

Ensino de graduação para alunos com deficiência: Um olhar brasileiro sobre experiências da Espanha

College education for students with disabilities: A Brazilian look on experiences of Spain

Michele Waltz Comarú

Programa de Pós-graduação em Ensino em Biociências e Saúde,
Instituto Oswaldo Cruz - IOC , FIOCRUZ

Laboratório de Inovações em Terapias, Ensino e Bioprodutos
(LITEB), Instituto Oswaldo Cruz - IOC , FIOCRUZ

mcomaru@ioc.fiocruz.br

Cláudia Mara Lara Melo Coutinho

Departamento de Biologia Celular e Molecular, Instituto de
Biologia, Universidade Federal Fluminense - UFF, Niterói, RJ

Programa de Pós-graduação em Ensino em Biociências e Saúde,
Instituto Oswaldo Cruz - IOC , FIOCRUZ

Laboratório de Inovações em Terapias, Ensino e Bioprodutos
(LITEB), Instituto Oswaldo Cruz - IOC , FIOCRUZ, Rio de Janeiro, RJ

ccoutinho@ioc.fiocruz.br

Resumo

O processo de inclusão de alunos com deficiência nas Universidades brasileiras é ainda recente, porém a demanda destes alunos vem crescendo a cada ano. Em outros países como a Espanha, tal processo já está consolidado há mais tempo. No presente trabalho objetivamos conhecer o processo inclusivo estabelecido numa universidade espanhola (UAM). Para tal, realizou-se estudo de caso onde os serviços prestados pelo Núcleo de apoio a alunos com deficiência desta Universidade foram descritos. São eles: recrutamento de voluntários para acompanhamento dos alunos nos estudos e nas atividades cotidianas, formação de pessoal qualificado para assistência, produção de material de apoio e estabelecimento de parcerias com entidades especializadas para fornecimento de material técnico adequado, entre outros. Também foram apresentadas as características da EUF-ONCE, uma unidade da UAM especializada na formação de fisioterapeutas deficientes visuais. Acreditamos que observar propostas bem sucedidas possa contribuir para aprimorar o processo de inclusão das Universidades brasileiras.

Palavras-chave: Educação especial, Ensino universitário, Inclusão, Formação de professores.

Abstract

The process of inclusion of students with disabilities in Brazilian universities is still recent, but the demand of students is growing every year. In other countries such as Spain, this process is well established for some time. In this study we aimed to know the inclusive process established at a Spanish University (UAM). To this, there was a case study where the services provided by the Center to support to disabled students of this University have been described. They are: recruiting volunteers to monitor students in studies and in daily activities, training of qualified personnel for assistance, production of material support and partnerships with specialized agencies to provide appropriate technical material and more. Also presented were the characteristics of the EUF-ONCE, a unit of UAM specializing in training the visually impaired physiotherapists. We believe that observing successful proposals will contribute to improve the process of inclusion of Brazilian universities.

Key words: Special education, College education, Inclusion, Teacher training.

Introdução

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, entende-se por educação especial a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1996). São considerados alunos especiais para fins de estatística pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, aqueles que apresentam uma ou mais das seguintes características: Cegueira, Baixa Visão, Surdez, Deficiência Auditiva, Surdocegueira, Deficiência Física, Deficiência Mental, Deficiência Múltipla, Autismo Clássico, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Transtorno desintegrativo da infância (psicose infantil) e Altas Habilidades/ Superdotação (INEP, 2010).

A literatura mostra que o ensino especial no Brasil foi caracterizado inicialmente como um subsistema educacional constituído por escolas especiais (exclusivas) que desempenhavam as funções de apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, funcionando de forma isolada e com profissionais e métodos próprios. Tinha caráter assistencialista e visava o atendimento especializado e segregado. Isso fez com que o ensino especial no Brasil se tornasse cada vez mais isolado do ensino formal, principalmente em relação à elaboração de práticas pedagógicas, formação de docentes e implementação de políticas públicas no país. (Michels, 2005; Bueno 1993, p. 15; Carmo, 2009). A recente política de inclusão somente passou a ter algum destaque no Brasil a partir dos anos 90, quando novas políticas públicas baseadas na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) foram implementadas no Brasil e no mundo. Em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional destaca um único capítulo - o quinto - para deliberar exclusivamente sobre educação especial e determina que esta deve ser preferencialmente oferecida na rede regular de ensino, reforçando ainda mais a idéia da educação inclusiva. (Brasil, 1996; Camargo e Nardi, 2006).

