



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

THAYARA ROCHA SILVA

**DESAFIOS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL PARA A  
POPULAÇÃO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS  
UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ:  
FOCO NA UEL**

THAYARA ROCHA SILVA

**DESAFIOS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL PARA A  
POPULAÇÃO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS  
UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ:  
FOCO NA UEL**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Ciências Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Ângela Maria de Sousa Lima

Londrina  
2017

THAYARA ROCHA SILVA

**DESAFIOS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL PARA A POPULAÇÃO  
ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS UNIVERSIDADES  
ESTADUAIS DO PARANÁ:  
FOCO NA UEL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Ciências Sociais.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Orientadora: Profa. Dra. Angela Maria de  
Sousa Lima  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Profa. Dra. Karen Ribeiro  
Departamento de Educação  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Prof. Dr. Ronaldo Baltar  
Departamento de Ciências Sociais  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 28 de setembro de 2017.

***Dedico este trabalho à minha família  
e aos sujeitos da pesquisa.***

## AGRADECIMENTOS

Há modos diferentes de “dívidas” de agradecimento. Eu que creio, agradeço a Deus, pois todas as coisas só se concretizam com sua permissão, e a Maria pelo infinito amor.

À minha família: de modo especial aos meus pais (Antônio e Maria Regina) e também aos meus irmãos (Talita e Tafarel), cunhados (Caroline e Luciano) pelo apoio, motivação e incentivo nos estudos e no enfrentamento com amor das barreiras que surgiram no decorrer desta conquista.

À minha orientadora Profa Ângela Maria de Sousa Lima, por todo ensinamento, aprendizado e carinho proporcionado à minha formação acadêmica, principalmente pela impecável condução desse trabalho, com paciência e sensibilidade.

Aos agentes envolvidos na pesquisa, sobretudo aos membros dos núcleos/serviços/órgãos participantes das Universidades Estaduais do Paraná, em especial ao NAC/UEL. Estendo ainda meus agradecimentos a todos os outros participantes da pesquisa, pelo aceite em compartilhar suas experiências pessoais, profissionais e seus conhecimentos.

Aos professores Karen Ribeiro, Maria Nilza da Silva e Ronaldo Baltar, pelo aceite em ser banca avaliadora e pelas ricas sugestões. Agradeço também as professoras Angélica Lyra de Araújo e Margarida de Cássia Campo por lerem o trabalho.

À Jessica e Bruno, pelas conversas e momentos de descontração.

Ao colega especial, Fernando Santos, pelo incentivo na minha formação, crescimento acadêmico e pessoal.

Ao “pensionato da Dona Natália”, pelo bom convívio e bons amigos.

Enfim, agradeço à Capes, pelo financiamento parcial dessa pesquisa.

Com todos, que de alguma forma contribuíram para a realização dessa dissertação, divido essa alegria e experiência.

***Muito Obrigada!***

SILVA, Thayara Rocha. **Desafios da permanência estudantil para a população alvo da educação especial nas universidades estaduais do paraná: foco na uel.** 2017. 179 f. Disserta o (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

## RESUMO

Nesse trabalho, nos propusemos a analisar sociologicamente como vem sendo desenvolvidos os serviços institucionais voltados às políticas de acesso e de permanência das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdota o nas sete universidades estaduais do Paraná, com foco maior na UEL, sendo elas: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Do mesmo modo, nos preocupamos em compreender como essas mesmas institui es públicas de Ensino Superior têm se articulado coletivamente para responder as demandas político-pedagógicas e os desafios estruturais enfrentados atualmente, sobretudo através de fóruns permanentes. De caráter qualitativo, este estudo foi composto por levantamentos bibliográficos; pela análise de documentos nacionais, estaduais e de cada universidade escolhida; por levantamento de informa es solicitadas por mensagens eletrônicas; pela análise de jornais acessados online; por observa es na UEL, sobretudo no NAC (Núcleo de Acessibilidade) e nos eventos promovidos pelo Fórum Estadual de Educa o Especial das IES do Paraná, inclusive com aplica o de questionário impresso. Enfim, inúmeras se mostram as tentativas coletivas e as persistências na busca pela democratiza o de acesso e de permanência dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdota o nas sete universidades estaduais do Paraná, mas, no mesmo patamar de grandeza estão as inúmeras dificuldades e barreiras enfrentadas por técnicos, docentes e especialmente pelos estudantes na luta pelas políticas de acessibilidade nessas institui es públicas. Por isso, a relevância da amplia o de estudos nesta área, neste caso sob o olhar das Ciências Sociais. Os resultados da investiga o revelaram que já se pode enumerar alguns avanços na área da inclusão e de acessibilidade, sobretudo no que tange às políticas curriculares nacionais e estaduais. Mas,   igualmente relevante apontar os desafios, as lacunas, as barreiras e as distâncias neste vasto caminho que ainda separa as necessidades das popula es alvo da Educa o Especial das políticas educacionais de ensino superior.

**Palavras-chave:** Educa o especial. Permanência estudantil. Universidades estaduais do Paraná. Inclusão/exclusão. Política curricular.

SILVA, Thayara Rocha. **Desafios da permanência estudantil para a população alvo da educação especial nas universidades estaduais do paraná: foco na uel.** 2017. 179 p. Dissertation (Master of Social Sciences) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

## ABSTRACT

In this work, we set out to analyze sociologically how the institutional services focused on the access and permanence policies of people with disabilities, global developmental disorders and high skills / giftedness have been developed in the seven state universities of Paraná, with a greater focus on UEL, being: State University of Ponta Grossa (UEPG), State University of the Central West (UNICENTRO); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); State University of Londrina (UEL); State University of Maringá (UEM); Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) and Paraná State University (UNESPAR). Likewise, we are concerned with understanding how these same public higher education institutions have collectively articulated themselves to respond to the political-pedagogical demands and the structural challenges they face today, especially through permanent forums. Of qualitative character, this study was composed by bibliographical surveys; by the analysis of national, state documents and each chosen university; by survey of information requested by electronic messages; by the analysis of newspapers accessed online; by observations in the UEL, especially in the NAC (Accessibility Nucleus) and in the events promoted by the State Forum of Special Education of the IES of Paraná, including the application of a printed questionnaire. Finally, there are innumerable collective attempts and persistence in the search for democratization of access and permanence of students with disabilities, global developmental disorders and high skills / giftedness in the seven state universities of Paraná, but at the same level of magnitude are the numerous difficulties and barriers faced by technicians, teachers and especially by students in the struggle for accessibility policies in these public institutions. Therefore, the relevance of the expansion of studies in this area, in this case under the Social Sciences. The results of the research have shown that some progress has already been made in the area of inclusion and accessibility, especially with regard to national and state curricular policies. But it is equally relevant to point out the challenges, gaps, barriers and distances on this broad path that still separates the needs of the target populations of Special Education from higher education educational policie.

**Keywords:** Special education. Student stay. State universities of Paraná. Inclusion / exclusion. Curricular Policy.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 -</b>	Referências de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do sistema Nacional de avaliação da Educação Superior (SINAES) .....	29
<b>Quadro 2 -</b>	Principais documentos referentes a educação inclusiva, sobretudo no nível superior. ....	43
<b>Quadro 3 -</b>	Número de estudantes alvo da educação especial - UEM (2016).....	65
<b>Quadro 4 -</b>	Número de estudantes alvo da educação especial - UENP (2015).....	68
<b>Quadro 5 -</b>	Número de estudantes alvo da educação especial - UEPG (2016).....	72
<b>Quadro 6 -</b>	Número de estudantes alvo da educação especial - UNESPAR (2016) .....	80
<b>Quadro 7 -</b>	Número de estudantes alvo da educação especial - UNICENTRO (2016) .....	83
<b>Quadro 8 -</b>	Número de estudantes alvo da educação especial - UNIOESTE (2016) .....	87
<b>Quadro 9 -</b>	Número de estudantes alvo da educação especial - UEL (2016).....	107
<b>Quadro 10 -</b>	Principais leis e documentos que tratam da inclusão escolar nas IEES/PR.....	109
<b>Quadro 11 -</b>	Núcleos de acessibilidade ou outro lócus para esse atendimento nas IEES do Paraná.....	111
<b>Quadro 12 -</b>	Número por deficiências nas IEES/PR .....	118
<b>Quadro 13 -</b>	Principais marcadores da constituição do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná. ....	145

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AH/SD	Altas Habilidades/ Superdotação
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APADEV	Associação dos Pais e Amigos dos Deficientes Visuais
APIESPI	Associação Paranaense das Instituições de Ensino Superior Público
CA	Conselho Acadêmico
CAD	Coordenadoria de Auxílio e Orientação ao Estudante
CAOE	Coordenadoria de Auxílio e Orientação ao Estudante
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMDDPD	Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CAS	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez
CEDH	Centro de Acesso, Inclusão e Permanência da Diversidade Humana no Ensino Superior
CRF	Centro de Reabilitação Física
CF	Constituição Federal
CID	Classificação Internacional de Doenças
CLCH	Centro de Letras e Ciências Humanas Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CRES	Contratação Regime Especial
CU	Conselho Universitário
DSM	Manual Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais
DAA	Diretoria de Acompanhamento Acadêmico
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAFICOP	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procopio
FAFIJA	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho
FAEFIJA	Faculdade de Educação Física e Fisioterapia de Jacarezinho
FUNDINOPI	Faculdade de Direito do Norte Pioneiro de Jacarezinho

FFALM	Fundação Faculdades Luiz Meneghel
FAFIG	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarapuava
FECLI	Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Irati
FECIVEL	Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Cascavel
FACISA	Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Foz do Iguçu
FACIMAR	Faculdade de Ciências Humanas e Marechal Candido Rondon
FACITOL	Faculdade de Ciências Humanas Arnaldo Busato
FACIBEL	Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão
FPTI	Fundação Parque Tecnológico Itaipu
FOPE	Fórum Permanente dos Cursos de Licenciatura da UEL
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
IES	Instituição de Ensino Superior
IEES	Instituição Estadual de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa
IPC	Instituto Paranaense de Cegos do Paraná
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases Nacionais
LENPES	Laboratório de Ensino e Pesquisa em Sociologia
LGBTT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transsexuais e Transgêneros.
LIBRAS	Lingua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
MBL	Movimento Brasil Livre
NAC	Núcleo de Apoio e Acessibilidade
NEAB	Núcleo de Estudos Afro Brasileiros
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
NESPI	Núcleo de Educação Especial e Inclusiva
NAD	Núcleo de Acessibilidade Digital
NERA	Núcleo de Ações relativas a políticas institucionais de Relações Étnico-raciais
NEDDIJ	Núcleo de Estudos e Defesa dos Direitos da Infância e Juventude
NUTEAD	Núcleo de Tecnologia e Educação Aberta a Distância

NERG	Núcleo de Ações relativas a políticas institucionais de Gênero
PEE	Programa Institucional de Pessoas Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais
PEE/PR	Plano Estadual de Educação do Paraná
PNE	Plano Nacional de Educação
PIA	Programa de Inclusão e Acessibilidade
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência
PNE	Pessoas com Necessidades Especiais
PRODOCÊNCIA	Programa de Consolidação das Licenciaturas
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
PROENE	Programa de Acompanhamento aos Estudantes com Necessidades Especiais
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró Reitoria de Graduação
PROGRADES	Fórum Permanente de Pró-reitores de Graduação das Instituições Estaduais Públicas de Ensino Superior do Paraná
PROIC	Programa de Iniciação Científica
PROPAAE	Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio a Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais
PROPPG	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
PNE	Pessoa com Necessidades Especiais
PROPLAN	Pró Reitoria de Planejamento
RU	Restaurante Universitário
SETI	Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
SEFA	Secretaria da Fazenda
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SUS	Sistema Único de Saúde
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UENP	Universidade Estadual Norte do Paraná

UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICENTRO	Universidade Centro Oeste
UNIOESTE	Universidade do Oeste do Paraná
UNB	Universidade de Brasília
UFPR	Universidade Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>CAPÍTULO I: PROCESSOS DE INCLUSÃO E DE EXCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO BRASIL</b> .....	21
1.1 Precizando as Terminologias Utilizadas .....	21
1.2 As Diferentes Abordagens para os Conceitos de Exclusão e de Inclusão .....	33
1.3 Inclusão/Exclusão da População Alvo da Educação Especial .....	42
<b>CAPÍTULO II: SERVIÇOS INSTITUCIONAIS E DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ESTUDANTES ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ</b> .....	54
2.1 Serviços Institucionais voltados à população alvo da Educação Especial nas Universidades.....	54
2.2 Universidade Estadual de Maringá (UEM).....	60
2.3 Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).....	65
2.4 Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).....	69
2.5 Universidade Estadual Paranaense (UNESPAR) .....	75
2.6 Universidade do Centro Oeste (UNICENTRO) .....	80
2.7 Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE) .....	83
2.8 Universidade Estadual de Londrina (UEL).....	87
2.9 Questões Gerais das Sete Universidades Estaduais do Paraná .....	108
<b>CAPÍTULO III: O QUE DIZEM AS PRINCIPAIS LEGISLAÇÕES E O FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DAS IES DO PARANÁ</b> .....	121
3.1 A Educação Especial nos Principais Documentos e Legislações no Paraná .....	122

3.2 O Papel do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná na Permanência de Estudantes com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação.....	129
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>147</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>152</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>163</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>167</b>

## INTRODUÇÃO

O debate da inclusão e da democratização do ensino tem se estendido nos últimos tempos. A universalização educacional e a superação de diferentes tipos de desigualdades que operam nos espaços institucionais, é premissa principal de muitas discussões contemporâneas, mas na prática ainda está longe de se concretizar. Por isso, tomamos como sujeitos da pesquisa estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, inseridos nas instituições públicas no Paraná.

Compreendemos que conhecer os trabalhos que vem sendo desenvolvidos com essas populações nas universidades, é eixo central para se trabalhar a temática da inclusão e entender o processo de herança resultado da trajetória de superação dos modelos desumanos e excludentes ainda pautados em tantos preconceitos no campo educacional, mesmo com todo o acúmulo de lutas incansáveis pelo reconhecimento das diferenças e pela superação das discriminações.

Embora notássemos grandes avanços em toda trajetória de luta das pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Brasil, ainda há um vasto caminho de lacunas, exclusões e desigualdades para superar. Nessa caminhada, somos todos responsáveis pela cobrança na efetivação de políticas públicas de qualidade que atendam a todas as pessoas, indiscriminadamente.

Pensando a relevância da inclusão educacional e social como meio que possibilita aos sujeitos, indistintamente, participarem de fato de todos os espaços que escolherem para exercerem todos os seus direitos, a principal problemática que esta pesquisa se propôs é investigar, descrever e analisar sociologicamente como vem sendo desenvolvidos os serviços institucionais voltados às políticas de acesso e de permanência das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas sete universidades estaduais do Paraná, com foco maior na UEL; e como essas mesmas instituições públicas de Ensino Superior têm se articulado coletivamente para responder as demandas político-pedagógicas e os desafios estruturais enfrentados atualmente, sobretudo por meio de fóruns permanentes.

Para tanto, faremos uma rápida descrição dos trabalhos institucionais desenvolvidos até este momento e dos desafios enfrentados atualmente por esses servidores públicos e órgãos nas sete Universidades Estaduais do Paraná, sendo elas: Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP); Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e Universidade Estadual de Londrina (UEL).

O desejo era fazer uma reflexão mais profunda em todas essas universidades em questão, no entanto a distância e a dificuldade financeira de se locomover para realizar o estudo impediram a concretização de tal objetivo. Esse foi um dos motivos materiais que nos fez focar o estudo na Universidade Estadual de Londrina, além da quantidade, variedade e riqueza de dados que encontramos sobre esse tema de pesquisa nessa instituição.

Tomamos como parâmetro algumas hipóteses de pesquisa. Dentro da primeira hipótese, entendemos que mesmo diante do contexto de desvalorização dos trabalhos da área de Educação Especial pelo atual governo do Estado do Paraná, de ajustes orçamentários realizados de modo desigual e dos cortes financeiros que afetam diretamente os serviços prioritários nas instituições públicas de Ensino Superior, os núcleos de acessibilidade e demais órgãos já instituídos no interior de cada uma das sete universidades estaduais vêm desenvolvendo trabalhos bastante pertinentes para ampliar o acesso e garantir a permanência/sucesso acadêmico das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Uma segunda hipótese de pesquisa subscreve-se no fato de termos percebido na Universidade Estadual de Londrina, serviços mais avançados ligados ao acesso e, sobretudo, ao acompanhamento dos acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, inclusive com variadas e inovadoras ações institucionais voltadas à formação continuada de professores e de servidores técnicos da própria instituição no que diz respeito à sensibilização e ao aprofundamento político-pedagógico de diferentes temáticas relacionadas à Educação Especial no Ensino Superior, mesmo diante de todas as adversidades político-econômicas enfrentadas atualmente pela UEL para manter a qualidade dos seus serviços prioritários.

Como terceira hipótese de pesquisa, compreendemos a relevância da articulação política, do diálogo coletivo institucional, dos debates integrados e da interação entre as ações desenvolvidas por essas sete instituições públicas de Ensino Superior, na busca persistente para tentar responder juntas as dificuldades, as carências de recursos humanos e materiais, as exigências externas e internas voltadas às suas políticas curriculares para a graduação, as demandas político-pedagógicas e os desafios estruturais enfrentados atualmente, por meio da parceria em eventos institucionais e, sobretudo, através dos fóruns permanentes. Dentre esses fóruns citamos o Fórum Permanente de Pró-reitores de Graduação das Instituições Estaduais Públicas de Ensino Superior do Paraná (PROGRADES) e destacamos as ações do Fórum Estadual de Educação Especial das IEES do Paraná.

Como quarta e última hipótese de pesquisa, ressaltamos a urgência na ampliação dos serviços institucionais e na implementação de políticas públicas educacionais voltadas à Educação Especial e às diversas dimensões da acessibilidade, a fim de diminuir as situações de desigualdades e de exclusão que ainda sofrem muitos estudantes com altas habilidades/superdotação, e, principalmente, os acadêmicos com deficiência e transtorno nos globais do desenvolvimento. Aqui reitera-se a necessidade de articulação política das sete universidades estaduais do Paraná para exigirem que o Estado realmente se comprometa com o acesso, a permanência e o sucesso acadêmico dessa população alvo da Educação Especial, que tem o direito de realizar democraticamente e sem qualquer tipo de discriminação, de constrangimentos e de barreiras institucionais os cursos de graduação que escolherem.

A escolha do tema foi norteadada por algumas razões. Vale mencionar aqui que minhas primeiras leituras sobre o assunto se iniciaram com os conhecimentos adquiridos durante a segunda graduação em Psicologia. As aulas das disciplinas de Educação Especial e de Psicologia Escolar me ajudaram a refletir acerca da problematização das diferentes “carências” vivenciadas pelas escolas regulares ao receber estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. E, no Curso de graduação em Ciências Sociais, outras variáveis aprofundaram meus olhares sobre o tema, sobretudo na experiência com o artigo da Licenciatura e com a iniciação científica no Programa de Iniciação Científica (PROIC), desenvolvida sob a orientação da Profa. Dra. Angela Maria de

Sousa Lima. Tudo isso, hoje se inscreve na materialização dessa dissertação na área de “Ensino de Sociologia” do Mestrado em Ciências Sociais da UEL.

Posteriormente, tive contato com estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) da Educação Básica por meio do Projeto da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), denominado Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) de Ciências Sociais da UEL, orientado pela Profa. Dra. Adriana de Fátima Ferreira. Essa experiência me despertou para o trabalho da Licenciatura em Ciências Sociais, orientado pela Profa. Dra. Renata S. Shevisbiski, cujo foco foi a análise do preparo dos futuros profissionais da Educação Básica para atender essa demanda, enquanto um problema de investigação pedagógica e sociológica.

Como dissemos acima, o interesse na área foi reforçado com os estudos de campo realizados em um projeto de pesquisa apoiado pelo Programa PROIC sediado na Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PROPPG) da UEL, que teve como título “As condições da escola pública de Ensino Médio para garantir a educação inclusiva: algumas variáveis explicativas da evasão escolar”. Esse projeto de pesquisa estava atrelado ao Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia (LENPES), também coordenado pela Profa. Dra. Angela Maria de Sousa Lima.

Através desse trabalho fiz um estudo em uma sala de segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Londrina que continha um estudante com NEE. Dentre outros achados de pesquisa, a investigação demonstrou que não são todos os profissionais da educação que se posicionam a favor da inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares. Dentre suas principais queixas destaca-se a falta de formação inicial/continuada em relação à temática e as dificuldades para lidarem com adaptações metodológicas e avaliativas.

Durante o desenvolvimento do relatório do PROIC, juntamente com a participação no LENPES, tive contato com discussões que outros profissionais da área de Ciências Humanas, principalmente das Ciências Sociais que começavam a realizar pesquisas sobre a temática da Educação Especial. Ao mesmo tempo em que as discussões no Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH) sobre Educação Especial pareciam ainda incipientes, percebi grande interesse por parte dos licenciandos por esse assunto no Ensino Superior, pois é uma área de

conhecimento ainda desvalorizada nos cursos de licenciaturas, observadas, por exemplo, pela ausência de disciplinas obrigatórias, optativas e seletivas acerca do tema e pela falta dessas reflexões nos estágios curriculares dos Cursos de Graduação.

Como parte do trabalho desenvolvido pelo PROIC foi realizado um estudo com recém graduados do curso de Ciências Sociais de 2014 da UEL sobre a discussão do tema Educação Especial durante a formação acadêmica. Por meio de entrevistas todos afirmaram que não tiveram disciplina específica que trabalhassem o assunto em questão, mostrando a carência teórico-metodológica acerca da temática. E que ainda não se sentiam preparados para lidar com essa demanda quando se tornarem professores de Sociologia e fossem atuar nas escolas de Ensino Médio.

Ficou evidente nas respostas dos entrevistados, a necessidade de se contemplar nos cursos de Licenciatura dessa universidade, propostas de disciplinas optativas, especiais e, sobretudo obrigatórias, assim como mais projetos e programas de ensino/pesquisa/extensão acerca da inclusão e da Educação Especial. A pesquisa, embora recortada e com um número limitado (11 formandos) de entrevistados, deixou clara também a necessidade das Ciências Sociais investir mais no desenvolvimento de técnicas e de métodos pedagógicos e sociológicos próprios, para se trabalhar o assunto na formação inicial e continuada nos cursos de Licenciatura.

No que refere a essa dissertação, dentre os procedimentos metodológicos, optou-se por realizar esse trabalho por meio de observações na UEL, de entrevistas com servidores e técnicos que tinham vínculos diretos com o Núcleo de Acessibilidade (NAC), situado atualmente na Pró-reitoria de Graduação da UEL e com outros profissionais envolvidos com a temática. Para coletar dados das demais seis universidades estaduais do Paraná, optou-se pela coleta de informações via mensagens eletrônicas endereçadas a servidores que mantinham relações diretas com os serviços institucionais da área de Educação Especial, pela análise de documentos, de artigos científicos e de jornais online publicados. Também conseguimos informações através de telefonemas para os profissionais ligados aos órgãos responsáveis pela graduação e pela Educação Especial em cada instituição. De modo geral, fez-se análise de documentos e pesquisa de revisão bibliográfica. Em suma, optou-se pela perspectiva de triangulação metodológica,

“adotada quando se utiliza diferentes métodos de investigação para recolher dados e análise do objeto em estudo”. (FIGARO, 2014, p.128).

Diante disso, elencou-se como objetivos específicos: 1) realizar um levantamento documental e bibliográfico sobre Educação Especial, suas resoluções e regulamentações acerca dessa população alvo nas universidades estaduais do Paraná; 2) pesquisar a existência e o funcionamento de núcleos/serviços de apoio aos acadêmicos, nessas mesmas instituições de ensino superior; 3) realizar um estudo de caso para investigar como ocorre a entrada, as ações de apoio e de permanência desses sujeitos na Universidade Estadual de Londrina. 4) Analisar como essas instituições de ensino superior têm se articulado na luta conjunta por reconhecimento e pelas transformações desse cenário em questão.

Temos consciência dos limites da pesquisa quando recortada na averiguação de documentos internos, dos serviços locais e da articulação coletiva das sete universidades estaduais do Paraná em torno das demandas da Educação Especial, sob um olhar centrado apenas na institucionalização, inclusive com foco nas vozes dos servidores públicos dessas instituições. Estamos cientes de que todas as afirmações e questionamentos levantados ao longo dessa dissertação explicitam esses limites da visão institucional, pois optou-se por priorizar as explicações advindas dos professores, dos servidores técnicos e dos gestores desses serviços nas universidades.

Muitas preocupações elencadas por esses agentes podem não ser exatamente as principais preocupações que seriam apontadas pelos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Porém, assim recortamos essa pesquisa por sentir a necessidade de compreender num primeiro momento o que temos atualmente à disposição desses estudantes nessas sete universidades estaduais, para só depois, num trabalho posterior, ouvir em entrevistas com profundidade aqueles que realmente vivenciam as adversidades e a concretização dos desafios postos pela desvalorização por parte do governo estadual dos serviços relacionados às diversas dimensões da acessibilidade, ou seja, os estudantes do Ensino Superior dessas instituições públicas do Paraná.

Discorrer sobre essa temática nas Ciências Sociais ainda é algo desafiador. De forma resumida, sabe-se que os primeiros debates sobre as trajetórias das pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e

altas habilidades/superdotação estiveram atrelados ao campo da saúde e da Medicina, de forma mais específica. Durante muito tempo, a compreensão das deficiências também ficou sob a responsabilidade dos profissionais da área das pesquisas biológicas e fisiológicas. (Fernandes; Schlesener; Mosqueira, 2011). No campo da Educação, de modo geral, percebemos grandes contribuições da Pedagogia, da Psicologia da Educação e da Licenciatura em Educação Física, que historicamente vêm contribuindo com o aprofundamento das reflexões sobre práticas pedagógicas e diferentes processo de ensino-aprendizagem, além de todo acúmulo de estudos de ensino/pesquisa/extensão sobre a inclusão dessas populações.

