA SANTOS, Boaventura de. (1995). *Entrevista com o Prof. Boaventura de Souza Santos*. (On-line). Disponível em: <http://www.dhi.uem.br/jurandir/jurandir-boaven.htm> . Acesso em: 24/04/07.
- TRIVIÑOS, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas. 175p.
- VASH, C. (1988). *Enfrentando a deficiência: a manifestação, a psicologia, a reabilitação*. São Paulo: Edusp.