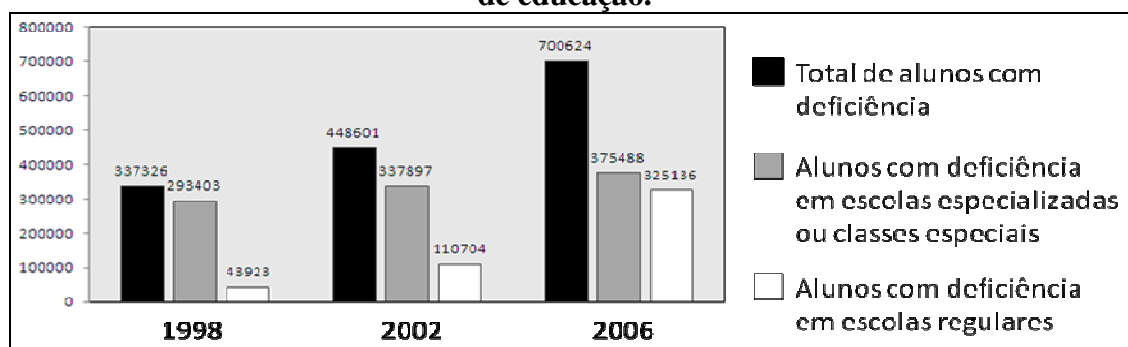
Entretanto, vários autores apontam que o fenômeno da inclusão no Brasil teve, desde sua implementação, um caráter superficial e insuficiente, fundamentado na imposição legal da incorporação do aluno e não de sua real integração com a escola. (Silva, 2009; Ferreira, 2007; Barros, 2005). O problema toma uma proporção ainda maior quando se trata de inclusão no nível superior de ensino. Segundo Pacheco e Costas (2006), a implementação de iniciativas que permitem a inclusão de alunos especiais nas Universidades ainda está em estágio inicial e as iniciativas para proporcionar apoio a esse grupo de alunos são isoladas e insuficientes para atender à demanda nas universidades.

Em outros países, mais especificamente na Europa e nos Estados Unidos, o processo de inclusão de alunos especiais em escolas regulares vem sendo estabelecido a mais tempo. Vale

lembrar que na Europa os chamados direitos civis, que incluem o direito à educação para todos, foram assegurados pela legislação ainda no século XVIII como reflexo da Revolução francesa, o que explica porque a preocupação com acessibilidade escolar tem um caráter mais antigo e mais abrangente nesses países quando comparados ao Brasil (Carvalho, 2008). Os primeiros países a adotarem medidas legais com relação à integração foram a Itália, os Estados Unidos e a Grã-Bretanha (Pacheco e Costas, 2006). Sassaki (2003) relata que nos Estados Unidos desde 1972 as Universidades já se organizam para estabelecer núcleos de apoio especializados ao atendimento a alunos com deficiência.

No Brasil, o Censo Escolar (MEC/SEESP, 2007), realizado pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil, registra uma evolução nas matrículas de alunos com deficiência (AD) em todos os níveis de ensino, de 337.326 em 1998 para 700.624 em 2006, expressando um crescimento de 107%. Vale destacar que o real crescimento deve-se muito mais ao ingresso de AD em classes comuns do ensino regular do que à demanda absorvida por escolas especializadas, o que confirma a implementação do processo de inclusão no Brasil, conforme demonstra a figura 1:

FIGURA 1: Evolução nas matrículas de alunos com deficiência em todos os níveis de educação.



Fonte: SEESP/MEC. Política Nacional de Educação especial, 2007.

Em relação ao ensino superior a chegada de alunos com deficiência à graduação configura uma realidade recente no Brasil (Masini e cols, 2006). De acordo com os dados sobre educação especial do Censo da educação superior, também realizado pelo MEC, entre 2003 e 2005, o número de AD em graduações passou de 5.078 para 11.999, representando um crescimento de 136% (MEC/SEESP, 2007). Apesar disso, o índice de AD que chegam ao ensino superior proporcionalmente àqueles que ingressam no ensino básico ainda é muito pequeno quando comparado com a totalidade de alunos no Brasil, como visualizamos na figura 2:

FIGURA 2: Quadro comparativo dos números de alunos na educação básica e na educação superior e a relação dos alunos que chegam ao ensino superior.

| | Nº de alunos na educação básica em 2005 | Nº de alunos no ensino superior em 2005 | Relação de alunos que chegam ao ensino superior |
|---|---|---|---|
| Alunos | 56.471.622 | 4.453.156 | 1 / 12,68 |
| Alunos com deficiência | 640.317 | 11.999 | 1 / 53,36 |
| Porcentagem de alunos com deficiência em relação ao total | 1,13% | 0,27% | |

Fontes: MEC/INEP (Censo Escolar) e MEC/SEESP, 2005.

Enquanto que, para a totalidade de alunos no Brasil aproximadamente 1 a cada 12 alunos que ingressam no ensino básico chegam ao ensino superior, para a educação especial 1 a cada 53 alunos chegam à Universidade. Isso demonstra que o ingresso de AD no ensino superior ainda representa um grande desafio.

Na Espanha, segundo dados do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2009), em 2008-2009 estavam cursando estudos de nível superior 21.400 alunos com algum tipo de deficiência, representando 1,41% do total absoluto de universitários deste país (1.509.694 alunos).

A Universidade Autônoma de Madrid (UAM) é uma universidade pública, fundada em 1968, conta com 2.454 professores e pesquisadores, 34.318 alunos e 1.050 trabalhadores administrativos e de serviços. Destaca-se por seu perfil investigativo e, de acordo com os dados referentes a 2008 e 2009, vem se mantendo de maneira consistente entre as melhores universidades espanholas, segundo os *rankings* universitários internacionais (ARWU, THES, CHE, U. Leiden, HEEACT), situando-se em todos os casos entre as 125 primeiras universidades européias e entre as 300 primeiras universidades do mundo. (UAM, 2009).