Entretanto, sabe-se que os debates sobre Educação Especial e educação inclusiva destes sujeitos não pode se limitar a esses campos de conhecimento. Trata-se de um trabalho multidisciplinar, que envolve diferentes saberes, de diversas perspectivas. E é por isso que chamamos a atenção das contribuições que a Sociologia, sobretudo a Sociologia da Educação, pode trazer para as análises de tais questões.

Acrescentamos que ainda precisamos chamar a atenção para a relevância de estudarmos questões relativas às Necessidades Educacionais Especiais, às deficiências, às adaptações curriculares, às tecnologias assistivas, à inclusão e demais questões correlatas à Educação Especial em todos os cursos de formação de licenciados e bacharéis, como nas Engenharias, o Direito, as Artes, as Ciências Exatas de maneira geral. Enfim, não é um campo restrito ou exclusivo de algumas áreas do conhecimento. Mesmo porque a população alvo da Educação Especial tem direito de ser atendida com qualidade e dignidade pelos profissionais de todas as áreas, assim como têm direito de se especializarem profissionalmente em todas as áreas que escolherem.

Quando falamos em Necessidades Educacionais Especiais e nas deficiências, falamos em diferentes modos de lidar com as diferenças e, nesse sentido, os contextos de análises se tornam muito complexos, mesmo porque, como já problematizou Goffman (2004), a sociedade categoriza as pessoas com base em seus atributos.

Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas. As rotinas de relação social em ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com "outras pessoas" previstas sem atenção ou reflexão particular. (GOFFMAN, 188, p. 5).

Diante disso, oportunizar ao sujeito com Necessidades Educacionais Especiais espaços que estimulem seu desenvolvimento enquanto sujeito dotado de capacidades, habilidades e potenciais se constitui forma e direito não só de oportunizá-lo acesso e permanência de qualidade em todas as modalidades educacionais, como também estratégias de enfrentamento dos estereótipos a eles atribuídos ao longo da história. Sob essa ótica, é possível uma “afirmação ética que desafia nossos padrões de normal e patológico.” (DINIZ, 2007, p. 07).

A anormalidade é um julgamento estético e, portanto, um valor moral sobre os estilos de vida. Há quem considere que um corpo cego é algo trágico, mas há também quem considere que essa é uma entre as várias possibilidades para a existência humana. (DINIZ, 2007, p. 07).

Nesses contextos, trazemos algumas questões relacionadas as problemáticas da pesquisa: Como garantir as condições necessárias para o acesso e a permanência com qualidade de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino superior público? Quais as principais práticas que promovem a igualdade educacional? Quais os efeitos das práticas inclusivas ou da carência delas para esses sujeitos nos espaços acadêmicos? De que maneira podemos acabar com o modo como esses sujeitos são ainda estereotipadamente caracterizados na universidade? Há como contribuir com o combate das diferentes formas de discriminação e de exclusão por meio dos processos de formação inicial e continuada de professores? E através da articulação dos profissionais da educação em fóruns permanentes? Enfim, são questões que nos preocupam e que traçam paralelos, ora mais diretos, ora mais indiretos, com a temática central e com o problema de pesquisa dessa dissertação. Diante de todas elas pensamos na organização das seções desse trabalho.

O primeiro capítulo consiste em problematizar, por meio de revisão bibliográfica, quem são os sujeitos e o objeto dessa pesquisa. Inclui-se nesse capítulo a análise de documentos oficiais nacionais e estaduais, datados a partir de 1996, como as regulamentações, as leis, as declarações, as instruções de serviço e outros registros/arquivos que explicam o processo de debate da inclusão e da permanência de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Ensino Superior. Nesse ponto, destacando

como categorias de análise: inclusão, exclusão, necessidades educacionais especiais, democracia, direitos humanos, cidadania, além da explicação sobre os usos das terminologias usadas para representar a população aqui pesquisada.

No capítulo dois, discorreremos sobre a existência e o funcionamento de Núcleos/serviços de Apoio em cada universidade estadual para atender estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e analisaremos suas experiências e desafios enfrentados. Na execução desse capítulo, um dos caminhos metodológicos foi o contato com os núcleos e demais órgãos institucionais que atendem a demanda em questão. Com mais profundidade, demos destaque a Universidade Estadual de Londrina, nos preocupando em registrar experiências e achados de pesquisas evidenciadas por estudos e práticas, de diferentes áreas, que já enfrentaram o debate dessa temática e de assuntos correlatos dentro da UEL.

Também compõem esse capítulo alguns resultados das primeiras entrevistas escritas, realizadas com os principais agentes envolvidos com a temática do acesso e da permanência estudantil na UEL, como a coordenadora do programa NAC, a bibliotecária, a pedagoga, um cuidador e uma arquiteta. A intenção foi dialogar com outras pessoas igualmente importantes nos processos de acesso e de permanência de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na UEL, a fim de se obter uma visão mais precisa da realidade e dos desafios vivenciados pelos estudantes.

No terceiro capítulo alocam-se os resultados das entrevistas com participantes do evento que debateu sobre o “Fórum Estadual de Educação Especial das IEES do Paraná”, realizado em 2016 na UNIOESTE, em Cascável-PR. Portanto, se realizou descrição desse importante movimento coletivo das sete universidades enquanto espaço privilegiado de mobilizações pelos direitos das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Outras informações sobre o referido fórum foram conseguidas por meio de análise de atas, de minutas, de mensagens eletrônicas, de jornais online, de entrevistas abertas, como foi o caso com a vice-presidente do Fórum Profa. Karen Ribeiro, docente do Curso de Pedagogia, da área de Educação Especial da Universidade Estadual de Londrina e a atual Presidente Lúcia Tureck da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. O objetivo principal desse capítulo foi

analisar as principais demandas, desafios e dificuldades comuns que se apresentam atualmente nesse cenário no que se refere a tal temática dentro das universidades públicas estaduais do Paraná.

Enfim, quer-se afirmar que é importante compreender que, para além de um problema social, temos um problema sociológico de grande relevância para as Ciências Sociais, que possui potenciais subsídios teórico-metodológicos que auxiliam a pensar os processos de estrutura da exclusão, da democratização, da igualdade e das diversidades. Enquanto problema sociológico, o tema nos permite entender e explicar, sobretudo, os processos de luta que esses indivíduos e grupos já constituídos perpassam na conquista de seus direitos e de sua cidadania.

## **CAPÍTULO I**

### **PROCESSOS DE INCLUSÃO E DE EXCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO BRASIL**

Antes de adentrar no debate dos processos de inclusão/exclusão que os sujeitos dessa pesquisa vivenciam nas universidades, fazemos uma breve explicação das características e das necessidades educacionais relacionadas a cada uma das especificidades dentro da área da Educação Especial. Em um segundo momento, fazemos uma discussão teórico-metodológicas sobre as principais categorias de análise desse trabalho. Por fim, nos preocupamos em demonstrar o que dizem as políticas, as legislações e as normatizações nacionais a respeito dos processos de acesso e de permanência dos estudantes como população alvo da Educação Especial no Ensino Superior.

#### **1.1. PRECISANDO AS TERMINOLOGIAS UTILIZADAS**

Na busca para se referir às pessoas com alguma deficiência com termos cada vez menos estigmatizantes, é que nomenclaturas foram alteradas e substituídas ao longo da história, sobretudo a partir das reivindicações políticas dos próprios movimentos sociais ligados à área. Ao pesquisar o histórico das pessoas com deficiência, identificamos que os grandes avanços e conquistas na esfera dos seus direitos de participação na vida cidadã foram acompanhados pelas alterações das nomenclaturas para identificação dos mesmos. Encontramos termos como inválidos, defeituosos, inabilitadas, portadores de deficiências, excepcionais, dentre outros. A terminologia mais usada atualmente são pessoas com deficiência, como se observa na Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (2009) e no Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015).

Todas as pessoas com deficiência, sejam elas com condições temporárias ou permanentes, podem apresentar necessidades especiais não apenas nas instituições de ensino, mas em casa, no trabalho, com os veículos de locomoção, etc. No entanto, apresentar necessidades especiais não significa que há

a presença de alguma deficiência, pois as deficiências não são as únicas características de uma pessoa com necessidades especiais.

As Necessidades Educacionais Especiais (NEE), por sua vez, se referem a uma construção histórica, até hoje compreendida por muitos como referência exclusiva aos estudantes com alguma deficiência. Contudo, o termo Necessidades Educacionais Especiais engloba além desses, todos os estudantes que apresentam necessidades especiais e/ou dificuldades de aprendizagem. Na própria Declaração de Salamanca, sobre a inclusão educacional, encontramos:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

Ou seja, a Necessidade Educacional Especial (NEE) pode ser resultado não só de deficiências, mas de diferenças culturais, religiosas, anomalias, etc. Muitos estudantes apresentam ou podem apresentar em algum momento alguma Necessidade Educacional Especial durante o percurso acadêmico, advinda, por exemplo, de alguma doença transitória que exige um atendimento diferenciado. Nesse sentido, essa terminologia não está restrita à compreensão de estudantes com deficiências.

A população mais vulnerável a exclusão escolar definidas anteriormente costumam apresentar dificuldades para acompanhar os conteúdos escolares propostos pela escola, nesse contexto que emerge o conceito de necessidades educacionais especiais (NEE) e, conseqüentemente a necessidade das escolas regulares reformulem sua estrutura, organização e funcionamento para atender os alunos. (VITALIANO, 2013, p.12).

A população a qual Vitaliano (2013) se refere é justamente as definidas pela Declaração de Salamanca que exigem Necessidades Educacionais Especiais. É, então, principalmente a partir dessa política, materializada na Declaração de Salamanca de 1994, que o termo Necessidades Educacionais Especiais se disseminou amplamente. No Brasil, por muito tempo, a demanda dos estudantes

com Necessidades Educacionais Especiais se dirigia à responsabilidade da Educação Especial. Mas, o que se explica é que, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, o termo Necessidades Educacionais Especiais (NEE), além de não se referir exclusivamente aos estudantes com deficiências, precisa inferir que não são todos eles alvo da Educação Especial.

Devido à concepção abrangente de NEE, para os efeitos dessa política, esclarecemos a compreensão de que a Educação Especial:

Passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e em outros, como os transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento desses estudantes. (BRASIL, 2008, p.15).

De forma mais pontual, utilizamos na dissertação a terminologia de um dos documentos mais recentes que tratam das obrigações das políticas educacionais e dos direitos das populações alvo da Educação Especial, ou seja, o Plano Nacional de Educação de 2014-2024 (PNE), publicado por meio da Lei nº 13.005/2014, que em sua Meta 04 denomina-os como “populações com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”. Vale esclarecer que durante o trabalho, ao se usar o termo NEE, fazemos citação aos estudantes alvo da Educação Especial conforme menção acima. Entretanto, no decorrer do texto, no caso das citações diretas, será mantida a nomenclatura escolhida pelas referências usadas nas próprias legislações e documentos.

Seguem algumas características dos sujeitos envolvidos na pesquisa bem como algumas das estratégias adaptativas necessárias a esses indivíduos no meio acadêmico, para promover seu pleno desenvolvimento. A classificação usada foi embasada no Caderno de Instruções do Censo Escolar/INEP de 2016. São consideradas pessoas com deficiências aquelas que possuem: “impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual ou sensorial (BRASIL, 2016, p. 46). As deficiências podem ser: deficiência física; deficiência auditiva; surdez; deficiência visual (cegueira, baixa visão); deficiência intelectual; deficiências múltiplas e a surdo cegueira.

A deficiência física é definida pela “alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física”, apresentando-se de diferentes formas “[...] exceto as deformidades estéticas e as que não produzem dificuldades para o desempenho das funções”. (BRASIL, 2016, p. 89).

Destaca-se como necessário para esses estudantes com deficiência física adequação de todos os tipos de materiais e de recursos como modificações específicas em teclados, mouses, cadeiras, carteiras, rampas, elevadores e demais recursos de mobilidade, a exemplo, do uso da cadeira de rodas, dependendo do comprometimento, inclui-se ainda, um acompanhante que auxilie em algumas atividades específicas.

No caso de educandos com graves comprometimentos motores, que necessitam de cuidados na alimentação, na locomoção e no uso de aparelhos ou equipamentos médicos, faz-se necessário a presença de um acompanhante no período em que frequenta a classe comum. (BRASIL, 2007, p. 28).

A deficiência múltipla é resultado de dois ou mais tipos de deficiências e ela pode ser congênita quando o indivíduo já nasce com ela, ou então adquirida. Os recursos adaptativos vão depender das deficiências que o sujeito possui. Já dentro da deficiência auditiva, podemos ter classificações que variam dependendo da perda bilateral, parcial ou total da audição, ou seja, de 41 dB ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1.000 Hz, 2.000 Hz e 3.000 Hz; (BRASIL, 2016, p. 90). Enquanto que a surdez consiste na perda auditiva acima de 71 decibéis (dB), aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. (BRASIL, 2016, p. 90).

Vários procedimentos, saberes e práticas pedagógicas são necessários para garantir o aprendizado do estudante com deficiência auditiva nas universidades. Um dos principais meios de comunicação e de inclusão de estudantes com deficiência auditiva nas instituições de ensino é o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Para tanto, exige-se profissionais capacitados que treinem e planejem as aulas de acordo com os cursos, já que cada disciplina possui linguagens técnicas e científicas próprias de cada área do conhecimento, requerendo, portanto, que os vocabulários sejam sempre atualizados. (BRASIL, 2007).

Sobre essa deficiência, já temos políticas nacionais que amparam, reconhecem, preconizam o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais, bem como estabelece a obrigatoriedade do ensino de Libras no curso de Fonoaudiologia, nos cursos de professores de nível médio, superior, magistério e de licenciaturas, como é o caso da Lei Federal nº 10.436 e do Decreto Federal nº 5626 que regulamenta a lei anterior, e que serão detalhadas em outro momento desse trabalho.

Na deficiência visual, incluem-se pessoas cegas ou com visão reduzida, com perda total ou parcial da visão. Essas pessoas podem ter:

- a) Cegueira: acuidade visual igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; ausência total de visão até a perda de percepção luminosa.
- b) Baixa visão: acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo de visão em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (BRASIL, 2016, p. 90).

Para que o estudante tenha melhores condições de desenvolver seus potenciais acadêmicos, uma série de recursos podem ser utilizados nestes casos, como: recursos ópticos para longe: telescópio; telessistemas, teléupas e lunetas; e recursos ópticos para perto: óculos especiais com lentes; lupas manuais ou lupas de mesa e de apoio. Há ainda recursos não ópticos como ampliação de fontes e materiais em geral; guia de leitura; carteiras adaptadas com inclinações necessárias; gravadores e outros como Softwares e Programas com síntese de voz, aparelho de ampliação de imagens no monitor etc. (BRASIL, 2007).

A escrita e o uso da máquina de escrever em Braille (Sistema de Leitura e Escrito para Cegos) é um dos sistemas mais usados para a adaptação de textos e livros a facilitar a aprendizagem (BRASIL, 2007). Outras acessibilidades são piso tátil nas calçadas e corredores, placas em banheiros, bibliotecas, etc.

A deficiência intelectual, de acordo com o mais atual Manual Diagnóstico e Estatísticas de Doença Mentais (DSM-V<sup>1</sup>) de 2014, inclui: “déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático”, assim como “[...] déficits em capacidades mentais genéricas e prejuízo na função

---

<sup>1</sup> DSM – Consiste em uma classificação de transtornos mentais e critérios associados, elaborada para facilitar o estabelecimento de diagnósticos mais confiáveis desses transtornos. O DSM se propõe a servir como um guia prático, funcional e flexível para organizar informações que podem auxiliar o diagnóstico preciso e o tratamento de transtornos mentais. (2014, p. 42).

adaptativa diária na comparação com indivíduos pareados para idade, gênero e aspectos socioculturais [...]” (2014, p. 33).

Pereira (2014) elenca algumas orientações de recursos pedagógicos para adaptar os alunos com deficiência intelectual no contexto acadêmico. São eles: incluir tarefas diferenciadas e voltadas para os materiais que facilitem o aprendizado do estudante; disponibilizar maior tempo para realização das tarefas e avaliações, assim como a permissão para gravação das aulas; garantir a presença de monitor em sala de aula quando necessário; possibilitar maior tempo para conclusão do curso; propiciar meios para que o estudante curse uma quantidade menor de disciplinas por semestres, para que consiga ter maior aproveitamento e acompanhamento dos conteúdos, dentre outros.

A surdocegueira se refere a dois tipos de deficiência (surdez e cegueira), mas que traz consigo outras singularidades além dessas duas deficiências, por isso é considerada como categoria única (BRASIL, 2015). As limitações da deficiência dependem do momento e ordem de aparição das deficiências e o nível de funcionamento das pessoas surdocegas. Pois podem nascer com ambas as deficiências, ou então nascer com uma delas e adquirir outra posteriormente, outro fator relevante é a aquisição da comunicação linguística anterior à perda da visão e/ou audição.

Maia (2004) enfatiza que, mesmo no nível mais alto de comprometimentos, “a intervenção adequada pode garantir que a pessoa com surdocegueira possa conquistar autonomia para as atividades básicas.” (MAIA, 2006, p. 9). Dentre essas intervenções, destaca-se:

[...] profissional guia-intérprete (quem faz a interpretação na forma predominante de comunicação do surdocego e é também o seu guia), esse profissional é necessário para a inclusão da pessoa surdocega pós-linguística (quem adquire a surdocegueira após a aquisição de uma língua), ou um instrutor mediador (quem faz a interpretação e a intermediação das informações com o meio e a pessoa surdocega) para pessoas que são surdocegas pré-linguísticas (quem adquire a surdocegueira antes da aquisição de uma língua), na qual a intermediação será a chave para o sucesso da aprendizagem e inclusão. (MAIA, 2007, p. 27).

Além das pessoas com deficiências, são estudantes alvo da educação especial aqueles com Transtornos Globais do Desenvolvimento e os com Altas

habilidades/superdotação. Por Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), compreende-se o prejuízo no desenvolvimento nas relações interpessoais e na comunicação. Compõem os estudantes com Transtorno Global do desenvolvimento os estudantes com Autismo; Síndromes do Espectro do Autismo (Síndrome de Asperger e Síndrome de Rett); Transtorno Desintegrativo da Infância (Psicose Infantil) e Transtornos Invasivos sem outra especificação.

O autismo é caracterizado por prejuízo no desenvolvimento da interação social e da comunicação; pode haver atraso ou ausência do desenvolvimento da linguagem; com manifestação antes dos três anos de idade (BRASIL, 2016, p. 09).

A Síndrome do Espectro Autista pode ser: Síndrome de Rett (transtorno de caráter evolutivo, caracterizado pela perda das habilidades voluntárias das mãos e por prejuízos nos vínculos sociais e na linguagem) e Síndrome de Asperger (acarreta prejuízo persistente na interação social, no desenvolvimento de padrões de comportamento, o que pode dar origem a atrasos motores e dificuldades nos processos de interação social). (BRASIL, 2015).

O Transtorno Desintegrativo da Infância é definido pela regressão de funções e capacidades em diferentes áreas. Este causa alterações nas relações sociais, “jogos ou habilidades motoras, linguagem, comunicação verbal e não verbal, com comportamentos estereotipados e instabilidade emocional; e é um transtorno raro de acontecer”. (BRASIL, 2016, p. 90).

O Manual “Diagnóstico e Estatísticas de Doenças Mentais (DSM V)” levanta alguns especificadores que oportunizam aos clínicos a individualização do diagnóstico e a comunicação de uma descrição clínica mais rica dos indivíduos afetados. Na consulta a esse Manual, identificamos algumas variações e especificadores diferentes quanto aos utilizados por outros documentos, legislações e orientações a população alvo da Educação Especial. Por exemplo, no DSM V, as pessoas diagnosticados com Transtorno de Asperger, devem receber o diagnóstico de transtorno do espectro autista sem comprometimento linguístico ou intelectual. Ou seja, o Transtorno de Asperger, para esse documento, se enquadra na categoria do Espectro Autista. (DSM V, 2014, p.73).

Explica-se que o termo Transtorno Global do Desenvolvimento não é mais utilizado pelo DSM V. Este dedica uma classificação denominada: Transtorno Neurodesenvolvimento. Nele incluem-se as deficiências intelectuais; os Transtornos da comunicação, relacionados a linguagem e a fala, o Transtorno do Déficit de

Atenção e Hiperatividade (TDAH); os Transtornos da aprendizagem, de origem biológico, os Transtornos Motores e o Transtorno do Espectro Autista, este último caracterizado pelo déficit, sobretudo na comunicação e na interação social (neste caso, pode-se ter pessoas com mais ou menos comprometimentos na linguagem). (DSM-V, 2014, p. 976).

O transtorno do espectro autista<sup>2</sup> é um novo transtorno do DSM-5 que engloba o transtorno autista (autismo), o transtorno de Asperger, o transtorno desintegrativo da infância, o transtorno de Rett e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação do DSM-IV. Ele é caracterizado por déficits em dois domínios centrais: 1) déficits na comunicação social e interação social e 2) padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades. (DSM, 2014, p. 848).

A primeira pontuação importante que se faz é principalmente da compreensão do termo Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) que, não tendo uma definição e caracterização bem definida unificada, gera uma certa dificuldade para a organização dos meios e das estratégias pedagógicas para melhor acompanhamento das atividades executadas por esses estudantes.

Por fim, são considerados alunos alvo da Educação Especial os estudantes com altas habilidades/superdotação, caracterizados principalmente pelo elevado conhecimento e criatividade em uma ou mais áreas e um excelente desempenho acadêmico. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, 1996) prevê a “aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados”, dependendo da avaliação dos conhecimentos. A cartilha do MEC sobre o assunto orienta que de acordo com pesquisas, a aceleração só trás benefícios aos estudantes quando o processo de avaliação e aceleração são bem conduzidos. (BRASIL, 2007, p.18).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) elencou as atividades e os recursos necessários nas universidades para promoção da acessibilidade e da participação desses sujeitos. (Quadro 01).

---

<sup>2</sup> Nota: Indivíduos com um diagnóstico do DSM-IV bem estabelecido de transtorno autista, transtorno de Asperger ou transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação devem receber o diagnóstico de transtorno do espectro autista. Indivíduos com déficits acentuados na comunicação social, cujos sintomas, porém, não atendam, de outra forma, critérios de transtorno do espectro autista, devem ser avaliados em relação a transtorno da comunicação social. (DSM, 2015, p. 92).

**Quadro 01.** Referências de acessibilidade na Educação Superior e a avaliação *in loco* do sistema Nacional de avaliação da Educação Superior (SINAES).

<b>ATIVIDADES PRÓPRIAS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE OU OUTRO LÓCUS ESPECÍFICO PARA ESSE ATENDIMENTO NAS IES</b>	
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA MENTAL (INTELECTUAL)	Atividades para desenvolvimento dos processos mentais superiores (controle consciente do comportamento, atenção e lembrança voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, capacidade de planejamento, entre outros).
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA OU SURDEZ	As atividades se desenvolvem em três momentos didático-pedagógicos: AEE em Libras (exploração em Libras do conteúdo trabalhado em sala); AEE de Libras (ensino de Libras, incluindo a criação de sinais para termos científicos conforme a necessidade, em analogia a conceitos já existentes), ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL OU CEGOS	Sistema Braille, Sorobã, orientação e mobilidade, utilização de recursos ópticos e não ópticos, atividades de vida autônoma; software de ampliação de tela e de leitura de texto, com ampliação flexível em vários tamanhos e sem distorção, ajuste de cores, otimização de foco, ponteiro e cursos; entre outros.
ESTUDANTES COM SURDOCEGUEIRA	Ensino do método de linguagem Tadoma, Libras adaptada ao surdo-cego (utilizando o tato), alfabeto manual, alfabeto moon (substitui as letras por desenhos em relevo), sistema pictográfico, que usa símbolos e figuras para designar os objetos e ações, entre outros.
ESTUDANTES COM TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO	Uso do computador como auxílio à aprendizagem; PECS (sistema de comunicação através da troca de figuras); Método TEACCH (tratamento e educação para crianças autistas e com distúrbios correlatos da comunicação), entre outros
ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPER DOTAÇÃO	Programas de enriquecimento curricular, (intracurricular e extracurricular); aceleração de estudos; compactação curricular; PIBIC, Programa Intensivo de Treinamento, bolsas de pesquisa, estágios em salas de recursos multifuncionais, projetos de pesquisa, entre outros.

Fonte: SINAES (2013)

O Quadro 01 apresenta as ferramentas, as estratégias e os recursos que os núcleos/serviços/coordenação/programas das Universidades responsáveis para atender aos acadêmicos alvo da Educação Especial devem dispor. No entanto, notamos que essas estratégias não parecem muito voltadas ao Ensino Superior, ao verificar o uso da palavra “crianças” no meio de seu texto. E ainda, lembramos que os recursos para inclusão no ensino superior, vão além da acessibilidade arquitetônica e equipamentos, envolvem recursos pedagógicos e humanos (profissionais especializados), por exemplo. O SINAES, ao especificar os quesitos de avaliação dos cursos de Ensino Superior, elenca os tópicos exigentes para o atendimento ao público em questão. Além das estratégias já descritas aqui, outras adequações, adaptações e flexibilizações são necessárias para garantir o processo de ensino aprendizagem bem conduzido e eficaz nas instituições de Ensino Superior.

Destacamos a estrutura curricular e os conteúdos curriculares. A estrutura e o sistema curricular devem ser flexíveis para atender situações que demandem atendimento especial bem como aos conteúdos aos quais devem possibilitar “adequação entre o perfil desejado para inserção no mercado de trabalho e as características dadas pela especificidade da situação de deficiência ou demais situações”. (BRASIL, 2015, p. 152). A metodologia é outro ponto que merece destaque, uma vez que:

a inadequação metodológica é um dos principais fatores que podem desfavorecer e até inviabilizar a participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, mobilidade reduzida e/ou necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2015, p.152).

Por isso, a relevância da interação e da compreensão das “limitações” no rendimento do acadêmico, para que as metodologias de ensino e métodos avaliativos sejam direcionados ao estímulo do aprendizado. Outros quesitos importantes estão no apoio aos estudantes, proporcionados pelos programas de material didático pedagógico, como é o caso dos acervos bibliográficos acessíveis.