Os primeiros programas de apoio a AD na UAM ocorrem de forma isolada desde 1998. Porém, somente em outubro de 2002 foi criado pelo conselho de governo da UAM o setor de atenção à deficiência, com o objetivo inicial de concentrar as experiências desenvolvidas até então na Universidade. Na estrutura acadêmica da UAM, este setor faz parte do **Núcleo de Ação Solidária e Cooperação** subordinado à Vice-reitoria de relações institucionais e cooperação. Funciona no *campus* de Cantoblanco, principal *campus* da UAM, em Madrid. O núcleo incorpora, além da Área de atenção à deficiência, as áreas de promoção e supervisão de programas de voluntariado; articulação de políticas de solidariedade com outras universidades espanholas e estrangeiras e; formação, análises e estudos de tópicos relacionados a projetos de cooperação universitária e desenvolvimento.

O núcleo nasceu com a filosofia/compromisso de articular e organizar eficazmente todas as atividades relativas a sensibilização, formação e promoção de valores e atitudes, centrados na cooperação, na solidariedade e na justiça, promovendo assim, a complementação da formação, não só de profissionais, mas também de cidadãos. Desta maneira o núcleo de ação solidária e cooperação se tornou um ponto de encontro para escutar, receber e acolher todos esses tipos de demanda trazidos por estudantes, professores e pessoal administrativo.

Uma conjuntura política colaborou para a criação deste núcleo em 2002. Como um dos fatores que contribuíram para esse movimento destaca-se a implantação do Programa de Excelência da UAM que estabelece como meta institucional tornar a Universidade:

“...um lugar de prestígio internacional, atrativo para estudantes e pessoal de administração e serviços, onde se desenvolvem uma investigação, uma docência e uma gestão de qualidade, de claro impacto social, econômico e cultural, e que forma cidadãos capazes de desenvolverem sua vida profissional com formação baseada no conhecimento, na investigação e na inovação, mas de forma livre, independente, crítica, comprometida e solidária.” (UAM, 2009)

O programa de excelência da UAM vem sendo contemplado com recursos específicos do Ministério da Educação juntamente com os programas de mais 27 Universidades espanholas. Recursos como estes precisavam ser geridos por um setor competente e comprometido que criasse e desenvolvesse projetos para destinação de novos recursos a serem submetidos às convocatórias do ministério.

Por outro lado, historicamente o número de alunos com deficiência matriculando-se em cursos da Universidade gerava uma demanda crescente de adaptações e recursos físicos e humanos. Segundo dados do núcleo, nos últimos 5 anos o número de AD dobrou na UAM. Em 2008 eram 79 AD matriculados na UAM e atendidos pelo núcleo, como mostra a figura 3.

Um quadro comparativo entre as duas realidades apontadas no presente trabalho mostra que na Espanha, proporcionalmente, o número de universitários com alguma deficiência é maior. Cerca de 1,41% dos universitários espanhóis apresentam alguma necessidade especial, enquanto que no Brasil esta alíquota é de 0,27%. De alguma maneira, seja pelo volume maior de alunos, seja pelo processo histórico mais antigo, podemos afirmar que na Espanha existem modelos de inclusão no ensino universitário que estão mais fortemente consolidados que no Brasil.

Quando se trata de qualidade do ensino superior para pessoas com deficiências no Brasil, Ferreira (2007), num trabalho sobre a rotina de um programa de acompanhamento a AD numa universidade brasileira (Universidade Estadual de Londrina), coloca que as ações voltadas para a melhoria da assistência à aprendizagem do aluno especial, que incluem a providência de recursos materiais, estratégicos e humanos, dependem muitas vezes da criatividade de docentes e colaboradores, uma vez que nem sempre se tem acesso às informações adequadas a cada tipo de demanda apresentada pelos alunos especiais. Masini e colaboradores (2006), em trabalho onde avaliaram o perfil da educação de alunos especiais em universidades públicas ou particulares, reportam inúmeras dificuldades encontradas por alunos e docentes de diversas áreas do ensino superior em lidar com o processo de inclusão das quais o despreparo dos docentes e a falta de adaptação dos recursos pedagógicos disponíveis foram as mais fortemente apontadas. Da mesma maneira, Camargo e Nardi (2006) realizaram um estudo com alunos do curso universitário de licenciatura em física, onde os licenciandos foram desafiados a criar estratégias metodológicas para o ensino de física para cegos. Assim como afirmaram os outros autores, os alunos que serão futuros professores apresentaram muita dificuldade (e resistência) em realizar adaptações nas estratégias pedagógicas para AD. Vitaliano (2007) aponta o despreparo dos docentes de nível superior reconhecido por eles próprios. Em seu estudo, ao questionar 178 professores da Universidade Estadual de Londrina (Paraná) sobre seu nível de preparo para ensinar alunos com necessidades especiais, 84,2% dos professores que participaram da pesquisa declararam não possuir conhecimentos suficientes para incluir AD em suas classes de aula.

FIGURA 3: Alunos com deficiência atendidos pelo Núcleo de Ação Solidária e Cooperação da UAM em 2008 distribuídos por áreas de formação e tipo de deficiência.

(Dados obtidos até 31 de outubro de 2008)

| Faculdade | Tipo de Deficiência | | | | | TOTAL |
|--------------------------|---------------------|-----------|-----------|----------|-------------|-----------|
| | Física | Auditiva | Visual | Pluridef | Def. Mental | |
| Ciencias | 8 | 2 | 2 | - | 3 | 15 |
| Derecho | 4 | 2 | 2 | 1 | - | 9 |
| Ciencias Políticas | 1 | - | 2 | 1 | - | 4 |
| E.U Enfermería | 2 | - | - | - | - | 2 |
| Económicas | 2 | 2 | 1 | 1 | - | 6 |
| Esc.Politécnica Superior | 1 | 1 | - | 1 | - | 3 |
| Filosofía | 10 | - | 3 | 3 | 1 | 17 |
| Form de Profesorado | 3 | 2 | 4 | 1 | - | 10 |
| Medicina | 2 | 1 | - | - | - | 3 |
| Psicología | 6 | - | 2 | 1 | 1 | 10 |
| TOTAL | 39 | 10 | 16 | 9 | 5 | 79 |

Fonte: Oficina de acción solidária y cooperación – UAM.

Considerando as dificuldades relatadas para a educação especial no nível superior no Brasil e as experiências positivas vivenciadas pela Espanha, objetivamos conhecer o processo estabelecido na UAM, com o fim de trazer reflexões para contribuir com o delineamento do modelo inclusivo no Brasil. Para tal, o presente trabalho apresenta estudo de caso do processo de educação inclusiva na UAM. Esperamos que este traga argumentos para se discutir propostas ou estratégias pedagógicas facilitadoras do processo de inclusão de alunos com deficiência no âmbito universitário brasileiro. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Biociências e Saúde

Metodologia¹

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA: ESTUDO DE CASO

Os dados da presente pesquisa foram coletados durante os meses de dezembro de 2009 a março de 2010, na UAM. Os instrumentos de coleta de dados incluíram: acompanhamento presencial da rotina de atendimento a alunos com deficiência nos seguintes setores: Núcleo de Ação Solidária e Cooperação e Escola Universitária de Fisioterapia da ONCE; entrevistas com os seguintes profissionais envolvidos diretamente com os alunos: professores, diretores, funcionários; pesquisa de material bibliográfico especialmente desenvolvido pela UAM para acolhimento do aluno com deficiência e para apoio aos professores, funcionários e comunidade acadêmica em geral; visitas técnicas específicas para identificar e mapear estrutura logística existente no atendimento e apoio ao aluno com deficiência: biblioteca, alojamentos, adaptação física de prédios e salas de aula, logística de transporte dentro e fora do *campus*, estrutura especial de restaurantes, apoio multimídia (equipamentos e softwares especializados); identificação de recursos humanos especializados no atendimento ao aluno com deficiência; etc.

1) Núcleo de Ação Solidária e Cooperação:

Descrição de atividades desenvolvidas: O núcleo do trabalho se estabeleceu na *Oficina de Acción Solidária y Cooperación* da Universidad Autónoma de Madrid que é um departamento submetido à vice-reitoria de Relações Institucionais e Cooperação desta Universidade. Durante o estágio a rotina do setor de apoio a alunos com deficiência foi acompanhada, assim como foram analisados os materiais de apoio produzidos e divulgados por esta oficina.

Foi realizado acompanhamento presencial da rotina de atendimento ao aluno: participação no núcleo com observações presenciais com registro por escrito da dinâmica de funcionamento de trabalho da equipe permanente e dos voluntários realizada diariamente (de 8hs as 17hs) durante 4 meses (dezembro de 2009 e janeiro, fevereiro e março de 2010), onde foi identificado de número de pessoas envolvidas, a qualificação das pessoas envolvidas, os tipos de demanda dos alunos com deficiência atendidos pelo núcleo e os recursos físicos disponibilizados.

A coleta de dados teve por objetivo investigar: disponibilidade de recursos - humanos e materiais - voltada para o acolhimento e atendimento de alunos com necessidades especiais, incluindo professores e funcionários.

Os instrumentos para coleta de dados incluíram: (1) Entrevistas semi-estruturadas contendo perguntas abertas a serem respondidas oralmente e registradas por escrito. As entrevistas

¹ Agradecimentos: O estudo foi realizado na forma de um estágio do programa de bolsas-sanduíche (PDEE) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES - para alunos de doutorado.

foram realizadas com a diretora e os membros da equipe da *Oficina de acción solidária y cooperación*; (2) Análise detalhada de material produzido cujo foco foi identificar o objetivo, tipo de material, público-alvo, forma de distribuição, forma de registro, entre outras características do material produzido.

2) Visitas técnicas específicas a setores da UAM adaptados para o atendimento e acolhimento do aluno com necessidades especiais:

Os locais visitados foram: Biblioteca, Salas de aulas, Alojamento, Vias do *campus*, Estação de trem e ponto de ônibus, Estacionamento, Comércio e Restaurantes do *campus*.

As visitas foram únicas e pontuais, e levaram o tempo necessário para a exploração visual das características de cada setor. A dinâmica das visitas foi registrada através de descrições por escrito (relatórios) e fotografias.

3) Visitas técnicas à Escola Universitária de Fisioterapia da ONCE (Organização Nacional de Cegos Espanhóis):

Objetivo da visita à Escola foi verificar a rotina desta unidade da UAM que atende exclusivamente a alunos com deficiência visual. Identificar as adaptações físicas e arquitetônicas, metodologias de aulas, rotina de estudos e formação dos docentes. Foram realizadas ao todo 10 visitas, e os locais investigados foram: as salas de aula, os laboratórios, as instalações e áreas comuns.