Acreditamos que é a partir do diagnóstico e parecer preciso, bem como do conhecimento das características de cada deficiência que os profissionais interessados ou as pessoas que interagem com o sujeito, podem levantar os recursos, as estratégias e as intervenções sociais, escolares, médicas e familiares necessárias e adequadas para melhor desenvolvimento de cada sujeito. Embora ainda haja os discursos de rotulações e estereótipos que os diagnósticos podem gerar nesses casos, ressaltamos que a intenção e a importância diagnóstica são de proporcionar melhor diálogo entre as esferas que atuam na vida integral do indivíduo.

Por isso, a importância da unificação do uso de terminologia, caracterização e fundamentação das mesmas, tanto na Educação Básica como no Ensino Superior. Aqui, falamos de uma das expectativas fundamentais que se espera das instituições de ensino, ou seja, a valorização das diferenças, a desmistificação dos rótulos, das exclusões e das desigualdades por meio do ensino e da formação crítica, reflexiva e democrática.

O sujeito estigmatizado enfrenta algumas situações desajustadas que devem ser comparadas em todas as etapas educacionais, por profissionais de todas

as áreas do conhecimento. Para exemplificar essa situação, Goffman (2004) conceitua duas identidades: a social virtual e a identidade social real. A primeira consiste nas impressões e categorizações atribuídas a determinadas características do sujeito. Na maioria das vezes, essas impressões são consideradas marcas indesejadas, que classificam o sujeito enquanto inferior. Esses estereótipos são construções culturais que levam a se referir a determinado indivíduo de determinada forma. Assim, podemos nos questionar: às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação são atribuídos alguns tipos de estereótipos que questionam a sua capacidade de inserção em uma instituição regular de ensino superior?

Já a identidade social real, de acordo com Goffman (1988), se refere às características e atribuições que o sujeito deveria possuir, levando em consideração sua história de vida. Esta, por sua vez, pode não convergir com a identidade virtual, uma vez que o sujeito apresenta-se de forma diferente daquilo que lhe foi atribuído e é diante dessa “prova” que o virtual e o real se encontram e se esbarram.

Nesse encontro, podemos refletir dois caminhos. Aquele em que o sujeito não supre as expectativas que esperam dele, ou, então, oportunizando um novo olhar sobre aquele que foi estereotipado, na medida em que se demonstra de forma diferente daquilo em que foi classificado, desmitifica o estereótipo inicial levantado. Um dos caminhos facilitadores que desmistifica o estranhamento entre os considerados “normais” e os considerados “estereotipados”, esta no processo de ensino aprendido e nas condições disponíveis para atender as especificidades de cada sujeito.

O ser humano tende a ser categorizado no meio social em que está inserido pelos atributos que possui, como condição financeira, de status, de profissão, de qualificação profissional, pelas “marcas corporais”, etc. No sistema capitalista de produção, associa-se esses atributos com a produtividade do ser humano e essa produtividade com a geração de lucro. Por esse motivo, pessoas com deficiências foram por muito tempo desconsideradas desse cenário produtivo desigual por carregar em si “marcas corporais” associadas com a ideia de improdutividade e inutilidade econômica.

Hoje, nessa mesma sociedade, baseada nos princípios do sistema capitalista de produção, o que mais se ressalta é a idealização do corpo perfeito e a maximização da relevância da estética. Acompanhamos pela internet, televisão,

redes sociais, manequins e modelos de lojas e empresas de consumo, revistas, imagens no próprios livros didáticos, meios de comunicação e de representação social em geral, a venda do corpo perfeito e saudável marcado por uma padronização estética, que inviabiliza e despreza as pessoas com deficiências.

Nessa sociedade capitalista excludente, o corpo com alguma deficiência é imaginado como uma máquina que apresentando uma peça com defeito, é rapidamente descartada ou se lhe atribui uma disfuncionalidade. Nesse mesmo sentido é que a pessoa com deficiência que não possui a moldura do corpo perfeito está sujeita às consequências do estigma, denominado por Goffman como “um sinal visível de uma falha oculta, iniquidade ou torpeza moral, proporcionando ao indivíduo um sinal de aflição ou um motivo de vergonha” (1988, p. 12-13).

Não enxergar, não ouvir, não falar, não andar, aprender em ritmo diferente, e outras limitações do ser humano com deficiência de ordem física, sensorial ou mesmo psicológica, são marcas que o sujeito carrega consigo, marcas estas que estão expostas aos estigmas da inaceitação, da negação, do estereótipo e de outras variáveis que precisamos combater em todos os espaços sociais, como o preconceito, a intolerância e a discriminação. Pois, quando os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação entram em cena nas instituições de ensino, sobretudo na sala de aula, é que acontece do ponto de vista de Goffman, um dos fenômenos já problematizados pela Sociologia:

Quando normais e estigmatizados realmente se encontram na presença imediata uns dos outros, especialmente quando tentam manter uma conversação, ocorre uma das cenas fundamentais da Sociologia porque, em muitos casos, esses momentos serão aqueles em que ambos os lados enfrentarão diretamente as causas e efeitos do estigma. (GOFFMAN, 1988, p. 15).

Ribeiro, em seu trabalho sobre sexualidade e gênero com jovens surdas, explica que:

A condição de grupos minoritários não tem a ver com a quantidade de integrantes, em números, mas determinadas qualidades desse grupo marcam a desigualdade. É bem verdade que no grupo sobressai apenas um aspecto que unifica e propicia visibilidade da diferença. Quanto aos surdos, as diferenças que os marcam são a perda auditiva, o uso de aparelho auditivo, a oralização e a língua de sinais, diferenças estas que podem justificar a exclusão e a negação de direitos [...]. (RIBEIRO, 2011, p. 43).

Até aqui, sabemos que os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação apresentam diferentes características e exigem diferentes metodologias de adaptações no meio acadêmico. Devido a isso, o desenvolvimento de suas potencialidades depende das ferramentas e técnicas que o meio a qual estão inseridos dispõe. Neste caso, a educação pública precisa oferecer os muitos e diversos mecanismos que auxiliem no aprendizado, na interação, na permanência e no sucesso acadêmico desses estudantes.

## **1.2. AS DIFERENTES ABORDAGENS PARA OS CONCEITOS DE EXCLUSÃO E DE INCLUSÃO**

Quando falamos em permanência estudantil dos estudantes alvo da Educação Especial falamos em exclusão, discriminação, direitos humanos e cidadania. Para compreender a inclusão, antes de tudo, requer abordar, mesmo que sucintamente, o seu oposto, ou seja, a exclusão. Embora se trate de um conceito complexo, visto que nas Ciências Sociais há uma gama de autores com abordagens teóricas metodológicas muito diferentes sobre o tema, é de suma relevância abordá-lo com o foco na preocupação que esta dissertação nos traz.

Castel (2011) e Martins (2008), partindo de realidades diferentes, França e Brasil respectivamente, dialogam sobre a concepção de exclusão. Justamente pela frequência com que o conceito é utilizado e por estar presente em discussões de temas e situações diversas, os estudiosos da área assumem e reconhecem que fica difícil sua compreensão e significado em cada contexto.

Foi em meados da década de 1980 que o termo começou a ser utilizado no Brasil. Portanto, seu emprego carrega fundamentos históricos, políticos e econômicos diversos, resultados de acontecimentos e situações que geraram diversas desigualdades e diferentes tipos de exclusão. São exemplos de exclusão: a escravidão; a precarização do trabalho; a violência; o desemprego; a pobreza; a fome; a discriminação étnico-racial e de gênero e todas as demais formas de desigualdades econômicas, políticas, culturais e sociais no país.

Não é a toa que Marx trouxe um discurso pertinente quanto às explicações sobre as desigualdades econômicas presentes, sobretudo nas relações de trabalho, pautadas pelos interesses capitalistas como origem, problematizando os

conflitos, as contradições e as divisões entre as classes. Assim, aquele que não produz, não gera lucro, logo, não está apto ao serviço do trabalho (MARX, 1985). Explica-se porque as chamadas “anormalidades físicas” e também intelectuais definiam as pessoas como incapazes e inúteis, devido às suas limitações para a exploração da força de trabalho, então por muito tempo, as pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação foram marginalizadas e excluídas desse cenário econômico capitalista.

Aos poucos, para além do sentido dos excluídos do trabalho, a noção de excluídos se dissemina e se estende para os vários processos de exclusão, como a exclusão cultural. Esse fenômeno que atinge as pessoas com necessidades especiais; as pessoas que vivem com *Human Immunodeficiency Virus* (HIV), em português Vírus da Imunodeficiência Humana; os ex-presidiários e privados de liberdade; a população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBTT); os indígenas; os idosos; os negros; as mulheres; os ciganos; os ribeirinhos, os moradores do campo, enfim, estes passam a representar diferentes grupos minoritários no país, no sentido de distanciamento do exercício dos seus direitos fundamentais, quando na verdade são maioria do ponto de vista demográfico, como é o caso dos negros e das mulheres no Brasil. Nesse sentido, o uso do termo se tornou confuso, visto sua complexidade e abrangência.

Em Faleiros (2006), a exclusão é expressão do capitalismo e da exploração de diferentes perspectivas de uns sobre os outros, numa relação desigual de poder e hierarquia. Castel (2011) usa os termos vulnerabilidades, risco, desintegração e segregação, tendo suas bases na precariedade de condições de trabalho e no desemprego. Este último autor (2011) cria a expressão “desfiliação” para se opuser ao conceito de exclusão.

O primeiro termo é entendido como uma fase profunda de marginalização, caracterizado pela perda dos vínculos sociais e laços com a sociedade, ou seja, mostrando que há uma profunda fragilidade de participação, não apenas no âmbito do trabalho, mas também no âmbito da família, das amizades, etc. Há risco de desfiliação quando: “o conjunto das relações de proximidade que um indivíduo mantém a partir de sua inscrição territorial, que é também sua inscrição familiar e social, é insuficiente para reproduzir sua existência e para assegurar sua proteção.” (CASTEL, 1997, p. 50).

Em Martins (2008), a exclusão toma um caráter mais social:

A exclusão moderna é um problema social porque abrange a todos: a uns porque os priva do básico para viver com dignidade, como cidadãos; outros porque lhes impõe o terror da incerteza quanto ao próprio destino e ao destino dos filhos e dos próximos. A verdadeira exclusão está na desumanização própria da sociedade contemporânea, que ou nos torna panfletários na mentalidade ou nos torna indiferentes em relação aos seus indícios visíveis no sorriso pálido dos que não têm um teto, não têm trabalho e, sobretudo, não têm esperança (MARTINS, 2008, p.21).

Alguns teóricos, como Martins (2008) e Castel (2000), negam a pertinência do conceito de exclusão ou consideram o termo impreciso, por isso criam ou utilizam outras terminologias para designar aquilo que para outros autores tem o mesmo sentido da terminologia exclusão. (LEAL, 2004, p. 02). Castel (2000) evita o termo exclusão, dizendo que esta acontece por discriminações oficiais, enquanto que a marginalização e a segregação acontecem por processos precários de condições de trabalho e de relações sociais. Chama a atenção para o trabalho de identificação dos processos que causam a exclusão, pois para ele a lógica do combate à exclusão se dá na sua prevenção.

Para ambos, a noção de exclusão é compreendida enquanto uma questão social e um fenômeno resultado de diversos processos sociais, sobretudo políticos vivenciados, pela sociedade ao longo da história. Mas, Martins (2008) chama a atenção para as marcas das diferenças e das desigualdades que caracterizam a exclusão. Para ele, por vezes nos deixamos induzir a uma prática desse movimento de segregação ainda maior, quando se tenta oportunizar condições diferenciadas aos sujeitos com risco à discriminação.

Segundo Martins (1998), há uma transição do processo de exclusão para o processo de inclusão, mas não é toda a sociedade que se torna includente, não do ponto de vista social e político. Pois, a lógica funciona em excluir a todos para que depois se inclua seguindo os padrões e regras do próprio mercado capitalista. O que ocorre é que há uma falha no processo da inclusão de uma parcela da sociedade, pois mesmo enquadrada no sistema econômico, não está sob as mesmas condições que outros.

Na visão marxista, a partir da análise das contradições próprias da lógica capitalista, é complexo falar em inclusão, pois todos estão inseridos em uma mesma categoria de análise, o sistema econômico, seja da riqueza ou da pobreza. Significa

afirmar que quem não possui as mesmas condições não está fora, excluído do contexto. Martins (2008), por caminhos parecidos, afirma: “assim, talvez, pudéssemos negar a existência da exclusão: o que existem são vítimas de processos sociais, políticos e econômicos excludentes.” (2008, p.16).

Leal (2004) analisa a origem e o desenvolvimento deste conceito. Em geral, conclui que:

Não existe uma única teoria da exclusão social, mas sim significados, teses e argumentos diversos ligados a este tema. Em linhas gerais, identificamos três acepções para a noção: 1) Processo de ruptura de laços sociais e/ou estado ao qual se chega como resultado desse processo; 2) Forma de inserção precária na sociedade; 3) Não-cidadania, como negação de acesso a direitos fundamentais. (LEAL, 2004, p. 14).

Os escritos de Rodrigues (2006) apontam três causas principais que problematizam a exclusão. A primeira causa se refere aos direitos sociais como: emprego, educação, moradia, mas que se tornam benefícios que atendem apenas uma parcela da sociedade. Como segunda causa menciona os excluídos da escola ou do emprego, avaliados como “incapazes e inferiores” diante dos que conseguiram uma boa educação ou profissão. A terceira causa diz respeito à exclusão como proveniente de aspectos culturais, que direciona o pensamento ao tratar com desigualdades as pessoas diferentes, seja no sentido econômico, social, cultural, etc. (RODRIGUES, 2006).

Encontramos, muitas vezes, palavras como: marginalização, desigualdade, discriminação, vulnerabilidade e segregação como categorias associadas. Nesse sentido, devido ao intenso e abrangente debate sobre os conceitos, nesse trabalho partimos da premissa de que exclusão opera quando não se oferece a todos os sujeitos os benefícios de todos os seus direitos.

Uma das possíveis respostas para processos etiológicos de exclusão, se dá na origem do conceito e das estratégias de inclusão social, como forma de amenizar ou reverter os efeitos das violações de direitos. Nessa premissa é fundamental a busca por promover a justiça social que foi criada e intensificada pelas políticas de ações afirmativas, de assistência social e demais políticas de direitos.

No seu sentido mais óbvio, pensamos em inclusão como o ato de incluir, de fazer parte, de inserir alguém. Particularmente, se problematizarmos a situação dos sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, pensar em incluí-los no sistema educacional regular resulta na estranha sensação de “permitir que eles façam parte” de algo que não lhes pertencem.

Castel (1997) elabora um sistema de classes para explicar o conceito de vulnerabilidades, resultante da precariedade do trabalho e das relações sociais fragilizadas. Classifica-as como níveis (“zonas”) de fragilidade em que o indivíduo se encontra. São elas: integração, vulnerabilidade, desfiliação e de assistência. São níveis que se transformam, dependendo da situação da sociedade, principalmente a condição econômica. Para este autor (1997), mais importante do que descobrir em qual desses níveis o indivíduo se encontra, está o fato de “esclarecer os processos que os fazem transitar de uma para outra; por exemplo, passar da integração à vulnerabilidade, ou deslizar da vulnerabilidade para a inexistência social” (CASTEL, 1997, p. 25).

Martins (1998) traz a reflexão do processo ocasionado pelas políticas de inclusão como um movimento incoerente. Acredita que se constrói uma sociedade de privilégios e não de inclusão, a partir da lógica de oferecer subsídios exclusivos para determinados sujeitos, pois “[...] a sociedade que exclui é a mesma sociedade que inclui e integra, que cria formas também desumanas de participação, na medida em que delas se faz condição de privilégios e não de direitos (MARTINS, 1998, p.11). Partindo desse ponto de vista, seria pensar a oferta da reserva de cotas de vagas nos Processos Seletivos de Ingresso nos cursos superiores para pessoas com necessidades especiais.

Para Rodrigues (2006), a inclusão pode ser essencial ou eletiva. A primeira implica que ninguém pode ser discriminado em nenhum aspecto, mas esclarece: “frequentemente se procura atribuir um lugar fixo e relativamente inamovível às pessoas em ‘risco de exclusão” (RODRIGUES, 2006, p. 11). Como, por exemplo, o grupo de pessoas com algum tipo de “deficiência”, que são concentradas em um determinado espaço, segregadas, sem o direito de terem interação com outros grupos (RODRIGUES, 2006).

Um exemplo pertinente é pensar quando a inserção dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação nos espaços de ensino regular comum ainda não eram assegurados pelas políticas inclusivas e sua educação ficava restrita a instituições de ensino especializado de Educação Especial. Enquanto a inclusão eletiva pode ser pensada como uma defesa que oportuniza ao indivíduo um tipo de relação de escolha e participação em grupos de seu interesse, mas sem deixar de partir do pressuposto de que a sociedade estaria pouco preparada em recebê-las, inclusive nas escolas. (RODRIGUES, 2006).

Ainda que usar o termo incluir, às vezes possa ser estigmatizante como dito anteriormente, pois o uso dessa palavra trás a estranha sensação de “abrir exceção”, essas terminologias, principalmente seus significados práticos, são um caminho inicial importantíssimo para as conquistas de direitos, como podemos identificar nas políticas legais de inclusão de estudantes com NEEs, embora tais estratégias não garantam de fato sua participação efetiva na sociedade.

Precisamos amenizar ou eliminar as formas de violações aos direitos humanos e juntos pensarmos na formulação de políticas que tratam do direito de participação integral de todos os sujeitos na vida cidadã. Vale analisar que todos os avanços políticos e de direitos conquistados ao longo da história tiveram grandiosa influência dos movimentos sociais. Reconhece-se a articulação dos temas: democracia, cidadania e direitos humanos e movimento sociais, sendo impossível trabalhar de forma separada essas categorias de análises. Embora se tratem de conceitos diferentes, são intrinsecamente interligados. Se não houver direitos humanos, por seguinte, não existirá cidadania.

A democracia está relacionada a um tipo de governo e modelo político que deve prezar pela participação popular, portanto sua ausência extingue os direitos humanos e, conseqüentemente, a cidadania. Seus processos dependem das demandas da época, do poder das mobilizações sociais e dos movimentos de conscientização. Consiste em um conjunto capaz de conceituar o que chamamos de vida digna ou qualidade de vida, em que a existência humana convive com as diversidades através do respeito, da liberdade, das oportunidades e da participação plena.

Falar em direitos humanos, primeiramente, refere-se falar de uma construção histórica de lutas contra discriminações e a favor de todas as formas de igualdade entre as pessoas. Sabe-se que os direitos são processualmente questionados, conquistados lentamente e ao mesmo tempo modificados de acordo

com as transformações históricas. Os mesmos direitos são renovados conforme demandas e reivindicações sociais. Entretanto, muitos direitos têm sido perdidos no contexto de desigualdades socioeconômicas a que estão submetidos, principalmente quando se trata das lutas dos filhos da classe trabalhadora no Brasil.

É o caso dos direitos perdidos com a Reforma publicada sob a Lei nº 13.467/2017. Tais mudanças negligenciam os direitos da classe trabalhadora, envolvendo questões das mais diversas naturezas, como: saúde, férias, exposição de gestantes em ambientes insalubres, tempo de descanso e de almoço insuficientes, etc... Um dos mais problemáticos retrocessos está na primazia do “negociado” sobre o “legislado”.

Neste contexto, uma problemática que levantamos é justamente pensar até que ponto há a aplicabilidade desses direitos para os estudantes que adentram, depois de tanta luta, no interior das universidades públicas estaduais.

Os Direitos Humanos, assim como a democracia, são categorias articuladas e historicamente construídas. Nasceram como fruto de três importantes momentos políticos: as revoluções Inglesa e francesa e a independência americana, nos séculos XVIII e XIX. Vão se constituindo a partir das lutas sociais contra o hegemônico modelo político-econômico que apresenta, como grandes marcas, a exclusão social e a violação dos direitos fundamentais da pessoa humana (PEREIRA; SILVA, 2010, p. 102).

Entendemos por direitos humanos o conjunto de direitos conquistados pela força dos movimentos sociais organizados e que deveriam atender todos os seres humanos, sem distinção de cor, de raça, de condição social, de escolha religiosa, sexual, de condição física ou mental, sem contar tantos dentre outros demarcadores de diferenças, que infelizmente no Brasil tem se mostrado como marcadores de desigualdades.

Em muitos campos da vida humana o debate dessas temáticas vem à tona. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) é referência ao reconhecer a necessidade de medidas de combate a diferentes formas de desigualdades. Muito tempo se passou após esse documento e nossos registros históricos são marcados por lutas incansáveis e de conquistas de direitos para construção de uma sociedade mais igualitária. Mas ainda denota-se o vasto caminho a percorrer para que de fato vivamos em um mundo cada vez menos injusto e do respeito a todos.

Aos poucos, os movimentos sociais foram modificando e ampliando a concepção de cidadania, englobando reivindicações no setor da saúde, da moradia, do direito do idoso, da educação, ressignificando os caminhos para o combate das múltiplas faces das desigualdades. Nesse sentido, a construção da cidadania vai além do direito ao voto. Estende-se para os direitos religiosos, civis, sociais, culturais, educacionais e de inserção na universidade, etc.. São direitos fundamentais que propiciem mais liberdade de participação em campos antigamente restringidos para as parcelas vistas como “exclusivas” da sociedade.

Costuma-se falar em três grandes gerações de Direitos Humanos. A primeira geração diz respeito à proteção da vida e da liberdade, direitos que caracterizam limites à atuação do Estado frente ao cidadão. É resultado, principalmente, das conquistas da Revolução Francesa. A segunda, expressa os direitos de proteção sociais, garantindo aos cidadãos a proteção e assistência do Estado. Foi resultado da luta de classe dos trabalhadores, refletindo as contradições entre o liberalismo e pensamento socialista. A terceira geração define os direitos de fraternidade e solidariedade, quer dizer, destinam-se ao gênero humano e destacam o valor supremo da existência humana (MATOS, 2010, p.70).

Marshall (1967), referencial importante no assunto, faz um levantamento das conquistas históricas e graduais dos direitos da cidadania. Esta última consiste na participação total do sujeito na vida cidadã. Mas, ressalta que esses indivíduos precisam se sentir pertencentes de um mesmo espaço para que a participação integral ocorra. Esta participação cidadã envolve os direitos civis<sup>3</sup>, os direitos políticos<sup>4</sup> e os direitos sociais<sup>5</sup>. Nessa direção, o conceito de “cidadania” pode ser entendido como:

a capacidade de apropriação dos bens socialmente produzidos (igualdade de fato) e como relações sociais não-hierarquizadas, o que supõe tratamento horizontal e dialógico entre as pessoas independentemente de aparências ou pertencimentos socioculturais e econômicos. (MATOS, 2010, p.76).

---

<sup>3</sup> Direitos Civis: os primeiros a serem conquistados, se referem à liberdade de expressão, liberdade de ir e vir. (MARSHALL, 1967).

<sup>4</sup> Direitos Políticos: conquistados depois dos direitos civis, se refere a participação política, como membros, participantes ou eleitores. (MARSHALL, 1967).

<sup>5</sup> Direitos Sociais: Refere-se aos acessos básicos para manutenção da vida humana: saúde, educação, salário, alimentação (MARSHALL, 1967).

Mondaini (2008) seleciona escritos de diferentes perspectivas, considerando as “demandas de caráter multifacetário, apresentadas pelos chamados novos movimentos sociais, ou seja, a defesa do bem comum no respeito à diversidade de origem, raça, sexo, cor, idade.” (MONDAINI, 2008, p.53). Para o referido autor, direitos humanos consistem na existência de:

Um agregado de direitos que deve ser assegurado a todos os seres humanos, independentemente das suas diferenciações de caráter biológico natural, cultural - ideal e econômico material direitos esses adquiridos historicamente, no decorrer da modernidade, em quatro dimensões diversas: a) os direitos civis; b) os direitos políticos; c) os direitos sociais; d) os direitos dos povos e da humanidade. (MONDAINI, 2009, p. 58).

É por meio dos processos de democratizações que a busca tem sido por equacionar as reais injustiças sociais e combater as desigualdades em suas diferentes formas. Frente a esse cenário, identificamos a relevância dos processos de mobilizações em diferentes segmentos em defesa da igualdade. Podemos citar os diferentes grupos de movimentos sociais como feministas, ambientalistas, as populações LGBTTs e movimento negro.

A organização coletiva em prol de lutas por direitos se potencializaram em forma de políticas afirmativas. Percebemos que as mobilizações atuais são muito diferentes das mobilizações de décadas anteriores, pois são resultados de diferentes contextos históricos. Por isso, as organizações coletivas possuem caráter diferenciado das manifestações do período ditatorial com das organizações coletivas de hoje, por exemplo.

Assim como os direitos humanos, a democracia e a cidadania, os movimentos sociais tomam forma e estratégias diferentes conforme o contexto e a época, mas os ideais e as lutas não deixam de ser resultado de um processo acumulativo e histórico que engloba diferentes ações de descontentamento e de enfrentamento de diferentes grupos da sociedade pelo exercício de seus direitos. Como é o caso dos movimentos feministas na luta pela garantia de direitos políticos e sociais das mulheres e do movimento negro na luta contra toda forma de discriminação e pela ampliação das políticas de ações afirmativas.

Ainda que a organização coletiva seja a forma mais apropriada de reivindicar direitos e de exercer a cidadania, o indivíduo não pode intimidar-se diante das necessidades postas no cotidiano. Isso exige

um enfrentamento diário com relação à garantia dos mais elementares direitos. (MATOS, 2010, p.81).

As manifestações coletivas são importantes para estimular cada vez mais pessoas a se integrarem a causa. Na luta por enfrentar coletivamente os desafios de oferecer boas condições de aprendizado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino superior, destacamos o exemplo do Fórum Estadual de Educação Especial da IEES do Paraná no Cap. III desta dissertação.

Igualmente relevantes são as ações individuais, o agir e a decisão de participação em lutas contra os processos de desigualdades sociais que deve emergir no interior de cada um. São novos olhares e novas posturas que depois acabam se potencializando em participações mais politizadas nas organizações coletivas. Por isso, é importante trabalhar com a sensibilização.