Instrumentos de coleta: Entrevistas semi-estruturadas; e observação presencial.

- Entrevistas como instrumento de coleta de dados: as entrevistas foram compostas de perguntas abertas a serem respondidas oralmente e registradas por escrito. Foram entrevistados: 2 diretores, 12 professores, e 2 funcionários. As entrevistas foram realizadas de forma individual através de encontros agendados por correio eletrônico em seus respectivos despachos. A análise dos dados se deu por eleição qualitativa de informações coletadas nas entrevistas.

Para os diretores foi questionado: Formação, histórico da escola, dados sobre a organização da escola. Para os professores foi questionado: Formação, forma de ingresso na escola e adaptações metodológicas utilizadas em suas aulas. Para os funcionários foi questionado: vínculo empregatício e atividades desenvolvidas na escola.

- Observação presencial: Os locais visitados foram: Biblioteca, salas de aulas, reprografia e laboratórios do prédio da *Escuela Universitária de Fisioterapia de la ONCE*, que funciona em Mirassierra (Madrid) num *campus* separado do *campus* principal na UAM. As visitas levaram o tempo necessário para a exploração visual das características de cada setor. A dinâmica das visitas foi registrada através de descrições por escrito (relatórios) e fotografias.

Resultados:

1) Núcleo de Ação Solidária e Cooperação:

Como mencionado anteriormente, o Núcleo de Ação Solidária e Cooperação (Nome em espanhol: *Oficina de acción solidária y cooperación*) se coloca na estrutura acadêmica da UAM, como um setor/departamento subordinado à Vice-reitoria de Relações Institucionais e Cooperação. Funciona no prédio da reitoria, ocupando um conjunto de quatro salas, no *campus* de Cantoblanco, principal *campus* da UAM, em Madrid. Conta com 13 funcionários temporários contratados, 2 funcionários fixos do quadro da Universidade (diretora do núcleo e a sua secretária) e cerca de 200 voluntários.

Dos 13 funcionários do núcleo entrevistados, 6 tem formação de graduação na área de psicologia, inclusive as 2 funcionárias específicas do setor responsável pela coordenação das atividades de atenção a AD. Uma delas, Isabel Mendez, é a responsável pelo setor, e é cadeirante (em decorrência de uma doença neurodegenerativa). Segundo ela, seu estado de deficiência física contribuiu muito para que os alunos se identificassem com ela e também para a elaboração das estratégias de apoio pelo núcleo, uma vez que ela própria contribuiu com demandas pessoais, enquanto funcionária. Trabalha também neste setor específico do núcleo um funcionário que é um intérprete de Língua de Sinais Espanhola e mais um número flutuante de voluntários cadastrados que gira em torno de 30 alunos. A diretora geral do núcleo é bióloga e dirige o núcleo desde de sua implantação.

Dentre as demandas mais frequentemente trazidas pelos alunos ao setor de atenção a AD, segundo as entrevistas, estão: Informações sobre acesso à Universidade e sobre legislação; Requisição de serviços de tutorias acadêmicas e acompanhamento personalizado (realizado por voluntários sob orientação do núcleo); Solicitação de intérpretes de Língua de Sinais Espanhola (LSE) para as aulas; Informações sobre convocatórias de bolsas e auxílios; Solicitações de adaptações curriculares de planos de disciplinas; Transcrição dos materiais de estudo para o código Braille ou solicitação de gravações de áudio dos mesmos.

Observando a rotina do setor, percebem-se outras áreas de atuação da equipe do núcleo que vão além das solicitações diretas dos alunos. São trabalhos também realizados: Orientações de docentes sobre o tempo estimado dos exames em função das características individuais de cada aluno sempre que necessário; Iniciativas para sensibilização dos docentes para as adaptações necessárias quando este tem um AD em sua classe; Realização de censos estatísticos sobre educação especial; Assessoria na elaboração de projetos de acessibilidade e adaptação arquitetônica da UAM; Assessoria de projetos voltados para a inserção do recém formado com deficiência no mercado de trabalho; Realização de cursos, jornadas e seminários sobre o tema da deficiência; e Promoção do programa de voluntariado para o apoio a pessoas com deficiência.

Segundo revelam as entrevistas com os membros da equipe, uma preocupação pertinente, desde a implantação dos serviços de apoio pelo núcleo, era que a comunidade acadêmica tomasse ciência de quais serviços estavam disponíveis e como requerê-los. Também era necessário urgentemente, que a comunidade acadêmica, especialmente docentes e funcionários, se sensibilizassem no tocante ao atendimento aos AD e que fossem orientados. Para tal foram desenvolvidas pela equipe do setor de atenção a AD do núcleo duas publicações: (1) Guia Universitário para pessoas deficientes: Guia impresso com capa dura também impressa em Braille e acompanhado de um CD com gravação de seu conteúdo em áudio (formato MP3). Conteúdo abrangendo desde instruções de acesso físico às instalações da UAM, até orientações para requerimento de serviços. Destinado aos AD da UAM. (2) Protocolo de atenção a pessoas com deficiência na Universidade: Em sua 3ª edição incorpora noções de tipos de deficiências e suas necessidades específicas, orientações práticas sobre como lidar com pessoas portadoras de cada tipo de deficiência; legislação e direitos da pessoa deficiente e normas gerais de atuação em caso de emergência. Este guia é destinado especialmente a docentes e funcionários.