### **1.3. INCLUSÃO/EXCLUSÃO DA POPULAÇÃO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A história das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, sobretudo das pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, está marcada por lutas incansáveis na conquista de direitos, participação e respeito. Nos dias de hoje, apesar de ainda identificarmos as inúmeras mudanças necessárias no cenário da inclusão desses sujeitos no ensino regular, destacamos que os passos para a democratização é resultado de muitos enfrentamentos e lutas, por isso, para concluir este primeiro capítulo, destacamos alguns aspectos legislativos dos avanços na conquista da democratização do ensino aos estudantes alvo da Educação Especial. Por uma questão de delimitação histórica e de recorte teórico-metodológico datamos a partir de 1996, mas não desconsideramos a relevância das bases de toda a organização e dos movimentos políticos que se deram em momentos anteriores.

**Quadro 02:** Principais documentos referentes a educação inclusiva, sobretudo no nível superior

Documentos Internacionais	
Declaração de Salamanca/1994	Objetiva promover educação para todos. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais
Leis e Documentos Nacionais	
CF/1988	Constituição de República Federativa do Brasil. Educação como direito de todos.
Lei nº 9.394/1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Lei nº 10.172/2001	Plano Nacional de Educação - Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.
Lei nº 10.436/2002	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.
Lei nº 13.005/2014	Plano Nacional de Educação Aprova Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. (2015-2025)
Lei nº 12.764/2012	Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do Art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
Lei nº 13.146/2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)	Define o público alvo da Educação Especial e descreve orientações para seu atendimento.
Aviso Curricular nº 277/MEC/GM	Orientação aos Reitores das IES
Diretrizes Nacionais	
Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada
DCNs 2013	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica
Portarias	
Portaria MEC nº 1793/94	Recomenda a inclusão da disciplina Aspectos Ético - Político - Educacionais em cursos de licenciatura.
Portaria nº 2.678/2002	Aprova as diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades
Portaria nº 3.284/03	Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições - Ensino Superior
Decretos	
Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89	Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção.
Decreto nº 3.956/2001	Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
Decreto nº 5.296/04	Regulamenta as Leis: nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às essas pessoas, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
Decreto nº 5.626/05	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Decreto nº 7.611/11	Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
Decreto nº 7.612/11	Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite
Leis Estaduais	
Lei nº 18419	Estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná.
Lei nº 18492	Aprovação do Plano Estadual de Educação e adoção de outras providências

Quadro organizado pela própria autora

Iniciamos com o Aviso Circular nº 277/MEC/GM, de maio de 1996, que se refere a um texto do Ministério da Educação aos reitores das Instituições de ensino superior sobre adequações das pessoas portadoras de necessidades especiais. Este elabora uma espécie de mecanismo de acessibilidade que deve ser executado em 03 esferas: elaboração do edital; no momento dos exames dos vestibulares e no momento da correção das provas. Ou seja, a preocupação estava apenas nas estratégias e procedimentos utilizados no processo de seleção nos vestibulares, desconsiderando a permanência e a formação do estudante com deficiência, pois apenas em parágrafo final faz menção à permanência dos mesmos com o seguinte texto:

Por oportuno, espero que essa Instituição possa, ainda, desenvolver ações que possibilitem a flexibilização dos serviços educacionais e da infra-estrutura, bem como a capacitação de recursos humanos, de modo a melhor atender às necessidades especiais dos portadores de deficiência, possibilitando sua permanência, com sucesso, em certos cursos. (BRASIL, 1996, p. 02).

As transformações no processo de seleção destinam-se apenas aos alunos com deficiências. Nesse momento ainda nos questionamos sobre as outras necessidades educacionais especiais, e ainda, por que as modificações internas devem promover permanência só em “certos cursos”? Quais cursos seriam esses?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1996, incorporou os princípios da Declaração de Salamanca e dedica um capítulo exclusivo (Capítulo V- Educação Especial), para tratar da Educação Especial, entendendo-a como: “uma modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.” [...] Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na instituição de

ensino regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. (LDB, 1996, Cap. V, Art. 58).

Sobre esse atendimento faz uso das palavras escola e ensino regular, e engloba em suas orientações também o ensino superior. Já o Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89 cujo texto dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e que consolida as normas de proteção ao sistema regular de ensino.

Por consequência, as matrículas na rede regular de ensino aumentam, oportunizando o convívio entre as diferenças, mas, da mesma forma, aumentam os desafios e as discussões sobre a inclusão, alguns defendendo e outros se opondo às suas necessárias medidas. A LDB/1996 reconhece e acrescenta, em seu Art. 59, a importância de uma organização coletiva, principalmente pedagógica, para a formação educacional do estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...] III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (LDB/1996, Art. 59).

É nesse mesmo caminho que o Plano Nacional de Educação (2001) buscou por avanços no combate as desigualdades educacionais, além de defender a Educação Especial como educação escolar em todos os níveis de ensino, estipulando objetivos e metas por uma década, cujas propostas preveem mudanças físicas, reformulação dos currículos, formação de professores especializados em todos os níveis da educação, aumento de recursos financeiros, materiais didáticos adaptados, investimento em pesquisas e integração da educação com outras áreas da sociedade como na saúde e no trabalho. Nesse mesmo ano, destacamos o Decreto nº 3.956/2001 que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

[...] as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano. (Decreto nº 3.956/2001, p. 1).

As medidas devem ser incorporadas em diferentes perspectivas, no “legislativo, social, educacional, trabalhista, ou de qualquer outra natureza.” (BRASIL, 2001, Art. III) Outro marco importante da história da legislação brasileira é a conquista da comunidade surda, pela Lei nº 10.436/2002 que reconhece Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como língua oficial no país, juntamente com o Português. Esta Lei é regulamentada mais adiante com o Decreto nº 5.626/05, em seu capítulo VI: Art. 23 encontramos:

[...] devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação sobre o auxílio para os profissionais dessa demanda: § 1 Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do aluno surdo.

Além disso, estabelece a obrigatoriedade do ensino de Libras no curso de Fonoaudiologia, nos cursos de professores de nível médio, superior, magistério e licenciaturas. Um avanço para esse grupo de pessoas e aos cursos de licenciaturas que devem promover a difusão e o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais.

Nesse mesmo período, outra conquista importante no que diz respeito aos processos de inclusão educacional, são as Diretrizes da Portaria MEC nº 2.678/2002. Esse documento defende o uso e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino. Com medidas assim, é que a capacitação de profissionais habilitados em trabalhar com esse público se inicia e que deve ser prosseguida com formação continuada. Nesses dois últimos documentos examinamos conquistas destinadas a públicos específicos, sendo eles a comunidade surda e dos deficientes visuais.

Em 2003, a Portaria nº 3.284 insere nas normas quesitos de avaliação das condições dos cursos superiores de equipamentos e instrumentos de acessibilidade aos estudantes com deficiências físicas e sensoriais. Embora, o documento se direcione apenas a uma parcela dos deficientes, constata-se um avanço nas políticas de inclusão, exigindo critérios mínimos de acessibilidades para aprovação das condições dos cursos de ensino superior para receber estudantes com as devidas deficiências.

No ano de 2004, o MEC publica o Decreto nº 5.296/04, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, ressaltamos desse documento:

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários. (Decreto nº 5296/2004, Seção II, Art. 24).

Sobre a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiências, lembramos que, este documento de cunho facultativo, foi transformado em Emenda Constitucional no Brasil, em 2008. Este, além de designar aos deficientes físicos e sensoriais, engloba também os com deficiência mental e intelectual uma série de medidas no âmbito da saúde, educação, liberdade, trabalho, direitos em diferentes perspectivas garantindo seu pleno desenvolvimento sem qualquer tipo de discriminação. Sob o olhar educacional ressaltamos “[...] os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, defendendo formação em iguais condições a todos os estudantes” (BRASIL, Art. 24, p. 48).

Percebemos que a maioria dos documentos são direcionados a grupos específicos, contemplando apenas uma parcela das pessoas com necessidades educacionais especiais, ora pessoas com deficiência física, pessoas com deficiência auditiva ou visual, o que demonstra iniciativas e conquistas, resultados de movimentos coletivos em prol de determinados grupos.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, além de definir o público alvo da Educação Especial, foco dessa pesquisa, acrescenta novas formas de acessibilidade às pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, como por exemplo, atividades relacionadas a pesquisa, ensino e extensão, programas esses típicos desenvolvidos pelo ensino superior.

Como resultado de organizações em prol das pessoas com espectro autista, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (2012) defende o diagnóstico precoce dos sujeitos bem como a

negação de qualquer forma de discriminação. Esta apresenta aspectos gerais quando aos seus direitos, no que tange a educação, não especifica orientações a determinado nível de ensino, mas menciona, o direito ao acesso a “educação e ensino profissionalizante” e ainda: “em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular [...] terá direito a acompanhante especializado.” (2012, Art. 3º, Parágrafo Único).

Em 2013, o SINAES vai mais adiante nas medidas de permanência e elenca inúmeros quesitos para subsidiar a avaliação dos cursos referentes aos atendimentos as pessoas que necessitam de atendimento diferenciado, como descritos no primeiro tópico desse capítulo. Um dos grandes avanços nos processos de inclusão dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação conseguiu-se em 2013 com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.

As DCNs/Educação Básica (2013) trazem as “Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial”. Esta é compreendida como uma modalidade de reforço aos educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O estudante que frequenta a educação especializada deve ser atendido por um profissional especializado na área de Educação Especial, oferecida ao período inverso ao da escolarização comum de forma a suplementar e complementar a formação. A concepção de inclusão pressupõe que alunos alvos da Educação Especial frequentem as mesmas salas que os demais alunos e não em espaços separados dentro das instituições públicas de ensino comum. São exemplos de ações da educação especializada:

I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (DCNs-Educação Básica, 2013, p. 165).

Apesar de se referir a um documento com orientações que contemplam as necessidades dos estudantes alvo da Educação Especial, ela se destina aos alunos da Educação Básica. Mesmo assim, consideramos importante trazer essa referência já que ressaltamos que os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação que saem do ensino básico regular e que adentram no ensino superior, precisam ter garantia de estratégias de inclusão e de participação igualitária para terem sucesso no seu percurso educacional. E a Educação Básica acessível e de qualidade mostra-se um dos pilares para o acesso desses estudantes no Ensino Superior.

O novo Plano Nacional de Educação (2014-2024) dedica uma meta inteira para tratar da universalização do acesso e do atendimento para essas populações alvo da Educação Especial no Brasil que deve ser qualitativamente e democraticamente incluída na rede regular de ensino. A Meta 04 ficou assim intitulada: “universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

A Estratégia 4.5, ressalta a importância de um trabalho multidisciplinar, articulado com instituições acadêmicas e com profissionais da saúde, da Pedagogia, da Psicologia e de pesquisadores.

Na estratégia 4.10, continua a defender a garantia da educação inclusiva e do incentivo às transformações educacionais para adaptar as escolas às necessidades dos alunos, dizendo a obrigatoriedade de “fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade [...]” (PNE, 2015-2025, Estratégia 4.10).

Em relação a garantia de profissionais formados na área, a estratégia 4.13 defende a oferta de professores especializados e de apoio, “tradutores(as) e intérpretes de libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues.” Pensando na relevância dos profissionais da educação da escola regular terem formação na área de Educação

Especial, a estratégia 4.16 incentiva a inserção de conteúdos relacionados a aprendizagem do público alvo da Educação Especial nos cursos de Licenciatura, de Pós Graduação e nos demais cursos da área da educação. Ou seja, o Plano Nacional da Educação básica conta a formação de nível superior que contemplem a Educação Especial como disciplina e assunto a ser abordado nos cursos de licenciatura.

Em resumo, trata-se de garantir profissionais especializados para atender a demanda como tradutores/intérpretes de libras, guia-intérprete, etc. Isso é apenas um dentre tantos outros direitos que devem promover amparo político para que todos os estudantes, independente de suas peculiaridades, tenham o direito de se inserir com os recursos didático-pedagógicos necessários para seu aprendizado no sistema comum de ensino.

Percebemos que a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva os documentos fazem menção a esse público em questão, desconsiderando talvez, outras necessidades educacionais especiais, e mesmo assim são poucas as legislativas que pensam exclusivamente ou que enquadram o ensino superior como foco.

Mais uma vez, notamos um avanço em estratégias e mecanismos de inclusão e acessibilidade recente que direcionada à Educação Básica, mas trata-se de um documento recente e que contempla o público em questão em diferentes perspectivas na garantia da permanência estudantil no ensino básico, enquanto que as políticas a Educação Superior ficaram restritas a poucos documentos que mencionavam grupos específicos, ou que designava de forma genérica ou tangenciada. Ou seja, constatamos que ainda são incipientes as políticas de inclusão no ensino superior aos alunos com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação que norteiam as práticas, as necessidades, os instrumentos de inserção, participação e ensino democrático.

Nas pesquisas, além dos documentos citados nesses, muitos outros que designavam a educação básica foram encontrados. Analisando os principais fundamentos político-legais sobre a inclusão educacional, notamos que estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação estão amparados politicamente quanto aos seus direitos mínimos de acesso e permanência no ensino fundamental e médio.

Orientado por esta Convenção que se criou o Estatuto da Pessoa com Deficiência, aprovado em 2015 sob forma de Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015<sup>a</sup> qual institui a Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência. Que defende “acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino.” (BRASIL, 2015, Art. 28, XVI).

No que tange ainda aos processos de inclusão educacional, as mais recentes Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, publicadas como Resolução CNE/CP nº 02/2015 que, entre outros avanços, exige que todos os cursos de formação inicial e continuada de professores tenham em suas disciplinas obrigatórias conhecimentos de LIBRAS e de Educação Especial.

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), Educação Especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (RESOLUÇÃO CNE/CP nº 02/2015, Artigo. 13, § 2º).

Os conhecimentos de LIBRAS já eram exigidos nas Licenciaturas, agora reforça-se a exigência da Educação Especial como componente curricular obrigatório. Lembramos que a formação dos professores também se compõe como importantíssimo meio de democratização no ensino-aprendizagem.

Vitaliano e Nozi (2012), ao escreverem sobre os “saberes necessários aos professores para promover a inclusão de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais”, concluem sete desafios, sendo eles: 1) Conhecer métodos e técnicas cooperativas e o ensino colaborativo. 2) Conhecer as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais. 3) Conhecer os procedimentos didático-pedagógicos, os fundamentos da educação e a legislação. 4) Conhecer pesquisas e relatos que abordam processos inclusivos. 5) Conhecer o processo de desenvolvimento e aprendizagem de pessoas com NEE. 6) Conhecer sobre o papel da Educação Especial na educação inclusiva. 7) Conhecer as

barreiras sociais que dificultam o processo de inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais. (NOZI, VITALIANO, 2012). A Resolução CNE/CP nº 02/2015, defende a difusão da aprendizagem de Educação Especial, sendo este um dos caminhos para construir os saberes aos docentes dentro daquela visão que Vitaliano e Nozi (2012) já defendiam.

Assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional. (RESOLUÇÃO CNE/CP nº 02/2015, Art 3º).

Em julho de 2015, instituiu-se a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, como já comentado, designado às pessoas que tem “impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial” do seu direito a saúde, educação, transporte, moradia dentre outros.

Sobre a Educação superior destacamos no documento em seu Art. 28, XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento. Sobre o processo de seleção nos cursos de Ensino Superior, citamos as seguintes medidas no Art. 30:

I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços; II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos aos deficientes. III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência; IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados. V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade; VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras. (BRASIL, 2015, Art. 30).

Ao término desse primeiro capítulo, identificamos políticas inclusivas voltadas as pessoas com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Embora notássemos o desenvolvimento e avanços mais

voltados mais ao Ensino Básico, assim deparamo-nos como inúmeras adaptações e transformações institucionais, estruturais, pedagógicas que requerem esses sujeitos. Por isso, torna-se urgente que leis, diretrizes e documentos em geral sejam construídos ou colocados em prática para orientar e respaldar o ensino e a difusão de uma educação democrática que garanta a permanência de fato da população alvo da Educação Especial nas universidades.

É necessário ampliar as práticas inclusivas nas universidades estaduais do Paraná. Os estudantes alvo da Educação Especial precisam entrar mais, permanecer até o fim do percurso formativo e se formarem com iguais condições. É por isso que o próximo capítulo se dedica a identificar a existência das práticas inclusivas ou a falta delas nas universidades, problematizando seus impactos sobre a permanência desses estudantes.

## **CAPÍTULO II**

### **SERVIÇOS INSTITUCIONAIS E DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ESTUDANTES ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ**

Nesse segundo capítulo fazemos um paralelo das políticas, documentações e legislações problematizadas na seção anterior com as realidades das universidades e os serviços institucionais desenvolvidos, no que tange à assistência estudantil voltada ao público alvo da Educação Especial. Para essa descrição e análise, utilizamos pesquisas em sítios eletrônicos de cada universidade, análise de jornais publicados online, contatos eletrônicos e por telefone com servidores das Pró-reitorias de Graduação e conversas com profissionais de diferentes áreas do conhecimento relacionados diretamente com os núcleos/serviços responsáveis pelo atendimento desses estudantes. (Apêndice A) No caso da UEL, fizemos uso de observações, de relatos colhidos no período de Estágio Docente e de algumas entrevistas com servidores do Núcleo de Acessibilidade da UEL (NAC).

#### **2.1 SERVIÇOS INSTITUCIONAIS VOLTADOS À POPULAÇÃO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ**

Nessa seção lembramos a relevância dos serviços institucionais direcionados ao acesso, à permanência e ao sucesso acadêmico do público alvo da Educação Especial nas universidades estaduais do Paraná. Iniciamos afirmando que boa parte desses serviços traçam paralelos com as políticas de ações afirmativas, políticas essas alcançadas ao longo da história educacional do país, especialmente pela luta e pelas reivindicações de diversos movimentos sociais.

Entendemos por ações afirmativas medidas temporárias que procuram eliminar formas de desigualdades entendidas nas perspectivas: religiosa, étnica, de gênero, sexual, geracional, dentre outras. São ações que visam enfrentar as barreiras artificiais e subliminares dos efeitos das diversas formas de desigualdades. (PEREIRA; SILVA, 2010). Preocupar-se com isso é tirar esse problema da

invisibilidade, afinal não faltam leis, mas seu cumprimento, a fim de que se proporcionem melhorias para esses grupos considerados minorias para a sociedade; minorias do ponto de vista da distância do exercício de sua cidadania plena. É nesse sentido que trazemos alguns dados de políticas de cotas nas universidades brasileiras.

As políticas públicas de ação afirmativa são relevantes, embora polêmicas para parte significativa da população por quebrarem o princípio constitucional da igualdade e da universalidade, devem, contudo, ser entendidas como de natureza emergencial, tendo como grande objetivo redimir a histórica dívida social construída ao mesmo tempo em que possibilitam maior equalização, podendo suscitar uma sociedade mais justa. (PEREIRA; SILVA 2010, p. 110).

Sobre a Política de Cotas no Ensino Superior o “Ensaio descritivo e analítico do Mapa das ações afirmativas no Brasil” (2016) revela que de 128 Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, apenas 35 delas oferecem ações afirmativas para pessoas com deficiências, sendo 8 na região Norte, 4 na região Centro oeste; 7 no Nordeste; 9 no Sudeste e 7 no Sul.

Já no Paraná, há 46 cidades que possuem Instituições de Ensino Superior (IES), totalizando 12 instituições diferentes, sendo que apenas duas apresentam algum tipo de ações afirmativas para ingresso de estudantes com deficiência, sendo elas: a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e o Instituto Federal do Paraná (IFPR), instituições essas distribuídas em 4 (quatro) cidades: Curitiba, Palotina, Palmas e Matinhos. Ou seja, das Universidades Estaduais do Paraná, nenhuma oferece cotas para ingresso dessa população nos vestibulares. (CARVALHO, 2016). Tais cotas se referem às pessoas com deficiências, não englobando outras necessidades especiais como transtorno global do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação.

De acordo com artigos que analisam os impactos das ações afirmativas em indicadores da educação superior nos Censos de 2010 e de 2011 evidenciam “a necessidade de o país ampliar as políticas públicas que assegurem o efetivo ingresso e a permanência de negros, índios e pessoas das camadas de menor renda da população brasileira nas universidades.” (LÁZARO; CALMON; LIMA, 2012, p. 3).

Percebemos que a maioria das políticas de ingresso nas Universidades é direcionada aos direitos dos índios, dos negros e dos estudantes de escolas

públicas. Igualmente relevante é pensar em todos os grupos que historicamente foram marginalizados e que hoje colhem os frutos de uma sociedade desigual e preconceituosa. Incluem-se nesses grupos as pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Porém, pontuamos que uma pessoa cega ou uma pessoa com deficiência física com comprometimentos motores, por exemplo, apresentam estigmas diferentes das pessoas com altas habilidades/superdotação por exemplo, isso porque, como explica Goffman (1988) o estigma e os estereótipos acontecem quando o outro percebe a presença dele.

A marca corporal leva consigo todo processo histórico desfavorável construído sobre a identidade da pessoa com deficiência, sendo assim pessoas com alguns tipos de transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidade/superdotação expõem menos as características que geram estigmas. Ressaltamos ainda que há posições de preconceitos atribuídos aos grupos das pessoas com altas habilidade/superdotação como se estas tivessem sido privilegiadas e beneficiadas naturalmente por uma “inteligência” maior que o normal.

Sobre as vagas reservadas as pessoas com deficiências, os resultados das pesquisas revelaram que:

As políticas de reserva de vaga não foram acompanhadas por um incremento de ações de assistência estudantil. Sem o reforço de mecanismos voltados ao incentivo da permanência de alunos cotistas, corre-se o risco de ver inviabilizada a aplicação da Lei de Cotas e os esforços em prol de uma maior equidade do sistema de ensino brasileiro. (PAIXÃO; ROSSETTO; MONÇORES, 2012, p. 7).

Portanto, se as Universidades não apresentarem os mecanismos necessários para que os estudantes permaneçam nas Universidades, não se complementa as necessidades exigidas pelas ações afirmativas de cotas para ingresso dos mesmos no Ensino Superior, uma vez que não teriam a assistência mínima para conclusão do curso, o influenciaria na evasão dos estudantes e ampliaria os processos de desigualdades no interior das instituições.

De acordo com a pesquisa de Heringer (2012), de 38 universidades federais que estão com algum tipo de ação afirmativa, apenas dez mencionavam a adoção de políticas de permanência em seus documentos oficiais e, destas, apenas

quatro previam mecanismos efetivos de implantação dessas ações. Ainda é necessário muita pressão por parte dos fóruns permanentes, das entidades de classe, das associações científicas, dos comitês e dos movimentos sociais para que ocorra a devida operacionalização desses processos de permanência estudantil, destravando aos inúmeros impasses que a universidade enfrenta. Os estudos ainda apontaram para a “baixa proporção das instituições que previram, ao menos nos anos iniciais, políticas de permanência na universidade para os estudantes ingressantes por ação afirmativa” (HERINGER, 2012, p. 11).

Por isso, a relevância de investigar e nos preocupar com as reais condições das Universidades para receber a todos os estudantes, como foco mais específico nas condições reais de permanência das pessoas com deficiências, e transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação nas IEES do Paraná.

Pontuamos outro avanço a ser considerado nesse debate. Em abril deste ano foi publicado pelo governo federal o Decreto que altera a Lei nº 12.711/2012. Isso vale para o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que antes destinava uma porcentagem de vagas nas Universidades Federais para as pessoas auto declaradas pretas, pardas, indígenas e de escola pública e agora incluem-se também as pessoas com deficiências. As alterações, de acordo com o Diário Oficial, valem para o segundo semestre deste ano de 2017.

Cabe lembrar que o SISU caracteriza-se como uma importante política pública educacional que favorece o acesso das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas universidades públicas, uma vez que muitos desses candidatos podem concorrer em condições de igualdade, com outros candidatos, pois não precisam se deslocar fisicamente, viajar pelas estradas e ruas sem acessibilidade pelo país e enfrentar as muitas barreiras arquitetônicas que persistem nas universidades para poder se inscrever nos Processos Seletivos de Ingresso nas instituições de Ensino Superior.

E ainda, um novo recurso de acessibilidade esta disponível para o Enem a partir de 2017 aos alunos com deficiência auditiva, que se refere a vídeos de instruções da prova bem como as questões das mesmas traduzidas em Libras. Esses candidatos poderão optar por o tradutor-intérprete de libras e a leitura labial para auxílio em dúvidas e questões específicas. (BRASIL, 2017)

Em contrapartida, lembramo-nos do Estatuto da Pessoa com Deficiência Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Sua aprovação desconsiderou muitos itens importantes para a democratização e participação dessas pessoas em sociedade. Um desses destaca-se o Art. 29, abaixo recortado do texto original:

As instituições de educação profissional e tecnológica, as de educação, ciência e tecnologia e as de educação superior, públicas federais e privadas, são obrigadas a reservar, em cada processo seletivo para ingresso nos respectivos cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, de educação profissional técnica de nível médio, de educação profissional tecnológica e de graduação e pós-graduação, no mínimo, 10% (dez por cento) de suas vagas, por curso e turno, para estudantes com deficiência. (Lei nº 13.146, 2015, Art.29).

Infelizmente este é um dos artigos vetados, o que tira a obrigatoriedade da oferta de vagas para as pessoas com deficiências no Ensino Superior. Tal fato se opõe ao processo de ampliação das políticas de ações afirmativas e das cotas destinadas para pessoas com deficiências, ficando toda a responsabilidade e o poder de decisão centralizado nas instâncias superiores das instituições. A elas caberá todo o trabalho de conscientização da promoção da igualdade no que tange a essa temática, quando tal premissa poderia ser garantida por documentação nacional.

Nas Universidades Estaduais do Paraná, para além do número de acadêmicos com essas necessidades, preocupa-nos o preparo que as mesmas dispõem em recebê-los. Embora o interesse fosse de realizar um estudo e uma análise mais aprofundada em cada uma delas, como dissemos na introdução, devido à distância e a falta de recursos, a pesquisa teve seu foco na Universidade Estadual de Londrina.

Considerando o vasto debate sobre direitos humanos, Mondaini (2008) lembra os inúmeros obstáculos encontrados na sua operacionalização. Nesse sentido, o autor reconhece que há um espaço amplo entre os princípios legais e os princípios formais, ou seja, existe uma distância entre o que se observa nos discursos e o que se vivencia na prática social.

É preciso que estejamos conscientes de que o regime democrático institucionalizado pela Constituição Federal Brasileira de 1988 constitui-se no melhor terreno para lutarmos pela expansão dos direitos humanos em nosso país, não obstante os inúmeros obstáculos existentes (MONDAINI, 2008, p.15).

Pensando Mondaini (2008), podemos afirmar que no que se refere ao direito à educação democrática, encontramos leis e diretrizes que defendem e garantem o acesso de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Ensino Superior, porém os vários contextos de desigualdades nos permitem questionar: quais as reais condições de permanência e quais práticas inclusivas ocorrem dentro das instituições de ensino superior? Afinal, como alertam Castanho e Freitas, “antes de lhes ser garantido um direito, plenamente reconhecido, é um dever do Estado implementar ações que favoreçam não só seu ingresso, como sua permanência e saída do ensino superior.” (CASTANHO; FREITAS, 2005, p. 9).

Pensando que temos atualmente legislações bem mais pertinentes do que tínhamos há vinte anos atrás e que em políticas nacionais e estaduais, documentos políticos locais vem sendo desenvolvidos nos pressupostos de inclusão, por força das lutas dos movimentos sociais organizados na área e de agentes engajados na causa, nos interessou compreender como as universidades estaduais paranaenses vem se organizando no que tange à garantia dos direitos da população alvo da Educação Especial e quais desafios seus estudantes vem enfrentando.

Neste sentido, um dos objetivos desta seção é justamente fazer um levantamento da existência e dos princípios dos documentos internos das Universidades Estaduais do Paraná que tratam sobre a Educação Especial, já que partimos da premissa de que os espaços educacionais representam um dos principais meios de manifestação, formação e de reflexão dos direitos humanos. No entanto, são instituições que requerem revisões constantes de suas práticas e de seus processos educacionais, uma vez que os mesmos podem evidenciar diferentes formas de exclusão.

Partindo desse pressuposto, o ensino superior apresenta grande potencial multiplicador para a consolidação dos Direitos Humanos, na medida em que, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, age no presente e prepara profissionais para que, num futuro próximo, possam atuar de forma diferenciada na sociedade. Para isso, faz-se necessário que os Direitos Humanos adquiram centralidade nessa fase da formação educacional brasileira. (FERREIRA, 2010, p. 9).

Nas buscas por essa documentação, foram priorizados materiais que tratassem especificamente dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, informações estas que poderiam ser encontradas nos regimentos gerais, nos estatutos, nas Resoluções, nas Instruções de Serviço, nas portarias e nos relatos de jornais locais. A partir desses levantamentos, tentou-se estabelecer um paralelo entre as políticas inclusivas com o que as legislações nacionais já preconizam.

Num primeiro momento, procurou-se pelo órgão específico de cada Universidade responsável pelo atendimento dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes espaços, via telefonemas ou por mensagem eletrônica, pedimos informações gerais, materiais, relatos de dificuldades e dos principais trabalhos desenvolvidos. Além disso, consultamos os sites de cada instituição e as notícias publicadas em jornais online que tratavam dos serviços ofertados por elas. Portanto, nos textos que se seguem, relataremos as especificidades de cada uma das universidades no que tange a estas variáveis.

## **2.2. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ (UEM)**

A Universidade Estadual de Maringá foi criada no ano de 1969 como junção das três Faculdades Estaduais da época, responsáveis pelo Ensino Superior do município<sup>6</sup>, processo esse materializado na Lei nº 6.034 de 1969. Atualmente, a

---

<sup>6</sup> Faculdade Estadual de Ciências Econômicas, criada em 1959, Faculdade Estadual de Direito, criada em 1966 e Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criada em 1966. No total, ofereciam sete cursos.

UEM oferece 36 cursos de graduação distribuídos pelo Campus Sede, Campus Extensão de Cianorte e Campus Regional de Goioerê. (Portal UEM, 2017).

Na UEM, encontrou-se por meio eletrônico, o documento mais antigo dentre as Universidades Estaduais do Paraná sobre Educação Especial. Trata-se da Portaria nº 15433/94-GRE, que aprova a criação do Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade – PROPAE e prevê suas finalidades e competências para a equipe. Ressalta-se a inexistência de muitos dos marcos políticos de inclusão educacional brasileira nesse período, pois é inclusive anterior à LDB de 1996, o que se denota a demanda pedindo por iniciativas acadêmicas.

Logo em 1997, por meio da Resolução nº 032/97-CEP, revogada pela Resolução 009/2008-CEP, há a regulamentação para o ingresso das pessoas portadoras de deficiência (pessoas com deficiência física, auditiva, visuais ou com múltiplas deficiências), elencando procedimentos e estratégias de acessibilidade no momento do vestibular. Entretanto, é apenas seis anos depois, no ano de 2000, por meio da Resolução nº 015/2000-CEP, que as políticas de permanência fazem parte da instituição por meio da aprovação das diretrizes para a permanência dos acadêmicos com necessidades educativas especiais na UEM.

Em 2003, a Universidade implanta uma estratégia para desenvolver melhores condições de permanência para alguns estudantes público da Educação Especial. Pela Resolução nº 058/2003-CEP aprovam-se normas para o Programa de Monitoria para o estudante que declara necessidade da presença de um monitor. Esse direito consiste no acompanhamento individual do estudante, preferencialmente por um acadêmico bolsista da área do curso.

Consideramos esse procedimento importante para ambos os acadêmicos, no que tange ao desenvolvimento profissional, a formação acadêmica e humana. Porém, de acordo com a devida Resolução há alteração de monitor anualmente, o que gera rotatividade de acompanhantes e possível descontinuidade do acompanhamento bem como a interferência nos vínculos afetivos que também influenciam no processo ensino-aprendizagem. Além disso, pontuamos que, para trabalhar com essa demanda, requer-se formação e preparo adequados para que se conheça as necessidades dos estudantes. Essas necessidades vão além dos materiais, dos aspectos físicos e de aprendizagem. É necessário que se compreenda todo o contexto social a qual o mesmo vivencia. (VITALIANO, 2007).

Atentos às atualizações e nas pesquisas desse cenário, em novembro de 2011, ocorre nesta instituição a aprovação da alteração do Regulamento do Programa vigente através da Portaria nº 1002/2011-GRE. A alteração gera mudança na nomenclatura para Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais – PROP AE e não mais apoio Interdisciplinar a Excepcionalidade.

Para efeitos desta Resolução o atendimento do Programa é feito aos estudantes com deficiências e com necessidades educativas especiais de caráter temporário ou permanente. No que tange às responsabilidades de inclusão e acessibilidade desse Programa na Universidade, de acordo com a devida Resolução, pode-se afirmar que este possui o caráter de promover ações de prevenção, detecção precoce, além de propor tecnologias e metodologias. Desenvolvendo-as, quer-se aprimorar as ações de permanência dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Na equipe designada para execução dessas atividades, está um Coordenador geral, um coordenador adjunto e servidores que desenvolvem atividades relacionadas à área do Programa. Não há a nomeação das especialidades de agentes envolvidos com os trabalhos. Dentre os trabalhos desenvolvidos pelo programa PROP AE, encontram-se: digitalização de textos para leitura em tela ou a impressão em Braille; impressão de textos e avaliações em Braille e em fonte ampliada; espaço físico e acompanhamento para os acadêmicos com NEE, que necessitam de ampliação do tempo para a realização de avaliações das disciplinas dos respectivos cursos e que possam fazê-las nas dependências do PROP AE.

O PROP AE, vinculado a Pró-Reitoria de Ensino (Resolução nº 017/2016-COU), dispõe de um espaço físico para estudos individuais e em grupo acessível aos acadêmicos. O referido Programa propicia ainda orientação aos professores da instituição e oferece Monitoria Especial para atendimento personalizado como já mencionado.

Além disso, as Intérpretes de Língua de Sinais (02 servidoras com contrato temporário) atendem os professores surdos da Instituição, fazendo a interpretação em reuniões de Departamentos, em eventos e na aplicação de provas.

Algumas atividades do ano de 2016 foram pontuadas por Sônia Shima (Atual Coordenadora do Programa) como mais relevantes, sendo elas:

a) Passo a passo da Inclusão, referente à acessibilidade institucional e políticas públicas, por meio de estratégia de coleta de informações e de realização de orientações em realização de percursos juntamente com os alunos com deficiências ou necessidade especial – sendo os caminhos pelo campus um *setting* de trabalho; b) Acompanhamento individual de acadêmicos atendidos pelo Propae, referente aos hábitos e estratégias de estudos; c) Imagens da Inclusão, com realização de fotografias e Mostra de Fotografias para a UEM; d) Cine e Colóquio Propae, com realização de encontros alternados de exposição teórica e de atuação profissional de especialistas sobre temáticas da Educação Especial e Inclusão, bem como Mostra de Filmes referentes aos Colóquios, destinados à formação de professores da Educação Básica, discentes universitários e comunidade em geral; e) Memórias Especiais, levantamento documental e registro por meio de entrevistas da história do Propae e das políticas institucionais da UEM a respeito do atendimento educacional às pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais. (Informações enviadas por Profa. Sônia Shima, em março/2017).

Pelo Programa também realizam trabalho de sensibilização e de orientação à comunidade acadêmica, estímulo à inserção da temática em diversos cursos como, por exemplo, no curso de Arquitetura com a disseminação das regras da ABNT em relação à acessibilidade. O mesmo trabalho ocorre subsidiando o estágio curricular em Psicologia Escolar, vinculado à disciplina ‘Formação Teórico-Metodológica para o Profissional na Ênfase Educação’ (Departamento de Psicologia). O Programa ainda compõe o Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CMDDDPD).

Outros projetos que não estão associados diretamente ao Programa são executados na universidade. Em pesquisas online encontramos ações do Departamento de Psicologia que promovem ciclo de estudos sobre deficiência através do Projeto “Arte e Deficiência: o cinema mostrando a vida”, criado em 1999, com objetivo de estudar, através de produções cinematográficas, as concepções de deficiência e as relações entre deficientes e não deficientes, sensibiliza e reflete sobre as relações com as pessoas deficientes, potencializando uma maior compreensão da deficiência e do universo que ela comporta e movimenta (PARIZOTTO, Notícias UEM , mai, 2017).

Outro exemplo é o envolvimento da Universidade com o time de Basquete em cadeira de Rodas em Maringá a qual prepara atletas para a Federação Paranaense de Basquete em Cadeira de Rodas, coordenado pelo docente do Departamento de Educação Física da UEM Prof. Décio Calegari. Sobre esse trabalho o mesmo diz: “o paradesporto contribui decisivamente para que a visão da sociedade e das próprias pessoas com deficiência se transforme, tirando o foco das limitações e fortalecendo as oportunidades, favorecendo a inclusão e a valorização social” (PARIZOTTO, Notícias UEM, jul. 2017).

Nesse mesmo caminho, em julho do ano passado a SETI divulgou notícia da representação da atleta Beatriz Carneiro nos jogos Paralímpico Rio 2016. Ressaltam o fato da mesma ser uma das beneficiadas do Projeto “O Paradesporto como ferramenta de inclusão e valorização social da pessoa com deficiência” da UEM, trabalho desenvolvido dentro do Programa Universidade Sem Fronteiras. (CALEGARI, Notícias SETI, jul. 2016)

Destacamos ainda o projeto nominado “Veja com as mãos”. Dentre seus objetivos procura permitir aos deficientes visuais “ver” o mundo pelo tato, como manuseio de maquetes produzidas pelos cursos de Arquitetura e Geografia, de figuras, artefatos com explicações em braile dentre outros. (RODRIGUES, Notícias Brasil Escola, s/d).

Citamos também o projeto do professor de Agronomia Douglas Seijum Kohatsu, que consiste na visitação e na participação da Associação dos Pais e Amigos dos Deficientes Visuais (Apadev) a horto medicinal do curso de Agronomia da UEM do Campus de Umuarama. Assim, o projeto favorece tanto os alunos da Apadev por meio da estimulação dos sentidos quanto os estudantes da UEM com momentos de conhecimento, responsabilidade social, convívio e interação. (Notícias, Jornal do Noroeste do Paraná, set. 2013).

A Coordenadora do Programa (PROPAE) Profa. Sônia Shima, em entrevista à TV UEM em 17/02/2017, chama a atenção para a relevância do trabalho desenvolvido no PROPAE, que segundo ela transcende os muros da Universidade, pois os professores da Educação Básica também participam das atividades de capacitação, bem como compartilham suas experiências com os internos do programa. A mesma alerta que pais, familiares e interessados procurem o Programa, pois “embora a ciência tenha avançado e produzido bastante, sente-se a ausência de investimento e participação da comunidade em geral, uma vez que o

desenvolvimento desses sujeitos só tem a contribuir com a sociedade”. (TV UEM – 17/02/2017)<sup>7</sup>.

Em resumo, para Profa. Shima, para a efetivação da Educação Especial, o trabalho precisa ir além da superação de barreiras físicas e pedagógicas, se estendendo para a necessidade de uma mudança no modo de compreender e se relacionar com as diferenças. Como vimos, o envolvimento da comunidade universitária em diferentes projetos é uma das formas de construir novas relações sociais de solidariedade, de conscientização cidadã e de comprometimento na luta pela ampliação de todas as formas de acessibilidade.

**Quadro 3:** Número de estudantes alvo da educação especial- UEM (2016)

	<b>UEM</b>
DI: Deficiência intelectual	00
DF: Deficiência física	04
DA: Deficiência auditiva	03
DV: Deficiência visual	08
DM: Deficiência múltipla	00
TGD: Transtorno global e do desenvolvimento	06
AH/SD: Altas habilidade/superdotação	00
Total	21

Fonte: PROPAE- (UEM) - quadro elaborado pela própria autora

De acordo com os dados passados pelo Programa, foram atendidos 21 (vinte e um) estudantes alvo da Educação Especial. Entretanto, o Programa deu suporte também a outros acadêmicos com outras especificidades e necessidades de atendimento especializado.

### 2.3. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ (UENP)

A Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP, foi criada pela Lei nº 15.300 de setembro de 2006 e autorizada pelo Decreto Estadual nº 3909/2008. Sua organização é multicampi, com sede na cidade de Jacarezinho e campi nas cidades de Jacarezinho, Bandeirantes e Cornélio Procópio, reunindo antigas

<sup>7</sup> TV UEM. PROPAE. 17 de fevereiro de 2017. Inserido em: [www.tv.uem.br/1877-propae](http://www.tv.uem.br/1877-propae)

instituições de ensino superior<sup>8</sup> localizadas nos municípios citados. (Portal UENP, 2017).

Na Universidade Estadual Norte do Paraná (UENP), não encontramos muitos documentos que dirigissem suas preocupações especificamente aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesse sentido, buscou-se referência nos Regimentos e Estatutos da instituição.

Encontrou-se menção no Título V, do Art. 78, do Regimento Geral da Universidade, onde está registrado que “o estudante com Necessidades Educacionais Especiais, desde que amparado em laudo técnico especializado e parecer do respectivo Colegiado de Curso, receberá apoio pedagógico necessário para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas.”

Encontramos outra citação no Regimento da Reitoria nº 09/2009 em seu Cap.V, Art. 22, que designa à Diretoria de Acompanhamento Acadêmico dentre outras atividades (DAA), “XII. acompanhar e dar suporte técnico aos Colegiados de Curso de Graduação em relação aos alunos portadores de necessidades especiais.” Não encontramos, por enquanto, outras especificações e designações político-formais que subsidiem os trabalhos de atendimento, amparo e acompanhamento dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A UENP, conforme já mencionado, não possui um órgão específico que atenda às peculiaridades desses estudantes. A responsabilidade fica com a diretoria acadêmica da Pró-reitoria de Graduação. Ao contatar a Pró-reitora de Graduação da Universidade, a mesma nos informou que, “infelizmente, para atender os três campi da Universidade (Bandeirantes, Cornélio Procópio e Jacarezinho), o que existe atualmente são dois professores de Libras para 24 cursos (14 disciplinas obrigatórias, 10 optativas) e um Intérprete contratado em Regime CRES, em vaga de docente”. (Relato colhido no dia 22/03/2016).

No momento a Universidade reivindica a contratação de docentes efetivos para as disciplinas de Libras; profissionais Técnicos de Ensino Superior para exercer

---

<sup>8</sup> Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho (FAFIJA); Faculdade de Educação Física e Fisioterapia de Jacarezinho (FAEFIJA); Faculdade de Direito do Norte Pioneiro (FUNDINOPI) de Jacarezinho; Fundação Faculdades Luiz Meneghel (FFALM) e Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio (FAFICOP).

as funções de Intérprete; Psicólogo e Assistente Social, que sejam distribuídos em todos os campi da Universidade e, sobretudo, a organização e a estruturação de um serviço responsável pelo atendimento das demandas desse público alvo da Educação especial.

Devido à carência de profissionais e de uma equipe para atender especificamente esta demanda, a Universidade tem buscado outras alternativas para conseguir colocar a temática em discussão, com a promoção de eventos, de grupos de pesquisa na área de Educação Inclusiva, organização de cursos de extensão em Libras, debates sobre a inserção do “deficiente” no mercado de trabalho e implementação de projetos de inclusão.

Primeiro citamos o núcleo de acessibilidade digital (NAD), vinculado ao projeto de Extensão designados a pessoas com deficiência visual, surdez e dislexia para a capacitação em informática e comunicação vem sendo coordenado pela Profa Dra. Sônia Maria Dechandt Brochado.

Outro ponto a se mencionar é a parceria entre as APAES com a Universidade. Nesse contexto, pontuamos o “I Simpósio de Integração: Família, APAE e Comunidade”, realizado em Jacarezinho em 2015, voltado para estudantes, servidores, comunidade com o objetivo de incentivar os participantes na produção de ações em prol da inclusão e de colaborar para a redução das lacunas que ainda persistem em relação a várias vertentes das políticas públicas de inclusão. Este evento foi coordenado pela presidente da APAE na cidade, Profa. Rosa Lúcia em parceria com o Núcleo de Estudos e Defesa dos Direitos da Infância e Juventude – NEDDIJ da UENP. (Notícias UENP, ago. 2015).

A parceria entre essas duas instituições também aparece no campus de Bandeirantes/PR. A APAE desse município e a UENP inauguraram em 2015 o núcleo de equoterapia que atende estudantes da APAE de Bandeirantes e de Andirá-PR. Esse é um tratamento de método terapêutico conhecido pelo Conselho Federal de Medicina, que utiliza o cavalo dentro de uma abordagem interdisciplinar, cujo projeto envolve os cursos de Pedagogia, Fisioterapia, Educação Física, Enfermagem e Medicina Veterinária da UENP e profissionais das áreas de Fonoaudiologia, Psicologia, Fisioterapia e Medicina da APAE. Além de promover vários benefícios psicossociais e neuromotores para as pessoas com deficiências e a outras necessidades especiais, a Equoterapia desenvolvida com estudantes e

profissionais é uma forma de trazer a realidade para a academia e promover novo olhar sobre as pessoas com deficiências. (Notícias SETI/PR ago. 2015)

**Quadro 4** - Número de estudantes alvo da educação especial- UENP (2015)

	<b>UENP</b>
DI: Deficiência intelectual	00
DF: Deficiência física	13
DA: Deficiência auditiva	03
DV: Deficiência visual	20
DM: Deficiência múltipla	00
TGD: Transtorno global e do desenvolvimento	01
AH/SD: Altas habilidade/superdotação	00
Total	37

Fonte: Pró-reitoria (UENP). Quadro elaborado pela própria autora

Através dos dados acima, percebemos que a Universidade precisa implementar mais projetos como os citados a cima e urgentemente de políticas públicas e núcleo interno voltado ao atendimento desses estudantes, apesar de reconhecermos que se trata de uma Universidade nova, com apenas nove anos de formação e também do esforço da mesma em incluir a temática em projetos, atividades e eventos, ainda são insuficientes para a garantia dos direitos dos 37 estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação inseridos nessa universidade.

Todos esses procedimentos ainda são poucos perto de todas as adaptações e as transformações necessárias para garantir o acesso, a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes alvo da educação especial. Percebeu-se que requer-se políticas públicas urgentes, sobretudo para ampliar o acesso aos recursos que promovam a permanência das pessoas com deficiência visual e deficiência física, que representam o maior número de estudantes da Educação Especial nas Universidades.

Dentro do debate mais extenso sobre acesso, permanência estudantil e inclusão das diversidades, com foco na redução das desigualdades no Ensino Superior, precisamos destacar as atuais mudanças que ocorreram na UENP em 2017 com a adoção das políticas de cotas raciais e a ampliação das cotas sociais. A implantação da política de Ações Afirmativas na forma de cotas sócio-raciais, destinarão, a partir do Processo Seletivo Vestibular e SISU 2018, 40% das vagas

para candidatos cotistas, sendo 20% delas para candidatos de escolas públicas e outros 20% para autodeclarados negros e também oriundos de escola pública.

Importante destacar a articulação organizada pela UENP com outras universidades estaduais do Paraná, principalmente com o Núcleo de Estudos Afro Brasileiros (NEAB) da Universidade Estadual de Londrina nos debates sobre o sistema de cotas em eventos de formação inicial de discentes de todos os cursos de graduação e de formação continuada de professores, ocorridos em todos os campus da universidade. Incluíram-se nessa parceria a presença dos professores Jairo Pacheco (História-UEL); Maria Nilza da Silva (C.Sociais-UEL) e Angela Maria de Sousa Lima (C.Sociais UEL) nas reuniões das Câmaras de Graduação e do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UENP, desde o início do segundo semestre de 2016, com espaços para falas, para apresentação de dados das ações afirmativas da UEL e para arguição nos debates/questionamentos desenvolvidos pelos conselheiros nessas instâncias superiores.

Em tempos complicados de forte mobilização do “Movimento sem Partido” e do Movimento Brasil Livre (MBL), interferindo direta e indiretamente no direito de ensinar e nos debates de políticas curriculares, sobretudo quando se defende a inclusão de conteúdos relacionados às diversidades (em especial a diversidade sexual, de gênero e étnico-racial), vemos a aprovação dessas ações afirmativas na UENP como um significativo avanço sociopolítico e cultural.

#### **2.4. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG)**

A Universidade Estadual de Ponta Grossa foi criada através da Lei nº 6.034, de novembro de 1969 e pelo Decreto nº 18.111 de 1970, resultante da incorporação das Faculdades Estaduais já existentes e que funcionavam isoladamente.<sup>9</sup> Quarenta anos após a criação da Universidade, a Resolução CEPE nº 072 de 2011 regulamenta os procedimentos para atendimento e

---

<sup>9</sup> Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa; Faculdade Estadual de Farmácia e Odontologia de Ponta Grossa, posteriormente desmembrada na Faculdade Estadual de Farmácia e Bioquímica de Ponta Grossa, e Faculdade Estadual de Odontologia de Ponta Grossa; Faculdade Estadual de Direito de Ponta Grossa; e a Faculdade Estadual de Ciências Econômicas e Administração de Ponta Grossa. A personalidade jurídica de cada uma dessas unidades isoladas foi extinta no ato da criação da Universidade sob o regime da Fundação de Direito Público.

acompanhamento das pessoas com necessidades especiais<sup>10</sup> da UEPG. Ela designa a responsabilidade do acompanhamento pedagógico a uma Comissão Permanente de Apoio aos Acadêmicos com Necessidades Especiais – CAD, responsável por identificar as necessidades de cada caso, trabalhar em conjunto com a coordenação dos cursos e solicitar acompanhamento de um tutor em cada curso do estudante, quando a coordenadoria não for contatada pelo estudante e o próprio curso detectar a necessidade do acompanhamento pedagógico deve informar à coordenadoria, reunir-se com os professores e elaborar plano de ação conjunto.

É apenas com a Portaria nº 458/2015, que passa-se a orientar os agentes envolvidos com o trabalho, sendo representantes de diferentes partes do campus. Esses representantes advêm dos seguintes órgãos: Coordenadoria de Auxílio e Orientação ao Estudante (CAOE); dos setores do campus (seis setores); prefeitura do Campus; Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD); Comissão Permanente de Seleção; Associação de Pais e Amigos do Deficiente Visual de Ponta Grossa; Associação de Assistência e Promoção Social; representantes discentes; e uma docente da Área de Educação Inclusiva.

No que diz respeito aos membros internos, é interessante notar que são convocadas várias pessoas como representantes da comunidade acadêmica em geral, o que torna o trabalho dinâmico. Em contrapartida, o referido documento não precisa qual a afinidade dessas pessoas com a temática e/ou a especialidade dos profissionais envolvidos.

A Resolução nº 072/2011 apresenta as normas e as atribuições gerais da Comissão, como: incluir a Pessoa com Necessidades Especiais (PNE) na comunidade universitária para aquisição de habilidades profissionais e ocupacionais, respeitar suas condições e preservar seus direitos de cidadãos. Chama à atenção nesse documento o Art. 6º III, que orienta os coordenadores dos cursos de graduação a se reunirem com os professores da turma do estudante com NEE para estabelecerem as medidas e ações de inclusão do acadêmico. Essa iniciativa é extremamente relevante, visto que o Programa aponta como uma de suas

---

<sup>10</sup> Pessoas com Necessidades Especiais (PNE) aquelas que apresentam perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, gerando incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano.

dificuldades justamente a resistência dos profissionais aceitarem a Educação Especial no Ensino Superior.

É evidente que há uma defesa praticamente uníssona de que o desenvolvimento de um trabalho compartilhado contribui significativamente as reflexões em relação ao processo de aprendizagem, especialmente as questões relacionadas ao processo de inclusão (VITALIANO, VIOTO, 2013, p. 47).