De acordo com as observações realizadas, fica evidente que uma das ações mais relevantes no trabalho do Núcleo de apoio é o recrutamento e a formação de voluntários. Alunos da própria Universidade são convidados a trabalharem como voluntários, recebendo para este fim uma série de benefícios, como ajudas de custo e pontuações de horas acadêmicas. Esses alunos voluntários são treinados e sensibilizados pela equipe do núcleo e passam a trabalhar como agentes de apoio nas atividades acadêmicas e cotidianas no *campus* dos alunos com

deficiência. Vale ressaltar que um dos objetivos deste programa de voluntariado, segundo destaca a diretora do núcleo, é a formação do caráter do aluno voluntário e a inserção de valores como solidariedade e cidadania no aspecto formativo, valores estes que são metas da Universidade de acordo com o programa de excelência. Em contrapartida a orientação destes alunos voluntários é realizada pelos funcionários do núcleo que investigam a melhor maneira de assistir aos alunos de maneira individual e personalizada. Desta maneira, o núcleo funciona como um centro de formação de recursos humanos especializados, uma vez que estes profissionais que realizam a orientação dos voluntários terão uma formação única e diversificada conhecendo bem os recursos e as necessidades de alunos especiais.

2) Cotidiano no *Campus*

Sem dúvida o setor de atenção a AD, apesar de funcionar de forma independente e de ter recursos próprios, não funciona – e nem deve funcionar – de forma isolada. A enormidade de competências listadas anteriormente torna-se um alvo muito mais facilmente alcançado quando o trabalho se estabelece em parcerias. Desta maneira o setor estabelece no seu cotidiano uma série de convênios com entidades de apoio a deficientes e acaba funcionando como uma ponte entre o aluno e essas entidades.

O melhor exemplo a ser citado é o caso do convênio com a ONCE – Organização dos cegos espanhóis – que é uma instituição independente, sem fins lucrativos, criada em 1938 e sustentada pela promoção de uma loteria nacionalmente conhecida e de muita credibilidade entre os espanhóis. A ONCE fornece para seus associados suporte técnico em diversas áreas e, em especial, na formação e escolarização de deficientes visuais em seus vários níveis – fundamental, médio, graduação e pós-graduação. Nesse sentido, inclusive, possui desde os anos setenta, diversos centros de formação como a Escola de Telefonia e a Escola Universitária de Fisioterapia - EUF (ver tópico sobre a EUF mais adiante). Além disso, todo o suporte técnico necessário para atender aos alunos deficientes visuais atendidos na UAM pelo Núcleo de Ação Solidária e Cooperação é fornecido pela ONCE, como por exemplo, equipamentos técnicos (chamados tiftecnológicos) tais como gravadores, máquinas de escrever em Braille, CDs com áudio dos livros, suportes informatizados, aparatos com teclado em Braille, e qualquer outro que permita ao aluno ter acesso à informação de acordo com a sua necessidade. Nessa sistemática cabe ao Núcleo atender ao aluno na Universidade e solicitar a assistência sempre que necessário à ONCE a medida em que o aluno vai cursando sua graduação.

Outras ações relacionadas ao cotidiano universitário podem ser destacadas, como por exemplo, a participação do Núcleo na assessoria ao vestibular, que na Espanha chama-se *Prueba de Acceso a Estudios Universitarios* (PAU). O Núcleo, mediante solicitação da escola de ensino médio de onde provém o aluno, providencia as adaptações necessárias para que o aluno possa realizar o exame. Existe nesta Universidade um sistema de cotas que garante 5% do total de vagas para pessoas com deficiência, o que estimula ainda mais o ingresso de alunos com deficiência nos estudos superiores.

Também faz parte do leque de serviços prestados cotidianamente pelo núcleo o recrutamento de voluntários para o acompanhamento de alunos com deficiência. Os voluntários recrutados auxiliam o aluno tanto nas tarefas cotidianas da vida universitária (na aula, cafeteria, biblioteca), como em tarefas pontuais (exames, práticas, cursos).

No tocante a adaptações físicas, relacionadas à acessibilidade arquitetônica, os prédios do *campus* de Cantoblanco são, em sua maioria adaptados. Os prédios novos (como a Escola Politécnica Superior e os edifícios de ciências biológicas) já foram projetados com esse conceito, já os antigos tiveram que ser adaptados. Os prédios construídos no início dos anos 70 (como os de Ciências econômicas e o de Formação de professores), em função do contexto

histórico em que foram construídos, possuem barreiras arquitetônicas, principalmente escadas. Nesse sentido o núcleo de apoio realiza avaliações e define propostas de alterações arquitetônicas do *campus* e trabalha na divulgação de informações relativas à acessibilidade, tais como quais e onde estão os pontos acessíveis no *campus* e as vagas de estacionamento reservadas. Isso se dá basicamente através do serviço de acompanhamento ao aluno e também através dos manuais desenvolvidos especialmente para AD.

Também se estabelece como preocupação e motivo de mobilização do núcleo as questões relacionadas a alojamento e transporte de alunos com deficiência. Sempre que necessário a equipe do núcleo entra em contato com o setor de alojamentos da universidade e procura vagas para os alunos assistidos, e providencia transporte adequado gratuito desde 2007 para aqueles que não são atendidos pelos serviços de transportes públicos convencionais. Vale lembrar que a maior parte dos cursos funciona no *campus* de Cantoblanco que é atendido por 4 linhas de ônibus e 3 linhas de trens. Ambos os transportes arquitetonicamente considerados acessíveis para deficientes físicos.