Sabemos que o professor que lidará diariamente com essa demanda saberá caracterizá-la melhor. Mas é o docente formado na área que melhor compreenderá as dificuldades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e também as limitações que o ambiente, muitas vezes pouco acessível da universidade, pode provocar. Este profissional pode trazer ao órgão as reais condições dos estudantes para que se pense coletivamente em estratégias voltadas para seu desenvolvimento e este profissional com formação na área de Educação Especial está em falta nas Universidades Estaduais do Paraná.

Atualmente há 01 (um) assistente social e 01 (uma) psicóloga para trabalhar com os acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, de graduação e pós-graduação na UEPG. (Milton Anfilo, Coordenadoria de Assistência e Orientação ao Estudante (CAOE) em 13/02/2017)

Verificamos, por meio de pesquisas online, várias iniciativas e esforços do Programa para trazer a temática como tema de debates e discussões, ampliando as formas de acessibilidade aos estudantes. É o caso da assistência a uma estudante do curso de Serviço Social com deficiência visual. O programa a auxiliou com a ampliação das provas, com a entrega de um tablet para apoio de suas atividades e em outras solicitações que fez ao longo do curso. (Notícias UEPG, jun. 2014).

Além disso, Prof. Milton Anfilo nos destaca em seu relato (fev. 2017) que já se conseguiu a adaptação de 90% dos espaços arquitetônicos, incluindo os prédios antigos. Contudo, de acordo com pesquisa de uma aluna de Jornalismo da UEPG, Luana Caroline, após a experiência de andar por dois dias com cadeira de rodas na Universidade, pode-se concluir que a mesma apresenta barreiras para a locomoção do deficiente físico. “A Universidade, em abril de 2012, inaugurou um

elevador com a intenção de facilitar a circulação dos cadeirantes, porém nunca funcionou”, destaca a estudante. (Portal Comunitário, 08 Jul. 2017).

O que percebemos é que a Universidade procura promover a ampliação das diferentes acessibilidades para os estudantes, mas é barrada pelas limitações com os repasses de verbas. O que se tem disponível, que é pouco, ainda não contempla todos os estudantes.

Dentre os desafios apontados está a falta de pessoal técnico nas áreas de Psicologia, Pedagogia, Psicopedagogia, Serviço Social, Psiquiatria e a falta de recursos financeiros para atendimento do público-alvo. (Milton Anfilo, Relato colhido em 13/02/2017).

Prof. Milton Anfilo ressalta “a sensibilização dos professores”, como um dos principais desafios e dificuldades da coordenadoria e também dos acadêmicos, já que os mesmos mostram-se resistentes a auxiliar os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. De acordo com o mesmo, ainda existem aversões para que alguns docentes “alterem seus sistemas de ensino e avaliações”. (Relato em 13/02/2017).

**Quadro 5** - Número de estudantes alvo da educação especial- UEPG (2016)

	<b>UEPG</b>
DI: Deficiência Intelectual	00
DF: Deficiência física	00
DA: Deficiência auditiva	00
DV: Deficiência visual	01
DM: Deficiência múltipla	00
TGD: Transtorno global e do desenvolvimento	00
AH/SD: altas habilidade/superdotação	00
Total	01

Fonte: CAOE (UEPG). Quadro elaborado pela própria autora

Embora a quantidade de alunos que demandam necessidades especiais nas instituições não deva ser o foco, mas a qualidade do processo-ensino aprendido, por menor que seja a população, o preparo universitário deve contemplar a todos os estudantes. No que tange aos dados acima, notamos que, do ponto de vista estatístico, fala-se de um número quase insignificante de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e alta

habilidade/superdotação, comparado ao total de estudantes na Universidade, trata-se de apenas um aluno com deficiência visual. Nesse sentido nos questionamos: Aonde se encontra os estudantes alvo da educação especial do município de Ponta Grossa e das cidades de seus campi?

De acordo com o demonstrativo do número de acadêmicos com deficiência, atendido pelo CAD/CAOE, no ano de 2015, haviam 06 estudantes com deficiência visual, (04) com entrada em 2015 e (02) em 2014. Notamos uma redução expressiva dos estudantes com essa deficiência da Universidade de um ano para o outro. Já que como vimos acima em 2016 contava-se com apenas 01 estudante. Não temos conhecimento dos motivos da evasão, mas consideramos que a Universidade procura por estratégias de inclusão dos mesmos, um exemplo disso é a representação de membro da Associação de Pais e Amigos do Deficiente Visual do município na coordenadoria. Mas mesmo assim nos questionamos aonde estão os estudantes com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação da UEPG? Ou, se estão representados na Universidade, contudo não procuram pela coordenação de apoio?

Lembramos também que, nesse mesmo ano da coleta de dados (2016), além do estudante com deficiência visual, deu-se suporte aos estudantes com dislexia, doença intestinal, dificuldades com ansiedades, dificuldades cognitivas entre outras especificidades que não são público alvo da educação especial, segundo nos relatou Prof. Milton Anfilo. (Relato colhido em 13/02/2017).

Em 2012, Murilo Rigeski, com deficiência visual (cego), foi aprovado no curso de Física. Ele foi o primeiro estudante da Associação de Pais e Amigos do Deficiente Visual (APADEVI) a passar no Vestibular de uma universidade pública. De todas as solicitações que fez, apenas a impressora a braille foi disponibilizada. Rafael, irmão de Murilo, explica ainda que embora a coordenação do curso sempre tenha sido muito solícita para resolver os problemas de aprendizagem do irmão, o ideal seria que a UEPG oferecesse um professor especialista para que pudesse tirar eventuais dúvidas com disponibilidade para atendê-lo constantemente. “Se continuar assim meu irmão não vai conseguir se formar”, diz Rafael Ligeski, (Portal Comunitário, jul 2017).

Outras medidas de acessibilidade foram implementadas pela UEPG, é o caso do Núcleo de Tecnologia e Educação Aberta a Distância (Nutead), repensado para os estudantes da educação a distância que necessitam de acessibilidade. A

graduação em Administração Pública representa o primeiro curso beneficiado dentro das normas de acessibilidade no Brasil. Todas as adaptações e mudanças tiveram apoio da Universidade do Estado Paulista (Unesp) procurada pela UEPG.

Dessa parceria surgiu a ideia da realização do Simpósio de Acessibilidade na Educação a Distância (EaD): Planejamento, Implementação e Mediação Pedagógica', que reuniu professores, tutores coordenadores de tutoria (graduação e pós-graduação), coordenadores de pólos e tutores presenciais. Juntos pensaram nas transformações que foram rapidamente adaptadas como, por exemplo o leitor de tela, os artigos e o livro do aluno em PDF adaptados. Dentre os benefícios, conseguiram disseminar e discutir o conhecimento adquirido, demonstrando novos formatos de materiais didáticos para coordenadores, professores e tutores, fazendo a capacitação da equipe técnico-administrativa e a avaliação dos produtos (Site, Ava, sistemas, material didáticos e outros) (Notícias UEPG, set. 2015).

Trabalhos como esses demonstram a relevância das parcerias entre as instituições públicas de ensino (público x público) na busca pela resolução de demandas comuns. Dessas parcerias nascem os encontros, os debates entre os programas, as universidades e as comunidades, gerando novas ideias para a tecnologia assistiva que tanto ainda tem que avançar para atender as necessidades da população alvo da Educação Especial.

No que diz respeito às ações afirmativas voltadas a outras populações também ainda marginalizadas socialmente, precisamos destacar que a UEPG reserva uma parcela das vagas a candidatos e candidatas que tenham feito todo o Ensino Fundamental e Médio em instituições públicas de ensino e para aqueles que, além disso, se autodeclarem negros e negras.

Adota-se a Autodeclaração como é um instrumento utilizado para a afirmação do seu pertencimento étnico-racial, como se faz no Censo Escolar. Na Universidade Estadual de Ponta Grossa não foi constituída uma Comissão de Verificação e de Homologação do Sistema de Cotas, como temos na UEL desde início da inserção das cotas raciais na universidade.

Na UEPG, as cotas são um direito dos estudantes desde o Vestibular de 2007. O sistema de ingresso por cotas foi revisto e mantido a partir de 2013, materializado na Resolução UNIV. nº 17, de 09 de dezembro de 2013.

Art. 1º. Fica estabelecido que das vagas ofertadas nos Concursos Vestibulares para ingresso nos Cursos de Graduação Presenciais da Universidade Estadual de Ponta Grossa, serão reservadas, pelo sistema de cotas, por curso e turno, o percentual de 50% (cinquenta por cento) aos candidatos oriundos de Instituições Públicas de Ensino, embutindo, dentro deste percentual, 10% (dez por cento) aos candidatos que se autodeclarem negros. [...] Art. 2º. A declaração do candidato negro será feita em formulário próprio do qual constará a advertência de que a falsa declaração implicará a exclusão do processo de seleção, a impossibilidade de concorrer novamente às vagas reservadas ao sistema de cotas e o cancelamento de matrícula de eventual curso no qual tenha ingressado pelo sistema de cotas. (Resolução UNIV nº 17, de 09 de dezembro de 2013).

Mesmo que essa universidade, assim como as demais seis instituições estaduais no Paraná, ainda não tenha adotado cotas para a população alvo da Educação Especial, a adoção das cotas raciais e sociais pode ser compreendida como uma iniciativa democrática e que provavelmente repercute de maneira positiva na ampliação das formas de acesso e de permanência dos estudantes, sobretudo os estudantes negros.

## **2.5. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ (UNESPAR)**

A Universidade Estadual do Paraná tem sua sede em Paranavaí, criada em 2001, abrangendo os campi em: Apucarana, Campo Mourão, Curitiba I, Curitiba II, Paranaguá, Paranavaí, União da Vitória (Portal da UNESPAR, 2017).

A UNESPAR conseguiu a formulação de seu documento muito recente; trata-se da Resolução nº 007/2016. O documento aprova a criação do Centro de Acesso, Inclusão e Permanência da Diversidade Humana no Ensino Superior (CEDH). Chama-se a atenção que é um documento que se volta para as políticas de inclusão e de permanência de grupos vulneráveis ou excluídos socialmente que podem ser alvo da discriminação por deficiências físicas, sensoriais, culturais, religiosas, raciais, por orientação sexual, dentre outros. Nesse sentido, a estruturação das políticas desse Programa é um pouco diferenciada dos outros núcleos que conhecemos nas demais Universidades.

Tem-se no CEDH/UNESPAR uma organização geral que contempla a representação dos sete campus da Universidade já mencionado. Por seguinte, têm-

se os CEDHs/locais constituídos em todos os campi da UNESPAR as quais são responsáveis pelos núcleos. E por fim, têm-se os Núcleos também presentes em cada um dos campi. Atualmente existem 03 Núcleos em cada campi, sendo eles: O Núcleo de Ações relativas a políticas institucionais de Relações Etnico-raciais (NERA), Núcleo de Ações relativas a políticas institucionais de Gênero (NERG) e o Núcleo de Educação Especial e Inclusiva (NESPI), este último é composto por 1 (um) coordenador, 1 (um) vice-coordenador, docentes da UNESPAR; colaboradores da comunidade acadêmica do campus e Colaboradores representantes da Sociedade Civil Organizada (comunidade externa). Vale destacar que os CEDHs/locais podem enviar a qualquer momento ao CEDH/UNESPAR a necessidade da constituição de novos núcleos de acordo com a demanda do campi, o que mostra como a Universidade está atenta a necessidade de políticas públicas nas Universidades destinados a grupos específicos. Ainda no que se refere à política de Educação Especial e Inclusiva, destaca-se como papel do núcleo:

Manter um espaço para discussão, planejamento e implementação de estratégias que garantam acesso, inclusão e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais por motivo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, comprometimento físico ou psicológico permanente ou transitório que dificultem seu desenvolvimento acadêmico em iguais condições com os demais nos cursos da (UNESPAR, Resolução nº 007/2016, 2016, Artigo 11, p. 8).

Os agentes utilizam das categorias conforme Decreto nº 3298/99<sup>11</sup> para referir ao seu público que além de atender alunos com deficiências, TGD e AH, o núcleo atende também pessoas em tratamentos de saúde e com dificuldades de mobilidade, incluindo as condições de saúde (caracterizadas pelo Código da Classificação Internacional de Doenças – CID 10 e DSM-IV) que impactam em prejuízo acadêmico significativo, decorrente de afastamentos constantes, uso de medicamentos específicos, além de redução na mobilidade do estudante e das dificuldades de relacionamento por alterações psicológicas como, por exemplo, nos casos de tratamento em razão de: doença de Crohn (DC), câncer, esquizofrenia, depressão, epilepsia, entre outros.

---

<sup>11</sup> Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

Faz parte do trabalho desempenhado pelos núcleos, incentivo a projetos de pesquisa, de ensino e de extensão na área de educação inclusiva e educação especial que envolve atividades como: formação continuada a professores em semana pedagógica, cursos para professores da educação Básica, interpretação de Libras para professores e acadêmicos, atividades de canto e dança e preparar estudantes dos mais variados cursos, com ênfase nas Licenciaturas, para o atendimento à pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O Centro de Acesso, Inclusão e Permanência da Diversidade Humana no Ensino Superior (CEDH) se destaca justamente com a formação de uma rede de planejamento conjunto com ações entre os campi, que atua de maneira a integrar as realidades de cada campus para promover, de modo colaborativo, o desenvolvimento de políticas institucionais e de procedimentos comuns que facilitem o acesso, inclusão e permanência da diversidade humana na UNESPAR, orientadas conforme Resolução nº 007/2016.

De acordo a coordenadora do CEDH, Profa. Andréa Sério:

Entre os desafios enfrentados, podemos destacar a falta de destinação de recursos do Governo do Estado para garantir o direito de acessibilidade arquitetônica em todos os campi da Unespar; a insuficiência de espaço físico e de materiais assistivos; a quantidade insuficiente de profissionais que compõem as equipes de atendimento multidisciplinar; o fato da Universidade ter sido constituída em 2013 e estar em fase de desenvolvimento e implementação de políticas institucionais de acesso e de permanência de alunos com necessidades educacionais especiais e/ou deficiência; a necessidade de desenvolvimento de instrumentos de coleta de dados mais eficientes para a construção e alimentação permanente de banco de dados com mapeamento das diferentes realidades dos 7 campi da Universidade; o desenvolvimento de uma cultura de respeito às diferenças entre a comunidade acadêmica e do entendimento de que os procedimentos que garantem condições iguais de acesso e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais e/ou deficiência na Unespar não são privilégios mas direitos conquistados. (Andréa Sério, em fevereiro/2017).

Na fala da coordenadora no CEDH ficam evidentes as problemáticas dos processos de inclusão e de permanência dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Ainda se ressalta a carência de recursos físicos, pedagógicos e humanos, a ausência de verbas e de

investimento e de uma cultura de respeito ao próximo e às diferenças, aspectos estes que ainda se constituem atualmente como fraquezas e barreiras que impedem a participação total das pessoas alvos da Educação Especial no Ensino Superior.

É notório que a insuficiência nas diferentes dimensões, venham a preocupar os profissionais que trabalham com essa área, pois são inúmeras as dificuldades que enfrentam para proporcionar respostas adequadas e concretas ao acadêmico que procura o órgão responsável por atendimento educacional especializado. Essa preocupação se repete em todas as universidades pesquisadas.

Muitas vezes não se dispõem do mínimo necessário para que o estudante participe, se integre democraticamente e se desenvolva com sucesso nas atividades universitárias. Infelizmente, muitas vezes, deixa-se o estudante a mercê de imprevistos ou de carências pedagógicas e de acessibilidade, por falta de vontade política e de interesses públicos dos governantes. (Andréa Sérgio, em fevereiro/2017).

De acordo com as informações passadas pela mesma Profa., há 16 docentes e 3 técnicos distribuídos entre os Campi para trabalhar com a demanda pois "não são em número suficiente e não apresentam a diversidade de formação característica de uma equipe multidisciplinar para atender a todas as necessidades desses alunos em todos os campi." Aqui, o apelo da coordenadora na emergência de profissionais especializados com a demanda e assistência estudantil dos estudantes. Ainda nos relata que não há políticas de cotas implementadas, entretanto, a implementação está no calendário de discussões com a Reitoria propostas pelo CEDH neste ano. (Andréa Sérgio, em fevereiro/2017).

Discussões com professores, outros profissionais da área e acadêmicos tem sido promovidas durante todo o ano nos campus da UNESPAR, como ocorrido em maio de 2017 em Paranavaí e em julho desse mesmo ano em Apucarana e em Curitiba. "A proposta dos encontros regionais é qualificar a discussão para nortear o desenvolvimento técnico de metodologias de implantação de ações afirmativas adequadas à realidade da UNESPAR" (Andréa Sérgio, em Notícias UNESPAR, jun. 2017).

A UNEPAR tem organizado vários debates sobre a política de cotas. Nesse ano de 2017 a temática tem sido uma das principais nos eventos promovidos pela universidade. "Apesar dos tramites burocráticos, até o ano que vem a política já seja aprovada e implementada" (Andréa Sérgio, em fevereiro/2017). Professores da

UEL (Maria Nilza da Silva, Jairo Pacheco e Adriano Farinasso) têm participado dessas discussões sobre ações afirmativas na qualidade de ministrantes. Além da reflexão sobre cotas raciais e para estudantes de escolas públicas, tem se discutido a relevância das cotas para pessoas com deficiência. (Notícias UNESPAR, jun. 2017).

Assim como ocorreu na UENP em 2016 e no primeiro semestre de 2017, essa ação de reflexão sobre Ações Afirmativas e adoção do Sistema de Cotas na UNESPAR, demonstra a importância da articulação institucional entre as universidades estaduais no debate e na implementação de demandas e desafios comuns. Iniciativas como essa de ampliar as formas de acesso e de permanência de estudantes de escolas públicas, dos auto declarados negros e de pessoas com deficiência, especialmente nesse contexto de cortes orçamentários e financeiros por parte do governo estadual, parecem só caminhar adiante se forem realmente organizados com foco na articulação política coletiva entre esses agentes universitários.

Além disso, destaca-se o fato dessa universidade, de forma indireta, promover a valorização das produções científicas e das políticas públicas educacionais gestadas dentro do próprio Estado do Paraná, uma vez que trata-se de realidades e demandas específicas de cada região, mas que comungam das mesmas potencialidades e, sobretudo das mesmas dificuldades em termos de legislação e aparato estrutural por parte da Secretaria de Educação e Tecnologia do Paraná (SETI/PR) e da Secretaria da Fazenda (SEFA).

Enquanto isso, a mesma universidade também desenvolve projetos e eventos referentes a acessibilidade sob diferentes perspectivas. Citamos o caso do Projeto de Extensão “Ilusão, de Ótica que falta nos faz a palavra”, desenvolvido desde 2014 no campus de Curitiba II da Unespar, que possibilita o acesso, principalmente, do deficiente visual à Arte, tanto na condição de produtores, como na condição de participantes e de espectadores. O Projeto vem sendo desenvolvido em parceria com o Instituto Paranaense de Cegos do Paraná (IPC). (Notícias Seti/PR dez. 2015).

Destacam-se também as ações do projeto de extensão “Limites em Movimento: Corpo em Questão”, da Unespar/FAP, coordenado atualmente Moisés Batista, que tem o objetivo de promover o acesso a metodologias de percepção do corpo e de criação artística em dança contemporânea, na perspectiva da diversidade

de corpos com e sem deficiência físico-motora. (Notícias UNESPAR, 06/2017). Abaixo, segue o número por deficiências nessa Universidade.

**Quadro 6-** Número de estudantes alvo da educação especial - UNESPAR (2016)

	<b>UNESPAR</b>
DI: Deficiência Intelectual	03
DF: Deficiência física	00
DA: Deficiência auditiva	05
DV: Deficiência Visual	17
DM: Deficiência Múltipla	10
TGD: Transtorno global e do desenvolvimento	01
AH/SD: Altas Habilidade/Superdotação	00
Total	36

Fonte: CEDH (UNESPAR). Quadro elaborado pela própria autora

Em 2016, foram atendidos 36 alunos com deficiências, TGD e altas habilidades, sendo a maioria (17) com deficiência visual, por isso articulam projetos com instituições especializadas como o Instituto Paranaense de Cegos (IPC) e de outros projeto voltados para área. Somando este dado aos atendimentos de outras especificidades, o NESPI acompanhou neste ano o total de 99 (noventa e nove) estudantes com alguma Necessidade Educacional Especial. (Andréa Sérgio - Coordenadora do CEDH -13/02/2017).

## 2.6. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE (UNICENTRO)

A Unicentro surgiu no ano de 1990 da fusão de duas Faculdades: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarapuava – Fafig e a Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Irati – Fecli. A Resolução nº 183/2002 cria o Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (PAPE), vinculado a Pró-Reitoria de Graduação e designa suas competências que esta em, sobretudo apresentar propostas de encaminhamentos pedagógicos aos departamentos interessados sobre o aluno acompanhado.

Anterior à constituição desse programa, desde 1997 a Universidade já realizava Fóruns de debates sobre a temática devido a pertinência da novidade do

assunto e da demanda. Em 2004, a Resolução nº 135/2004, revogada pela 120/2006-CEPE, aprova o regulamento do programa que atenderia as pessoas com deficiências, com transtornos classificados de acordo com o DSM IV e alterações orgânicas, o regulamento distribui a comissão responsável elegendo coordenadores e representantes de diferentes partes da Universidade, contudo, o documento não orienta práticas ou ações inclusivas específicas quanto a acessibilidades.

Em pesquisa nas políticas e documentos, também encontrou-se a Resolução nº 45, de 2011, que aprova o Regulamento do Programa de inclusão e acessibilidade PIA, vinculado à Pró-reitoria de Ensino PROEN. No histórico do site online da Universidade, não identificou se o Programa PAPE, não sabemos que esse tenha sido substituído ou associado ao PIA ou ainda se constituem dois programas individuais. No que tange ao Regulamento da instituição do PIA o mesmo estabelece políticas institucionais destinadas aos acadêmicos, aos docentes, aos funcionários e aos estagiários com necessidades especiais, visando eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e profissional dos mesmos na instituição.

A política é destinada aos acadêmicos com necessidades especiais, (transitórias ou permanentes), com deficiência intelectual, sensorial, física ou múltipla. O Programa ainda usa das definições dos transtornos mentais como definidos no Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais, DSM-IV; altas habilidades; distúrbios de saúde que levem a algum tipo de incapacitação; transtornos globais.

O Programa presta orientação técnica às seguintes ações voltadas ao atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos no Regulamento: implantação de salas de recursos multifuncionais; formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; adequação arquitetônica para acessibilidade; elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade. (Resolução nº 45, de 2011, Artigo 7º).

Dentre as conquistas e os pontos positivos, pontuamos as palestras, debates e encontros além dos projetos voltados a área como o projeto “Órtese e Prótese” que oferece gratuitamente órteses, próteses e meios de locomoção auxiliares para pessoas que tiveram partes do corpo amputadas ou que perderam os

movimentos de algum membro em parceria com o Sistema Único de Saúde (SUS) e com outros cursos da área de saúde da universidade. Isso faz com que estudantes, futuros profissionais, tenham contato com uma realidade pouco contemplada e representada nas universidades. (BIOFABRIS, mai. 2014).

Em um projeto parecido com do Equoterapia da UENP, no ano passado a Unicentro, por meio do Projeto Uniequus “Universidade e Cavalo juntos na formação de Atletas e Paratletas”, desenvolvido pela Cavalaria do Paraná, pela Associação Nacional de Equoterapia e pela Federação Paranaense de Hipismo (FPrH), ofereceu o serviço de Hipoterapia e de Prática Paraequestre, que atua no tratamento e recuperação de portadores de deficiência e problemas psicopedagógicos. Agora o projeto também tem um de seus objetivos formar atletas e paratletas para participar de esportes equestres. O Prof. Aldo Nelson Bona (atual reitor da UNICENTRO) diz ser “um elemento a mais na formação profissional, atende a comunidade que precisa e, portanto, faz com que a universidade cumpra o seu papel, a sua missão”. Continua, “é um projeto onde todos ganham”. Mesmo porque tende a envolver acadêmicos de diferentes áreas trabalhando juntos como a Fisioterapia, Medicina Veterinária, Pedagogia e Agronomia. (Notícias Seti/PR, out. 2016).

O PIA, quando questionado dos pontos de destaque da Universidade no acompanhamento dos estudantes alvo da Educação Especial, dá destaque à importância ao reconhecimento aos professores que se envolvem, mesmo sendo ainda em pouco comparado ao número de docentes;

dos poucos professores “que se preocupam com as pessoas com deficiência ou necessidades especiais e que buscam orientação no PIA para desenvolver suas atividades docentes da melhor maneira possível para que esses alunos sintam-se incluídos e aceitos na universidade. O Programa de Inclusão e Acessibilidade, procura atender individualmente cada pessoa e auxiliar da melhor forma possível em suas dificuldades, atualmente há 7 intérpretes de Libras; 17 Tutores discentes e 17 Orientadores de Tutoria Discente, conta com o apoio permanente da Proen, Reitoria e Assistência Estudantil. (UNICENTRO, 31/08/2016).

Mais uma vez se pontua a ausência do docente para atuar de forma especializada com os estudantes com necessidades especiais. Mas, mesmo com um número limitado de profissionais que trabalham no PIA, o Programa procura atender individualmente cada estudante. O trabalho desenvolvido com o estudante,

certamente seria mais eficaz se o Programa tivesse mais oportunidades de articular as demandas particulares dos estudantes atendidos com as ações desempenhadas pelos profissionais da educação nos diferentes departamentos de cada curso de graduação, estreitando mais os diálogos entre os professores e os estudantes alvo da Educação Especial na instituição.

**Quadro 7-** Número de estudantes alvo da Educação Especial - UNICENTRO (2016)

	<b>UNICENTRO</b>
DI: Deficiência Intelectual	04
DF: Deficiência física	01
DA: Deficiência auditiva	18
DV: Deficiência Visual	13
DM: Deficiência Múltipla	01
TGD: Transtorno global e do desenvolvimento	03
AH/SD: Altas Habilidade/Superdotação	00
Total	40

Fonte: PIA (UNICENTRO). Quadro elaborado pela própria autora

Em 2016 a Universidade contava com 40 estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, sendo a maioria deles (18) com deficiência auditiva. Entretanto, o serviço de apoio aos estudantes com NEEs também deram suportes a outros estudantes com dislexia, câncer, esclerose, etc.

## **2.7. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE)**

A Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste é uma universidade regional multicampi, formada por 05 campi localizados nos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Marechal Cândido Rondon e Toledo. Inicialmente resultante da congregação de faculdades municipais isoladas<sup>12</sup>, criadas em Cascavel (FECIVEL, 1972), em Foz do Iguaçu (FACISA,

<sup>12</sup> Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Cascavel (Fecivel); Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Foz do Iguaçu Facisa; Facimar - Faculdade de Ciências Humanas

1979), em Marechal Candido Rondon (FACIMAR, 1980) e em Toledo (FACITOL, 1980). (Portal UNESPAR). Em julho de 1998, a Lei Estadual nº 12.235/98, autoriza a incorporação da FACIBEL à Unioeste e o Decreto Estadual nº 995/99 institui o Campus de Francisco Beltrão.

A política sobre o assunto na UNIOESTE é uma das mais antigas das Universidades Estaduais Paranaenses. A materialização dessa data em termos de legislação local está presente na Resolução nº 323/97 a qual aprova o Projeto de Extensão intitulado Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais (PEE), vinculado ao departamento de Educação. Toda articulação que resultou nessa regulamentação foi com o ingresso de um aluno cego na instituição que criou a necessidade de estruturar espaços para atender as suas necessidades. (SILVA; SILVA, 2015, p. 145).

Em 2002 a Resolução nº 0127/2002 aprova o Regulamento dos Procedimentos para Ingresso e Permanência de Pessoas com Necessidades Especiais, cujos objetivos gerais se caminham para os procedimentos no Processo Seletivo Vestibular, ou seja, a preocupação para inserção e de assistência estudantil durante percurso acadêmico.

De forma objetiva, a devida Resolução orienta ao processo de permanência aos estudantes prestados pelo serviço. O PEE se encarregava em um primeiro momento reunir com os colegiados para avaliar as condições atuais da instituição e em seguida realizar o diagnóstico das carências de cada caso e em terceiro momento organizar atendimento com o estudante durante sua formação.

É apenas com a Resolução n.º 319/2005-CEPE que se aprova o Regulamento do Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais PEE, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). Neste, estabelece uma coordenação responsável pelo Programa, embora não cita da formação dos mesmos. Diferente da grande maioria dos documentos das outras Universidades, esta resolução não se refere a orientações de acessibilidade, o referido documento se atenta em orientar para a compreensão do aluno alvo da educação especial enquanto sujeito social.

Este documento norteia os caminhos de trabalho com esses estudantes como, por exemplo, de formação continuada, do incentivo na inserção dos

estudantes no mercado de trabalho, desenvolvimento de planos de inserção da temática enquanto disciplina obrigatória ou optativa em diferentes cursos, dentre outros.

É importante destacar que nenhum dos documentos especifica quem são os estudantes para as quais as políticas se referem. Contudo, de acordo com a Profa. Lucia Tureck, Coordenadora do Programa, são atendidos os acadêmicos com deficiências: cegueira, visão reduzida, surdez, autismo, paralisia cerebral, paraplegia, tetraplegia, tetraparesia, deficiência física e transtornos funcionais do desenvolvimento como TDAH e dislexia e também acompanhadas algumas situações específicas que dificultam a aprendizagem como Esquizofrenia e Síndrome do Pânico. (Relato colhido em fevereiro de 2017).

O Programa é composto por uma equipe multicampi, contendo no programa um coordenador e cada campus subcoordenadores que devem acompanhar, orientar e auxiliar nas atividades. O referido Programa é constituído por docentes; técnicos administrativos; estudantes; membros da comunidade; coordenadores e subcoordenadores. Dentre os técnicos e docentes, há servidores efetivos e temporários, sendo estes últimos contratados através de testes seletivos e/ou por tempo determinado.

Uma das principais características do PEE, desde seu início, é a articulação com o movimento de pessoas com deficiência dos municípios onde se encontra cada campus. As entidades de pessoas com deficiência fazem parte do Colegiado do PEE, tendo voz e voto em suas reuniões. (TURECK, Relato de fevereiro de 2017).

Dois elementos foram destacados pela coordenadora do PEE, que do seu ponto de vista são características principais do programa: oportunizar que pessoas com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação se inserirem nas discussões que dizem respeito às iniciativas, planejamento e ações. Deste modo, os mesmos podem colaborar e discursar com propriedade sobre as ações estratégicas, tendo em vista suas próprias necessidades. E também, as parcerias e articulações com movimentos das pessoas com deficiências do município.

Todas as ações desenvolvidas pelo PEE são articuladas e vinculadas as reivindicações das pessoas com deficiências. Nesse aspecto, destaca-se também o trabalho desenvolvido pela acessória de Políticas e Inclusão Social e pela Comissão Permanente de Acessibilidade do município de Cascavel (CPA). (SILVA; SILVA, 2015, p. 146).

Sobre seus desafios, destaca-se:

O maior desafio posto ao Programa é a manutenção dos servidores para o desenvolvimento das atividades. Decisões do Governo Estadual quanto ao repasse de recursos financeiros e autorização de testes seletivos e renovações de contratos, restringindo tais ações, dificultam e até impossibilitam os atendimentos necessários. Essas situações também causam interrupções em atividades extensionistas, principalmente de formação de professores para a educação inclusiva. (TURECK, Relato colhido em fevereiro de 2017).

Daí a importância de concursos para profissionais especializados na área de educação inclusiva e de mobilizações conjuntas dentro e entre as instituições que também passam pela falta de investimentos financeiros na área. Estas precisam se unir para dialogarem e solicitarem coletivamente, junto às instâncias pertinentes, os meios e os recursos necessários para esses fins.

Como um dos meios de minimizar os malefícios causados por todas essas dificuldades orçamentárias e financeiras, vemos a parceria entre o Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS – Cascavel) e a Unioeste, Campus de Cascavel, o programa consiste em um curso de capacitação para professores com deficiência auditiva. Seu objetivo do é colaborar com o desenvolvimento das necessidades linguísticas de pessoas surdas e preparar esses professores para uma melhor interação, quer no convívio social e na prática profissional. (Notícias UNIOESTE, dez. 2016)

Há muitas iniciativas interessantes em curso, apesar de todas as dificuldades vivenciadas per essas instituições. É o caso da iniciativa de seis alunos do curso que Química (campus Toledo) que criam uma tabela periódica para deficientes visuais. A pesquisa tem apoio da Fundação Parque Tecnológico Itaipu (FPTI). O projeto consiste na elaboração de um material didático, em resina cristal, para que o estudante cego possa tocar e ter melhor compreensão sobre os dados dos elementos químicos. (Notícias Seti/PR, jul. 2014).

No mesmo caminho, o Centro de Reabilitação Física (CRF) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), em parceria com o Sistema Único de Saúde (SUS), entregam cadeiras motorizadas e acompanham e auxiliam a mobilidade de deficientes físicos no campus de Cascavel. O projeto envolve profissionais e estudantes de diversas áreas do campus para atender a população. (Notícias Unioeste, ago.2017)

Quadro 8 – Número de estudantes alvo da Educação Especial - UNIOESTE (2016)

	<b>UNIOESTE</b>
DI: Deficiência Intelectual	00
DF: Deficiência física	07
DA: Deficiência auditiva	05
DV: Deficiência Visual	11
DM: Deficiência Múltipla	00
TGD: Transtorno global e do desenvolvimento	01
AH/SD: Altas Habilidade/Superdotação	00
Total	24

Fonte: PEE (UNIOESTE). Quadro elaborado pela própria autora

A trajetória dos trabalhos desenvolvidos por diferentes agentes dessa universidade demonstra o esforço processual empreendido na luta pelos direitos das pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, mesmo que o contexto político e econômico seja desfavorável às políticas educacionais que buscam ampliar as diversas formas de inclusão.

## **2.8 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL)**

A Universidade Estadual de Londrina foi criada em 1970, resultado da junção de cinco faculdades<sup>13</sup> da época com base na Lei nº 2034/1969 e atualmente

---

<sup>13</sup> Faculdade Estadual de Direito de Londrina (1956) Faculdade Estadual de Filosofia, Letras de Londrina (1956) Faculdade Estadual de Odontologia de Londrina (1962) Faculdade de Medicina do Paraná (1967) Faculdade Estadual de Ciências Econômicas e Contábeis de Londrina (1966).

abrange uma comunidade universitária com cerca de 22 mil pessoas entre estudantes, servidores e agentes universitários.

A criação de um serviço amparado por políticas locais da instituição, específico para atender aos alunos alvo da Educação Especial, veio quase 40 anos após sua constituição, nos referimos ao posto na Resolução CU/CA nº 0138/2009 em que fica criado o Proene - Núcleo de Acessibilidade, atual NAC, vinculado a PROGRAD - Pró Reitoria de Graduação, destacando como objetivo: “a preservação dos direitos, mediante equiparação de oportunidades para que os estudantes possam manifestar seu potencial nos aspectos de autonomia pessoal e desempenho acadêmico”. (Resolução CU/CA nº 0138/2009, Artigo 2). O NAC, já existia desde de 1991, como Comissão.

A finalidade do Programa era atender aos estudantes com deficiência física, visual, auditiva, transtornos global de desenvolvimento, de aprendizagem, altas habilidades/ superdotação, com limitações no ensino aprendizagem/avaliação, estendendo o atendimento aos “estudantes em tratamento de saúde que exijam acessibilidade”. (UEL, 2009, Art 3, p. 02).

O Programa de Acompanhamento aos Estudantes com Necessidades Especiais (Proene) foi criado em 2003. Em 2009, na construção da resolução, se denomina PROENE-NAC. Em torno de 2010 por meio de um ofício se altera o nome para Núcleo de acessibilidade (NAC), mas não há sua alteração em Resolução. Assim, há mudança da nomenclatura, mas os pressupostos das resoluções permanecem os mesmos (Ingrid Ausec, NAC, Relato em janeiro de 2017).

O NAC utiliza-se da classificação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) em relação a sua clientela. Mas também oferecem suporte a outras demandas e encaminhamento de outras situações que envolvam necessidade de acompanhamento psicológico, além do serviço social, em parceria com o SEBEC (Serviço de Bem Estar à Comunidade).

Dentre as atribuições do NAC, registram-se ainda hoje: auxiliar os colegiados com materiais especializados, orientar docentes, coordenadores de projeto de pesquisa, ensino e extensão, realizar acompanhamento e avaliação do estudante, ações de acessibilidade com a comunidade acadêmica, cursos e eventos de formação continuada; providenciar materiais e equipamentos de acessibilidade e remoção de obstáculos estruturais físicos e arquitetônicos que dificultam a locomoção, mobiliários entre outros. Todos esses procedimentos são desenvolvidos

para oportunizar ao acadêmico, condições mínimas de se desenvolverem na Universidade percebemos que as finalidades, objetivos e atribuições do Programa são precisos e bem definidos.

Para a operacionalização de todas essas intenções, são responsáveis profissionais e agentes com conhecimento e interesse na área, sendo 01 agente universitário; 01 docente do departamento de Educação e um de Psicologia, 01 Psicólogo; 01 Pedagogo, estagiários, voluntários e comunidade externa temporariamente. Hoje (2017) estes cargos estão representados no NAC pelas seguintes pessoas: Karen Ribeiro - Professora do Departamento de Educação/UEL (coordenadora) Gino Marzio Ciriello Mazzetto - Assessoria de Legislação Acadêmica/PROGRAD (vice-coordenador). Eliane Fátima Guimarães de Oliveira - Pedagoga – PROGRAD; Ingrid Caroline de Oliveira Ausec - Psicóloga – PROGRAD; Angela Soares - Arquiteta – PROPLAN; Dirce Missae Suzuki - Bibliotecária - Sistema de Bibliotecas da UEL. Estagiários: Ana Rafaela Bertoncine Ruas – Psicologia; Neusa Cristina da Silva Vicente – Técnico de Enfermagem e Sebastião Felipe Godoy Cordeiro –Técnico de Enfermagem.

Na Universidade Estadual de Londrina muitas barreiras, sobretudo arquitetônica, foram eliminadas nos últimos dois anos, de acordo com as informações contidas no Relatório de atividades do ano de 2016 passadas por Ingrid Ausec (naquela oportunidade representava a coordenação do NAC). As três principais conquistas apontadas se referem às condições mínimas para se pensar a inclusão, como, por exemplo, disponibilização de um espaço mais adequado para desenvolver os trabalhos da equipe do NAC.

Só após muitos anos da criação do Programa, apenas em 2015, o órgão recebeu outra sala, melhorando a guarda dos equipamentos e a distribuição das mesas de trabalho, o que facilitou, inclusive, o atendimento individual dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Outros dois importantes pontos que chamam atenção nas informações extraídas do Relatório anual de 2016 disponibilizado por Ingrid Ausec é a entrada de estagiários da área de Técnico de Enfermagem e na área de Psicologia, facilitando o trabalho de acompanhamento dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Ressalta-se ainda, que, das grandes transformações arquitetônicas em diferentes setores da Universidade, segundo dados do relatório, no ano de 2016, o NAC atendeu um total de 57 estudantes, sendo que 12 deles continham alguma deficiência física e estavam inseridos em diferentes centros pelo campus. Foram atendidos ainda, alunos com deficiência auditiva (3); deficiência visual (9); TGD (5); altas habilidades/superdotação (12), tratamento de saúde em geral (5) e tratamento de saúde - psiquiátricos (8). Dentre as atividades e trabalhos desenvolvidos e acompanhados pelo programa, menciona-se os atendimentos individuais especializados, realizados pela psicóloga, pela pedagoga e pela residente de Psicologia, entre 2015 e 2016 correspondendo nesse período, 145 estudantes que passaram por atendimento educacional especializado.

De acordo com Eliane de Oliveira, pedagoga do Núcleo de Acessibilidade, dentre suas atribuições refere-se a entrevista inicial com identificar demandas e necessidades do estudante, informá-lo sobre os apoios institucionais e avaliar a necessidade de procedimentos educacionais especializados. Os estudantes que necessitam de atendimento educacional especializado realiza o cadastro no Sistema UEL para acompanhamento do Núcleo, “os estudantes acompanhados terão retornos que poderão ser semanais, quinzenais, mensais, bimestrais ou semestrais conforme a necessidade das ações propostas.” Em caso contrário o estudante recebe orientações sobre o enfrentamento das dificuldades relatadas e é orientado a retornar para nova avaliação sempre que tiver necessidade. Quanto ao encerramento do encaminhamento, este pode se dar por solicitação do estudante ou ao término do curso. (Relato colhido em jul, 2017).

Como parte do atendimento especializado, podemos destacar as orientações sobre acessibilidade no cardápio do Restaurante Universitário (RU) (em Braille e em material sonoro); disponibilização de adesivos para vagas nos espaços da instituição; produção de vídeos e folder com temas e orientações diversas sobre a temática da Educação Especial. Organizou de cursos de pesquisa, ensino e extensão, destacando eventos sobre autismo, conhecimentos em Braille e Sorobã, formação docente (reuniões com o NAC e com os colegiados do curso, promovendo espaços de discussão reflexão e trocas de experiências).

Foram desenvolvidas muitas atividades de conscientização em datas específicas como no dia do autismo e na semana da pessoa com deficiência. O NAC realiza bianualmente o Seminário sobre inclusão no Ensino Superior com intuito de

discutir ações sobre a temática com professores, estudantes de integrar as IES e órgãos competentes para a discussão de políticas públicas que envolvam a garantia dos direitos dos estudantes da Educação Especial, contribuir para a divulgação de conhecimentos sobre o atendimento à diversidade no Ensino Superior.

Eliane de Oliveira, ainda comenta da participação e interesse de professores em se envolver com a temática e participar de eventos que a Universidade oferece. Ficando também a cargo da Universidade em geral não apenas do núcleo de acessibilidade promover espaços de igualdade e respeito. “Assim cabe aos cursos de formação de professores uma proposta pedagógica direcionada à diversidade”, já que “a universidade é um lugar onde os valores e práticas de educação inclusiva precisam ser vivenciadas” (CASTANHO & FREITAS, 2005, p.85).

Santos (2002), ao discutir sobre a formação docente na perspectiva da inclusão, afirma que: A Pedagogia é o único curso de nível superior que possui instrumentos teóricos e experiência na formação de docentes do ensino especial e do ensino regular, capaz de “consagrar” uma formação coerente com os pressupostos da proposta da Educação Inclusiva. (SANTOS, apud VITALIANO, 2009, p. 03).

Em um estudo de Vitaliano e Vioto (2009), sobre a formação dos licenciandos em pedagogia da UEL para atuarem com alunos com NEE os resultados mostraram que: “uma porcentagem de participantes (63,4%) reconhece que o curso de Pedagogia contribuiu parcialmente quanto à formação para incluir alunos com NEE, e 32,6% dos participantes responderam que o curso lhe preparou muito pouco em relação à formação em foco”.

Ao pesquisarmos a ementa da época em que a pesquisa foi realizada (2005) identificamos que o tema Educação Especial era tangencialmente discutida no curso de Pedagogia dessa instituição, ou seja, como parte de conteúdos de outras disciplinas. Com a reformulação da ementa em 2007 já vemos alteração desse quadro, em que o tema Educação Especial compõe uma das disciplinas obrigatórias do curso de pedagogia, e que se mantém até hoje. (Anexo A).

Como foco dessa pesquisa é na Universidade Estadual de Londrina, pontuo algumas iniciativas da mesma em relação a formação inicial e continuada de professores, o que se refere ao Programa de Consolidação das Licenciaturas

(PRODOCÊNCIA) e o Fórum Permanente das Licenciaturas da UEL (FOPE), ambos formados por quinze Licenciaturas. (LIMA; LUGLE; ALBERTUNI, 2012).

O projeto PRODOCÊNCIA pode ser descrito por meio de suas metas, detalhadas em uma ação conjunta e quatro ações diferenciadas. Com o tema geral “Enfrentando os desafios das Licenciaturas na formação inicial e continuada de professores: a inclusão em debate”, no período de 2010 a 2013, o grupo de professores, das quinze licenciaturas, se propôs a organizar cursos de formação continuada, jornadas de estágio, ciclo de debates, uma revista eletrônica, mostra de estágio e de inclusão, livros temáticos, cadernos de metodologias, entre outras ações, a fim de repensar a formação inicial e continuada de professores no âmbito do FOPE - Fórum das licenciaturas da UEL. (LIMA; LUGLE; ALBERTUNI, 2012, p. 19).

Logo as primeiras atividades corresponderam a cursos de formação continuada com a temática: “Inclusão, Necessidades Educacionais Especiais e Interdisciplinaridade”. Já no primeiro curso anual, em 2011, dentre outras temáticas debatidas, fez parte o assunto: “inclusão de alunos com Necessidade Educacionais Especiais: formação de professores”. (LIMA; LUGLE; ALBERTUNI, 2012, p. 20). Os projetos recebiam professores de ensino básico e docentes de outras Universidades, como também da UEL.

O Programa PRODOCÊNCIA da UEL, de 2011 a 2013, intitulado “PRODOCÊNCIA: Enfrentando os desafios das Licenciaturas na formação inicial e continuada de professores: a inclusão em debate”, foi coordenado pelas professoras Ângela Maria de Sousa Lima (C.Sociais) e Fabiane Cristina Altino (Letras Vernáculas). Este contou com a participação formal de 68 docentes de diferentes cursos de graduação (Licenciatura) da Universidade Estadual de Londrina, além de docentes da Educação Básica do Colégio de Aplicação da UEL, do Colégio Estadual Polivalente e do Colégio Escola Estadual Professor Francisco Villanueva, do município de Rolândia, licenciandos e pós-graduandos.

Como consta no Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UEL (julho/2011 a dezembro/2013), o Projeto, formado por quinze Licenciaturas contribuiu para a reflexão e a formação inicial e continuada dos professores, em diferentes contextos, a respeito das implicações educacionais, políticas e sociais da educação inclusiva, promovendo a integração entre os diferentes níveis

educacionais, no enfrentamento dos desafios da educação inclusiva, da disseminação da cultura inclusiva e do fomento de novas metodologias de ensino.

Sua organização pode ser descrita por meio de suas metas, detalhadas em uma ação conjunta e quatro ações diferenciadas. A primeira meta correspondeu à realização de formação continuada de aproximadamente quinhentos professores da Educação Básica e da UEL por ano, acerca das temáticas “inclusão” e NEE e o fomento de ações específicas de formação inicial diferenciada, com aproximadamente 500 licenciandos por ano, a respeito dos mesmos conteúdos. A segunda meta, coordenada pelos professores de História e de Ciências Biológicas, consistiu na capacitação para aproximadamente 500 estudantes destas duas licenciaturas, 200 professores da rede pública e Superior de Ensino, 50 alunos das pós graduações em Ciências Biológicas e História Social, 6.000 alunos da Rede Básica de Ensino e cerca de 2.000 membros da comunidade em geral (visitantes museus/ exposições itinerantes), assim como demais envolvidos para compreensão e exploração dos museus como espaço educativo e de reconhecimento de diversidades. (Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UEL, julho/2011 a dezembro/2013).

A terceira meta objetivou implementar o projeto “Inclusão Científica: ensino e aprendizagem de Química”, por meio de encontros temáticos para 280 alunos da licenciatura em Química da UEL e 30 professores da rede pública de ensino. A quarta meta almeja implementar o projeto “A inclusão educacional na perspectiva da Inclusão Matemática”, que refletiu sobre as práticas inclusivas na formação inicial e continuada de professores que ensinam Matemática na Educação Básica, para aproximadamente 150 estudantes da UEL e 40 professores do Núcleo Regional de Londrina.

As duas últimas metas (quinta e sexta) foram implementadas pela licenciatura de Letras e consistem em: implementar o projeto “Inclusão pela linguagem”, que busca discutir as práticas inclusivas na formação de professores de línguas estrangeiras para até 40 alunos de Letras (habilitação em Língua Espanhola e Literatura Hispânica; Habilitação em Língua Inglesa e Literaturas em Língua Inglesa); e realizar estágio obrigatório para até 10 estagiários, no contexto de inclusão pelos professores de Letras (habilitação em Língua Espanhola e Literatura Hispânica; Habilitação em Língua Inglesa e Literaturas em Língua Inglesa).

(Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UUEL, julho/2011 a dezembro/2013).

A partir das ações propostas, considerando a interação entre os Cursos de Licenciatura, a apresentação/reflexão das políticas inclusivas, os avanços tecnológicos, sua relação com o processo ensino/aprendizagem e reformulações legais direcionadas à educação, esperava-se, do ponto de vista dos avanços na área de ensino para os alunos e docentes envolvidos, a disseminação da cultura inclusiva no âmbito dos cursos de licenciatura da UEL, associada a melhoria da qualidade das atividades desenvolvidas na Educação Básica, uma vez que metas propostas no desenvolvimento deste projeto devem levar a mudanças significativas na formação inicial de professores e na atuação daqueles já em exercício. E, essas mudanças, [...] já são positivas e visíveis em muitos aspectos, no rol das produções geradas. (Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UUEL, julho/2011 a dezembro/2013, p.01).

Em relação a essas produções geradas, como especificado no excerto acima, os colaboradores do Programa organizaram livros, coletâneas e vários artigos em parceria entre professores de diferentes cursos de licenciatura. Destacase as duas obras “As persistentes desigualdades brasileiras como temas para o Ensino Médio” e “As desigualdades e suas múltiplas formas de expressão”, pela EDUEL (Editora da UEL), ambos organizados pelas professoras de C.Sociais Angela Maria de Sousa Lima; Ileizi Luciana Fiorelli Silva - Maria Jose de Rezende. A edição anterior (2010) foi coordenada pelas professoras Ileizi Luciana Fiorelli Silva (C.Sociais) e Marlene Cainelli (História), tendo como tema geral “Estágio interdisciplinar nas licenciaturas”.

Lembramos ainda o livro “INCLUSÃO EM DEBATE” (500 exemplares), com textos apenas de palestrantes de 2011 e 2012 que atuaram nos dois cursos de formação continuada do Prodocência. Organizadoras: Angela M S Lima (C.Sociais), Fabiane Altino (Letras) e Célia Regina Vitaliano (Ped). Outros livros foram criados tematizando questões sobre inclusão, diversidades e Educação Especial, feitos em parceria com diferentes cursos de Licenciatura da UEL nessa etapa das produções do PRODOCÊNCIA (2011-2013): a) “Experiências e reflexões na formação de professores”, constituído a partir dos resultados do I Congresso Nacional Dos Colégios De Aplicação; b) “OS Estágios nas licenciaturas da UEL”; c) “PRODOCÊNCIA/UUEL: ensino e pesquisa na formação de professores”; d) “Diálogos entre as licenciaturas e a educação básica: aproximações e desafios” ; e) “Estágio, formação e trabalho docente”: experiências das jornadas/cursos do

FOPE/PRODOCÊNCIA” . Todos eles contaram com a participação das professoras Angela M S Lima (C.Soc), Fabiane Altino (Letras) como organizadoras.

Pontuamos ainda a criação da Revista Eletrônica “PRO-DOCÊNCIA”, organizada pelos professores do PRODOCÊNCIA e do FOPE para partilhar/valorizar/disseminar textos de relatos de aulas e outras experiências de ensino nas licenciaturas, reflexões teóricas sobre metodologias de ensino, estágio, formação inicial e continuada de professores e outros desafios ligados à docência.