3) Visitas técnicas à Escola Universitária de Fisioterapia da ONCE (Organização Nacional de Cegos Espanhóis):

A Escola Universitária de Fisioterapia (EUF) foi fundada pela ONCE em meados dos anos 70 e recebe subsídios administrativos e financeiros desta instituição. Academicamente, é uma unidade da Universidade Autônoma de Madrid e oferece o curso de graduação em Fisioterapia, além diversos cursos em nível de pós-graduação na área. O curso de graduação da escola é exclusivamente para alunos cegos ou com deficiência visual (DV). Porém na pós-graduação os cursos funcionam em regime inclusivo, ou seja, recebem alunos DV e videntes.

Funciona fora do *campus* de Cantoblanco, em unidade própria no bairro de Mirasierra – Madrid. Quanto a estrutura física da Escola, percebe-se que, arquitetonicamente, suas instalações são idênticas às de uma escola regular. Ela funciona num prédio de 3 andares, com escadas e elevadores, salas e laboratórios, corredores e áreas de convivência. Alguns detalhes, entretanto, a diferencia das escolas comuns como, por exemplo, a tolerância à circulação e à presença de cães guias nas instalações da Escola, incluindo salas de aula. Outros setores que se destacam como diferenciais da escola são os setores de reprografia e a biblioteca.

No setor de reprografia, encontram-se os equipamentos para a produção das pranchas em relevo, impressoras que imprimem em código Braille e em papéis de diversos tamanhos, e um banco de dados que relaciona os nomes de cada aluno matriculado à sua melhor adaptação de escrita e leitura. Nesta escola, os alunos DV utilizam três métodos diferentes para ler e desenvolver material escrito, a saber: (1) Computadores pessoais fornecidos pela ONCE. Com o auxílio de um software de leitura (o usado é o JAWS 10.0 que trabalha com o sintetizador de voz RealSpeak™ Solo Direct, da marca nuance® Communications) os alunos escutam com fones de ouvido o que digitam e também qualquer texto que esteja digitalizado em arquivos de textos; (2) Folha A3 impressa com letras ampliadas. Alunos que possuem resto visual que permite leitura de letras maiores lêem todo material de estudo impresso em folhas grandes com letras ampliadas. Muitos inclusive utilizam lupas e lentes de aumento para executar a leitura; e (3) Código Braille. Com o uso de máquinas de escrever em sistema Braille (existem vários modelos, mas o mais encontrado na EUF foi o Large Cell Brailleur, da marca Perkins Brailleur®) os alunos produzem seu material escrito e uma impressora (Marca: Enabling Technologies) localizada no setor de reprografia produz o material para leitura.

Na biblioteca, grande parte do acervo de livros está disponível em CD's de áudio gravados em formato MP3 sob encomenda pelo setor de gravações da ONCE. Os alunos utilizam diversas modalidades de tocadores em computador (*players*) para ouvir os livros, porém o mais comum, segundo os alunos é o DAISY Player 1.04 que permite a leitura do índice do livro e a

seleção de capítulos específicos. A outra parte do acervo está impressa em Braille ou gravada em fitas cassete.

Chama a atenção o fato de que a maioria dos docentes são também DV, a maioria formada na escola e com pós-graduação em outras instituições. Em suas entrevistas quando questionados sobre as adaptações que faziam em suas aulas a maioria mencionou o discurso descritivo e detalhamento como ferramentas amplamente utilizadas. O discurso descritivo é aquele que se preocupa em descrever com palavras uma imagem ou uma situação com detalhes referentes à posicionamento, cores e volumes, sempre adjetivando ao máximo as estruturas e situações descritas e certificando-se de que o aluno realmente compreendeu o que foi descrito. Os professores destacaram também que os AD deveriam aprender na Universidade a exercer suas funções com o mínimo de adaptações possíveis porque eles estavam sendo formados para o mercado de trabalho e neste deveriam ter reais condições de competir. Somente dois docentes eram videntes e funcionários da UAM, todos os outros eram DV e funcionários da ONCE.

Nos ambientes técnicos, como laboratórios de anatomia e áreas de atendimento a pacientes os materiais e equipamentos utilizados são adquiridos comercialmente seguindo alguns critérios específicos, por exemplo: equipamentos para fisioterapia com recursos mecânicos são preferencialmente utilizados em detrimento daqueles que são digitais.

Discussão e Conclusões:

O perfil dos profissionais que trabalham no Núcleo de apoio da UAM nos mostra que a formação em Psicologia parece prevalecer como área mais intimamente relacionada ao apoio aos AD. Isso corrobora com o que Ferreira (2007) descreve como perfil dos funcionários do programa de apoio a AD da Universidade Estadual de Londrina (2 profissionais da área de psicologia e 1 profissional da área de serviço social). Na UAM, os professores não fazem parte da equipe do núcleo. Estes participam de programas de capacitação/sensibilização. Bueno (1999) chama atenção para dois perfis profissionais de educadores importantes para a estruturação do processo inclusivo nas universidades: Professores com um mínimo de conhecimento e prática com AD e; Professores especialistas nas diferentes áreas de necessidades educacionais especiais. Esses últimos configuram recursos humanos escassos uma vez que os cursos de formação de professores, em sua maioria, não contemplam em seus currículos formação técnica necessária para a inclusão (Glat e Pletsch, 2010).

Sobre a estrutura do núcleo enquanto departamento fica evidente que este é um setor permanente e não se configura como um programa ou projeto temporário. Na Espanha, além da UAM mais 45 Universidades possuem unidades de apoio a AD. No Brasil, ao contrário, estudos mostram que, das poucas Universidades onde este tipo de serviço é prestado, este se dá através da criação de programas que são implementados, mas que não se configuram como unidades ou departamentos dentro da estrutura acadêmica da Universidade. É o caso do programa da Universidade de Brasília (UNB, 2003 apud Ferreira, 2007), do programa de acompanhamento do estudante com necessidades especiais (PROENE) da Universidade Estadual de Londrina (Ferreira, 2007), do programa da Fundação Universitária Mendes Pimentel da Universidade Federal de Minas Gerais (Rezende, 2002 apud Ferreira, 2007) e do Grupo de Trabalho de Apoio aos Universitários com necessidades especiais (GTAUNE) da Pontifícia Universidade Católica de Curitiba (Israel, 2005 apud Ferreira, 2007).

A questão do voluntariado é um tópico especial que precisa ser destacado. Em se tratando de uma instituição de Ensino Superior, a formação do aluno não só do ponto de vista técnico, mas também ético, está inserido como objetivo primordial. Nesse sentido o programa de voluntariado representa uma ferramenta muito valiosa. Selli e Garrafa (2005) destacam a importância do voluntariado na construção ética do indivíduo. O conceito de voluntariado,

discutido pelas autoras, é entendido como participação politizada, comprometida, ativa e beneficente das pessoas que desenvolvem o serviço voluntário na construção das condições necessárias à democratização efetiva do Estado.

Entendemos obviamente que por razões históricas e políticas já expostas não cabe estabelecer uma comparação direta entre o que é realizado no Brasil e o que existe em outros países. Porém acreditamos que seja valioso observar propostas bem sucedidas e a partir delas fundamentar um processo de inclusão nas Universidades brasileiras efetivo e estruturado.

Referências

- BARROS, A. Alunos com deficiência nas escolas regulares: Limites de um discurso. **Saúde e sociedade**. Set-dez v. 14, n. 3, p. 119-133. 2005.
- BRASIL, Lei Federal nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, v.134, n. 248, 22 de dez. de 1996.
- BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 1993.
- BUENO, J. G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e formação de professores: generalistas ou especialistas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.3. n.5, 7-25, 1999.
- CAMARGO, E. P. de; NARDI, R. Ensino de conceitos físicos de terminologia para alunos com deficiência visual: Dificuldades e alternativas encontradas por licenciandos para o planejamento de atividades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, Mai-ago. v.12, n.2, p.149-168. 2006.
- CARMO, W. R. do. Educação Inclusiva e Geografia: Experiências com a Formação Continuada de professores em Cartografia Tátil. **Anais do Encontro de pós-graduandos da FFLCH/USP**. Novembro, 2009.
- CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil: O longo caminho**. 10ª edição – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- FERREIRA, S. L. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para Universitários com necessidades educacionais especiais. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, Jan.-Abr. v.13, n.1, p.43-60. 2007
- GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. O papel da Universidade no contexto da política de Educação inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v.23, n. 38, 345-356. Set./dez. 2010.
- INE – Instituto Nacional de Estadística de España. **Estadística de enseñanza universitaria**. 2009. Disponível em: http://www.ine.es/inebmenu/mnu_educa.htm. Acesso em julho de 2010.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Educação Especial - Perguntas frequentes - educacenso**. 2010. Disponível em: <http://sitio.educacenso.inep.gov.br/educacao-especial>. Acesso em julho de 2010.
- MASINI, E. F. S.; CHAGAS, P.A.C.; Covre, T.K.M. Facilidades e dificuldades encontradas pelos professores que lecionam para alunos com deficiência visual em universidades regulares. **Benjamim Constant**, Rio de Janeiro, ano 12, nº 34, p.13-26, ago. 2006.
- MICHELS, M. H. Paradoxos da formação de professores para a educação especial: o currículo como expressão da reinteração do modelo médico-psicológico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, V.11. n.2. p.255-272. mai.-ago. 2005.
- MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em julho de 2010.
- _____. **Evolução da Educação Especial no Brasil**. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brasil.pdf>. Acesso em julho de 2010.

PACHECO, R. V.; COSTAS, F.A.T. O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, n.27, p.151-170, 2006.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SELLI L.; GARRAFA, V. Bioética, Solidariedade crítica e Voluntariado orgânico. **Revista Saúde pública**. 39(3), 473-8. 2005

SILVA, E. **Formação de professores em educação especial: a experiência da UNESP – Campus de Marília**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – Marília, 2009.

UAM. **Programa Campus de Excelência Internacional**. 2009. Disponível em: <http://campusexcelenciauam.es/>. Acesso em julho de 2010.

UNESCO. **Final Report on the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality**. Salamanca: Ministry of education and Science. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em julho de 2010.

VITALIANO, C. R.; Análise da preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.13. n.3. p.399-414. set./dez. 2007.