Dentro do objetivo de promover discussões sobre a inserção da disciplina LIBRAS nos currículos das licenciaturas e a consequente contratação de profissionais da área, os professores do FOPE, apoiados pelo Prodocência, fizeram seus questionamentos e apontamentos e pôde-se, a partir dos relatos, indicar algumas diretrizes para a disciplina LIBRAS nos Projetos Curriculares dos cursos. Para fomentar a discussão foram convidadas as professoras Silvana Faria e Cleuza Camargo de Oliveira Souza ambas docentes contratadas para ministrar a disciplina de LIBRAS e lotadas nos departamentos de Letras Vernáculas e Clássicas e Educação, respectivamente. A atividade contou, ainda, com a participação da Profª Drª Célia Regina Vitaliano, coordenadora do projeto de pesquisa Análise dos currículos dos cursos de Pedagogia das universidades públicas dos estados do Paraná e de São Paulo, em relação à formação para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais antes e após as diretrizes curriculares de 2006, que auxiliou nas discussões apresentando os primeiros resultados sobre o ensino de LIBRAS nos dois estados pesquisados. (Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UEL, julho/2011 a dezembro/2013). Dentre as conquistas dessa ação;

Foram consensuados no FOPE/PRODOCÊNCIA os objetivos da disciplina, necessidade de estabelecimento de carga horária mínima, número de alunos em sala de aula e a lotação dos professores contratados; Conseguiu-se ainda que os departamentos incluíssem o assunto em suas pautas, discutissem com seus pares e pensassem juntos a valorização da inserção dessa disciplina nos seus currículos; Foram comprados 14 livros para serem usados na disciplina, com recursos do Prodocência (disponibilizados na biblioteca geral da universidade); (Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UEL, julho/2011 a dezembro/2013, p.10).

Nesse período, dois Cursos de formação continuada, com o título “Inclusão em debate”, com mais de 150 docentes da educação básica participando

de cada um, foram organizados a fim de contribuir para reflexão e formação inicial e continuada dos professores, em diferentes contextos, a respeito das implicações educacionais, políticas e sociais da educação inclusiva, promovendo a integração entre os diferentes níveis educacionais, no enfrentamento dos desafios da educação inclusiva, da disseminação da cultura inclusiva e do fomento de novas metodologias de ensino. Conseguiu-se fomentar debates que inter-relacionaram a discussão do currículo com as temáticas da Educação Especial, de modo a tornar os professores ainda mais questionadores a respeito dos fenômenos a serem desnaturalizados, estranhados e problematizados na escola. (Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UEL, julho/2011 a dezembro/2013).

Outro trabalho significativo organizado pelos professores da UEL por meio do PRODOCÊNCIA sintetizou-se nas “Mostras de práticas inclusivas dentro da jornada do FOPE”, enfocando os seguintes temas: Escola e diversidade cultural - Escola, inclusão/exclusão social, econômica, política e cultural - Educação e evasão escolar - Desigualdades sociais e Diversidade Cultural - Educação, diversidade e questões indígenas - Escola e questões étnico-raciais: sistema de cotas na Universidade e a implantação da Lei 10639 nas escolas - Diversidade e relações de poder na escola - Homofobia, questões de gênero e práticas de exclusão na escola - Arte na Diversidade - Caracterização das NEE - Metodologia de ensino e recursos especiais utilizados no processo de ensino e aprendizagem – avaliação de estudantes com NEE - Legislação pertinente ao atendimento educacional a ser oferecido aos estudantes com NEE - Análise das experiências sociais vivenciadas pelas pessoas que apresentam NEE em sala de aula - Procedimentos pedagógicos para favorecer a aprendizagem e a socialização dos alunos que apresentam NEE-Inclusão e a questão do EJA. (Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UEL, julho/2011 a dezembro/2013).

O objetivo das “Mostras de práticas inclusivas” foi discutir com professores atuantes e em formação, temáticas e questões relacionadas às experiências de inclusão e exclusão que colaborem para a formação crítica dos professores e para a alteração de práticas e comportamentos no cotidiano escolar. Assim, buscou-se fortalecer os projetos e as disciplinas já existentes junto ao curso; promover debate de novas metodologias de prática de ensino inclusivas; apoiar ações voltadas para o desenvolvimento das práticas inclusivas nas licenciaturas e na educação básica. Mesmo com todos os seus limites estruturais (poucos recursos

financeiros), o projeto ajudou a consolidar as licenciaturas, a elaborar modelos de estágios diferenciados, com formas de interação com a comunidade escolar, no sentido de formar professores mais comprometidos com a superação das desigualdades sociais e da exclusão. (Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UEL, julho/2011 a dezembro/2013).

No contato direto com as escolas de Educação básica foram organizadas as “Jornadas de Humanidades”, com a participação de todas as licenciaturas da UEL, do FOPE e do LENPES. Na organização de oficinas pedagógicas, envolvendo diretamente alunos do ensino fundamental, médio, normal médio e técnico profissional, ocorreu a produção de materiais didáticos diversificados pelos licenciandos, focando a temática da inclusão e da Educação Especial, com a assessoria e incentivo dos professores do PRODOCÊNCIA para utilizarem nas Jornadas de Humanidades.

Outros significativos trabalhos foram realizados pelos docentes da UEL neste período (2011-2013), fomentados pelo Programa PRODOCÊNCIA e pelo FOPE. Destacamos alguns: a) Preparação e implementação do “Ciclo de estudos de leitura em língua inglesa para alunos surdos” depois transformado no Artigo intitulado “Ensino de Inglês para surdos como parte de políticas de inclusão” elaborado por docentes e aluno de pós graduação. Autores: Leonardo Neves Corrêa, Michele Salles El Kadri, Telma Gimenez; b) II Curso Interdisciplinar de formação continuada de professores da Educação Básica com o tema: “Educação, Cultura e Linguagens: novas metodologias, novas perspectivas”, de 31/03/2012 a 24/11/2012. Ocorreria sempre aos sábados das 8h às 12 horas no CAC (Centro de Atendimento à Comunidade) em Rolândia/Paraná; c) II Jornada do FOPE com o tema: “as propostas de estágios curriculares das licenciaturas da UEL” no anfiteatro maior do CLCH, de 08/03/12 a 08/11/2012; d) I Curso anual de formação continuada do PIBID, do PDE, do “Novos Talentos Ciências Humanas” e do PARFOR - II Curso Interdisciplinar do LIFE - III Curso de formação docente do setor de promoção étnico-racial da SME/Rolândia - IV Jornada do FOPE com tema geral: “Estágio, Formação e Trabalho Docente” de 19/02/14 a 18/11/2014; e) VII Jornada de Humanidades do CEEP/Castaldi nos dias 19, 20 e 21 de junho de 2013 [Oficinas nos períodos: matutino e vespertino]; f) minicurso coordenado pela Profa Dra. Denise Ismênia Bossa Grassano Orteni (Letras Estrangeiras Modernas) – com realização de estágio em contexto de inclusão e “Ciclo de estudos de leitura em

língua inglesa para alunos surdos”, ministrado pela aluna de 4ª ano de graduação Natália Mendonça Lopes, no período de 30/09/2011 a 02/12/2011; g) IV Ciclo de debates sobre desigualdades sociais, na UEL, com o tema: “Educação e Exclusão”, em 28 de maio de 2011, para alunos do curso de formação de docentes, professores do ensino fundamental da rede pública e privada e professores do departamento de Ciências Sociais, onde foram discutidos, no formato de duas mesas redondas (manhã e tarde). (Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UEL, julho/2011 a dezembro/2013).

Nesse mesmo contexto, destacamos ainda: h) III Jornada de Humanidades - Colégio Estadual José Aloísio de Aragão - Colégio de Aplicação da UEL com o Tema: “In/Exclusão e Juventudes”, nos dias 02 e 03 de maio de 2011; i) Abertura de sala na Plataforma Moodle para apoio aos alunos atendidos pelo Prodocência “inclusão pela Linguagem”, coordenado pela Profa Dra. Denise Ismênia Bossa Grassano Ortenzi (Letras Estrangeiras Modernas); j) “I Congresso Nacional dos Colégios de Aplicação e I Mostra de Práticas de Ensino de Estágios, do PRODOCENCIA e do PIBID no Estado do Paraná” nos dias 06, 07 e 08 de fevereiro de 2012 nos anfiteatros do CLCH; k) Inclusão Científica: ensino e aprendizagem de Química, por meio de encontros temáticos em 2013, com realização de Oficinas Temáticas, parte das atividades da disciplina Química na Escola II, ofertada aos estudantes do 2º ano do curso de Química Licenciatura da UEL; l) 6ª edição da Jornada de Humanidades: “A vida pede passagem: crise capitalista, direitos humanos e participação política popular”, realizada nos dias 12,13 e 14 de junho, nos períodos: matutino e vespertino pelo CEEP – Centro Estadual de Educação Profissional Profª. Maria do Rosário Castaldi; (Relatório Final de Atividades do PRODOCÊNCIA/UEL, julho/2011 a dezembro/2013).

A promoção de eventos sobre o tema direcionados especificamente as licenciaturas são caminhos decisivos na formação de professores, sobretudo daqueles que não tiveram contato com a temática durante a formação acadêmica e lidam com o inesperado em sala de aula. É o que acontece com a grande maioria dos professores das Universidades Estadual do Paraná. O que se chama atenção é que os projetos e eventos voltados para a temática da Educação especial podem ser desenvolvidos por diferentes áreas e saberes.

Todavia, como articular a temática com os inúmeros cursos, perspectivas, áreas de interesse e habilidades tão diferenciadas? Afinal, não são apenas os

cursos de licenciatura que devem promover a discussão, difusão do assunto e preparo dos seus docentes. A responsabilidade é de toda a comunidade acadêmica, incluindo professores, servidores, agentes comunitárias e também estudantes.

É nessa perspectiva que dentro dos nossos achados de pesquisas identificamos que a temática vem sendo introduzida por diferentes cursos via projetos de pesquisa/ensino/extensão. É o que vem acontecendo, por exemplo, no curso de Design de Moda. O trabalho refere-se ao projeto de extensão que teve 2 finalistas entre 19 em um concurso de Moda Inclusiva - Edição Internacional, da Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, o concurso busca introduzir looks para pessoas com deficiências. As duas estudantes da UEL produziram roupas tendo como público a pessoa com deficiência. Alessandra Feitosa, uma das participantes considera que o concurso é uma iniciativa visa a democratização da moda, “uma vez que leva idéias de design de moda a uma parcela da população que nem sempre é lembrada quando o assunto é vestuário. Isto significa oferecer autonomia e liberdade no vestir” (UEL Notícias, ago. 2014)

No que diz respeito aos equipamentos de apoio, a Universidade, ainda conta com uma máquina de escrever em Braille; CD player portátil e Gravadores de voz; Impressão em Braille; Computador com softwares específicos; Lupa eletrônica; Notebook; TV 42' para a reprodução de filmes/ vídeos ou imagens relacionados as atividades acadêmicas. Entretanto, quanto aos equipamentos, o órgão sofre com as limitações de espaços.

De acordo com o Relatório de Atividades 2016 do NAC - alguns obstáculos mais pertinentes e mais emergentes que atualmente a Universidade vivencia são apontados. Em primeiro lugar destacamos a falta de tradutor de interprete de LIBRAS. “Apesar dos esforços da administração para suprir esta demanda, a UEL ainda não dispõe deste profissional, dificultando ações na área de atendimento à surdez”. (Relatório de Atividades 2016, NAC - Ingrid Ausec, 2016).

Outras Universidades também mencionaram a dificuldade de profissionais especializados para atender a demanda do estudante com surdez. Porém, politicamente, a conquista de contratação de intérpretes de Libras, por exemplos, esta orientada em alguns documentos, a destacar a Estratégia 4.1 do Plano Estadual de Educação do Paraná:

Estabelecer concurso público para a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, garantindo o suprimento de professores para o atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores e intérpretes de Libras, com licenciatura em Letras Libras, guias intérpretes para surdocegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues. (PEE/PR - 2015-2025, 2015, p. 69).

Algumas das deficiências exigem a presença de um profissional que acompanhe e auxilie em algumas atividades como de locomoção, alimentação, ida ao banheiro, enfim, que consiste no profissional do cuidador. Nos referimos ao segundo ponto de destaque das dificuldades vivenciadas pela Universidade, o núcleo ressalta que embora já houve uma série de discussões sobre o assunto, infelizmente, a contratação dos mesmo ainda não aconteceu e é suprida enquanto estágio, embora reconheça a grande importância dos processos seletivos, o NAC avalia prejuízos devido a rotatividade de pessoal.

Pela forma de organização do trabalho pedagógico, tais alterações causam uma série de dificuldades, porque cria rotatividade de funcionários, descontinuidade no processo de aprendizagem e insegurança no estabelecimento de vínculos afetivos, especialmente entre aluno- aprendizagem. (Relatório de Atividades 2016, NAC – 2016).

Ou seja, essa mudança pode ser desfavorável ao processo efetivo da inclusão do estudante acompanhado de cuidador. Victor Leal, técnico de Enfermagem, desenvolveu a função de cuidador por contrato de estágio remunerado. Ele auxiliava na locomoção, na higiene, na alimentação e nas atividades dentro de sala de aula de um estudante com deficiência física com comprometimento motor. Este diz que;

o trabalho foi desenvolvido sem experiência e necessitando de várias adequações, entendimento das reais necessidades do aluno, e dessa forma procurar a melhor forma de proporcionar ao aluno as condições necessárias ao acesso a Universidade. (Relato via email de ago. de 2017).

Victor Leal com o consentimento do estudante acompanhado também era o mediador entre o mesmo e o NAC para informar das barreiras que surgiam como a

falta de rampas, a falta de vagas em estacionamento e também a necessidade de um mediador entre aluno/professor. Percebemos a importância dos recursos físicos e de profissionais capacitados para a demanda específica a quem nos referimos, no mesmo caminho é que o NAC aponta a estrutura de trabalho do próprio núcleo como ponto que merece mais atenção nesta Universidade quando o assunto é trabalhar com pessoas com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Espaço físico: Apesar da ampliação do espaço físico do NAC ainda faltam ajustes para melhorar a logística das salas. As salas ficam distantes uma da outra dificultando a troca de informações entre os membros e uso de materiais. Além disso, a nova sala não oferece privacidade para os atendimentos ou reuniões. (Relatório de Atividades 2016, NAC - 2016).

Durante o período de Mestrado, tive a oportunidade de realizar parte do Estágio Docente no NAC, e isso me propôs uma percepção real das dificuldades que os espaços físicos dificultam no desenvolvimento e estruturação do trabalho pela equipe. Sobretudo quando pensamos na nos atendimentos individuais com o estudante que é acompanhado pelo núcleo. Sabemos que, a privacidade é um dos componentes éticos principais para se trabalhar com esses estudantes.

Por último, o Núcleo aponta para a precariedade, sobretudo de alguns equipamentos específicos:

a impressora Braille instalada na "Sala de Recursos" se desconfigura frequentemente dificultando seu uso regular. Os pedidos para a confecção de materiais em Braille são pequenos (em 2015 não chegaram as 10 solicitações) que foram encaminhadas ao CAAP, que prontamente nos apoiaram, pois não conseguimos utilizar a impressora da UEL. Como não há assistência técnica para a mesma e nenhum profissional da UEL que saiba manuseá-la, em 2016 não houve produção de material. (Relatório de Atividades 2016, NAC- Ingrid Ausec, 2016).

Além da carência de concurso para profissionais especializados em educação especial, da insuficiente espaço para melhor desenvolver as atividades do Núcleo e da indisponibilidade de equipamentos especiais aos usuários da máquina Braille, investigamos outros profissionais envolvidos com o NAC, responsáveis por contribuir com a assistência estudantil dos alunos com deficiências, transtornos

globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação para que contribuíssem na obtenção de uma visão mais específica das condições de permanência desses estudantes na UEL. Isto é, contatamos a bibliotecária e colaboradora no NAC, Dirce Missai Susuki, que dentre suas atribuições esta em auxiliar os usuários na pesquisa, elaboração e normalização de trabalhos acadêmicos; acesso aos materiais especiais; auxílio na gestão administrativa; auxílio em eventos.

No processo educacional inclusivo, entre as ações desenvolvidas pelas universidades, as bibliotecas universitárias recebem atenção especial – cabendo a elas fornecer a informação necessária para o desenvolvimento dos alunos com deficiência, facilitando a sua permanência, melhorando a qualidade de sua formação e, assim, contribuindo para diminuir o índice de evasão (Stroparo; Moreira, s/n 2015)

Em breve entrevista com a bibliotecária do NAC para saber do acesso aos acervos bibliográfico e materiais acadêmicos aos estudantes que necessitam atendimento especial, nos informa que Sistema de Biblioteca da Universidade não vislumbramos nenhuma dificuldade de acesso aos estudantes com deficiências transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, disponibiliza matérias e software, mesas e teclado adaptados. (Dirce Missai Susuki, Relato colhido em jul, 2017). Do mais, pontua que todas as bibliotecas da Universidade receberam orientações para a acessibilidade física para alunos com deficiências física e visual.

Acredito que os programas já disponibilizados dão aos alunos condições claras de permanência. O que dificulta é a falta de interesse dos mesmos com relação aos projetos, onde por falta de direcionamento na divulgação e por desinformação ou falta de sensibilidade dos docentes e colegiado na não percepção e acompanhamento. (Dirce Missai Susuki, Relato colhido jul, 2017).

Como parte da pesquisa também contatamos por meio eletrônico a colaboradora - arquiteta, servidora do setor de projetos da Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN), Ângela Soares. Suas atribuições, segunda ela, centra-se nas respostas das demandas no que diz respeito às questões físicas, problemas técnicos bem como suas respostas baseadas em normatização, além de avaliar formatos de soluções que respondam adequadamente tanto pelo lado do solicitante

quanto pelo lado da Instituição de forma satisfatória, inclusive tendo em vista questões legais envolvidas, intermediar as ações necessárias voltadas às adequações, adaptações e reformas, além de vistoria e avaliação de condições das edificações entorno das mesmas, circulações e acessos gerais. (Relato de Ângela Soares, Relato colhido ago, 2017).

O trabalho do arquiteto envolve desenvolver soluções que aparentemente podem parecer tão pequenas ou insignificantes aos olhos de quem desconhece, Mas muitas vezes são barreiras que impossibilita o ir e vir do estudante, sobretudo das pessoas com deficiências físicas, nesse caminho, as adaptações são potencialmente importantes para os estudantes da educação especial.

Pequenas mudanças (principalmente arquitetônicas) podem ser de grande eficácia nesse processo exemplos como: demarcação de degraus, construção de rampas de acesso para deficientes físicos (cadeirantes), portas mais amplas e corredores largos são detalhes que podem passar despercebidos aos olhos das pessoas normais, mas que fazem toda a diferença para quem necessita de cuidados especiais. (Relato de Ângela Soares, Relato colhido ago, 2017)

O papel da colaboradora-arquiteta tem sido o de buscar soluções para as questões de acessibilidade física demandados, com base nas indicações das Normas pertinentes e vigentes, voltadas ao atendimento dos diferentes tipos de público (estudantes, professores, servidores ou público externo) e suas limitações, atendidos pela Instituição. Tendo em vista as condições existentes dos diversos tipos de edificações da Instituição, cabe também ao colaborador-arquiteto, (Relato de Angela Soares, Relato colhido ago, 2017).

Como já comentado, infelizmente a Universidade gira em torno das necessidades atuais e não de caráter preventivo, o que dizemos é que as mudanças e adaptações na maioria das vezes acontecem quando a demanda chega, o que envolve outra questão pertinente no trabalho do arquiteto. Trata-se do tempo hábil necessário para se apresentar respostas efetivas e soluções práticas que envolvem tomadas de decisão ágeis e soluções rápidas.

O NAC não possui profissionais exclusivos com dedicação para o Programa. A arquiteta, por exemplo, que desempenha atividades em outros espaços, como na PROPLAN. Além disso, o NAC também não faz a gestão de recursos e nem executa os projetos. Estes ficam a cargo de outros setores da universidade. (Folha de Londrina, 08/2017). Essa situação piora se vinculada ainda

com os cortes de verba e as ações e despreza a Educação Especial como tem sido percebido no governo Beto Richa. Esse desprestígio a essa importante área de atuação e de conhecimento, coloca em risco a permanência do Núcleo de Acessibilidade da UEL (NAC). Com o corte de assessores e de FG no final de 2016, o NAC perde o trabalho da arquiteta Angela, por exemplo. Nesse contexto ampliaram-se as mais barreiras para a acessibilidade arquitetônica.

Apenas como exemplificação, lembramos do estudante da Engenharia Elétrica da UEL, com entrada na Universidade em 2015, que ficou sem participar de algumas aulas dos cursos devido a quebra de um elevador – Relato recolhido de entrevista em vídeo pelo G1 Notícias). O estudante passou em primeiro lugar no Vestibular, mas encontra dificuldades em cursar as aulas por falta de acessibilidade e de barreiras físicas.

Em casos assim, quando chega a demanda, a Universidade procura por estratégias quase que “caseiras” até que contemple todas as necessidades dos estudantes. Nesse sentido, faz-se trocas de horários das aulas, transfere-se uma turma de estudantes para outro espaço mais acessível e assim sucessivamente, a fim de não deixa os estudantes sem atendimento.

Isso já ocasiona uma série de constrangimentos. Primeiro o fato de sentir que está fazendo com que a turma toda se desloque de espaço por conta dele. Há ainda o pressuposto de que o estudante fica restrito a movimentar-se apenas em espaços que o curso exige ou que o Centro de Estudos comporta em termos de infra estrutura. Tudo isso não condiz com a premissa da verdadeira inclusão.

Situações similares vemos também com o estudante de Ciências Sociais Gustavo, que faz uso de cadeira de rodas explica:

Depois que eu entrei, melhoraram algumas coisas. Por exemplo, no meu bloco, não tinha banheiro adaptado, eles adaptaram. Na entrada das salas, fizeram aquelas rampas, que é detalhe, mas são detalhes que mudam muita coisa. Estacionamento era mais complicado. Aí o NAC liberou uma vaga e fez um adesivo para o carro. A sinalização no estacionamento era complicada, tinha que ficar sempre procurando vaga. (BARÃO, TEIXEIRA, NORONHA,- Matérias Maria Pouteira, jun, 2016)

Como aponta Ângela Soares, nem sempre as adaptações totais acontecem, devido a impasses que dificultam ou impossibilitam intervenções integrais

necessárias para o completo atendimento das necessidades, como por exemplo devido a construção da Instituição ter sido anterior a época das normas de acessibilidade, da liberação de verbas estaduais e o tramite burocráticos para o atendimento das solicitações de adaptações. “O atendimento às diversas demandas, sejam elas pequenas ou grandes intervenções, sempre esbarram em questões financeiras e de custos, sendo que o NAC não possui atribuições para este nível de decisões”. (Angela Soares, Relato em ago, 2017).

E, muitas vezes, devido a urgência as soluções para as adaptações requerem tempo ágil, como foi no caso do estudante com atrofia espinhal, Daniel Victor. A mãe de Daniel, que o acompanhou no início das suas aulas até que um cuidador fosse providenciado pela Universidade, relata: “mas, chegar aqui e perceber que ele não pode assistir às aulas porque não há estrutura adequada é decepcionante. A universidade sabia das necessidades dele desde a matrícula.” (Relato extraído de entrevista em vídeo do G1 PR, com informações da RPC Londrina, 2015<sup>14</sup>).

“O caso Daniel” é apenas uma forma exemplificadora dos processos de desigualdades e frustrações as quais os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação estão expostos. Mais uma vez fortalecemos a premissa de que o número de estudantes, embora atualmente correspondam menos de 1% da população geral da Universidade (INEP, 2010), estão relacionados ao desafio constante das Instituições de Ensino em executar seu papel de formadora da cidadania, da igualdade e da disseminação do respeito às diversidades.

Diante da complexa realidade: do estudante que quer estudar, Daniel diz que tem muitos sonhos, “só preciso ter uma chance” (G1 PR, 2015), da família e do próprio estudante que lida com a frustração da falta de adaptação da Universidade e dos órgãos competentes que fazem o possível diante de suas atribuições e limitações, o estudante vivencia um processo de exposição a desigualdade dentro da própria instituição de ensino.

---

<sup>14</sup> Inserido em: <http://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2015/09/aluno-cadeirante-deixa-de-frequentar-aulas-na-uel-apos-elevador-quebrar.html> 11/09/2015

O que procuramos fazer é apontar as necessidades e possíveis soluções, indicando alternativas de propostas, que são sempre apresentadas como sugestões para os envolvidos, direta ou indiretamente, sejam diretores de centro, pró-reitorias, coordenadores de colegiados ou professores, prefeitura do campus, servidores e outros, de forma a conscientizar de forma mais efetiva da importância das questões de acessibilidade e seu atendimento com urgência e eficiência, baseadas no atendimento da lei, exigindo inclusive mudança de posturas. (Relato de Angela Soares, 2017)

Do ponto de vista dessa mesma profissional, o atendimento às demandas especialmente ocorridas no último ano, têm tido avanço significativo, e demonstrado por uma maior consciência das dimensões dessa problemática e importância do envolvimento de todos.

Quando podemos ver a concretização de sugestões feitas, atendendo, mesmo que de forma provisória às solicitações feitas pelos estudantes com necessidades especiais, podemos experimentar a satisfação pelo dever cumprido, ainda que seja momentânea, sabendo que o caminho é árduo e difícil, mas essa alegria compensa. Já as frustrações por outras situações não atendidas ou respondidas a contento, sabemos que fazem parte de um processo de aprendizado e amadurecimento desse trabalho, que aos poucos vem recebendo um reconhecimento maior por parte daqueles que detêm o poder. (Relato de Angela SOARES, ago, 2017).

Nessa mesma perspectiva, a coordenadora do NAC do período observa também que o número de estudantes com Necessidades Especiais aumentaram e sua tendência é crescer ainda mais. Por isso, lembra que apesar do constante e esforço do trabalho desenvolvido pelo Núcleo. Pensa que o mais importante é “que a comunidade universitária esteja disposta a se envolver e quebrar preconceitos”. (Notícias UEL - Ausec, 2015).<sup>15</sup> Já, para o processo seletivo do Vestibular, as necessidades dos estudantes geralmente são sempre supridas.

A inserção do estudante, no processo de Vestibular é feito por uma banca terceirizada, para atender as inúmeras demandas diferenciadas que se apresentam muitas estratégias são disponíveis aos estudantes. No início desse ano, candidatos com deficiência visual, relata da facilidade que os mecanismos de acessibilidade no

---

<sup>15</sup> Núcleo de Acessibilidade orienta professores de alunos especiais, Agência UEL , 09/04/2015. Em: [http://www.uel.br/com/agenciaueldenoticias/index.php?arq=ARQ\\_not&FWS\\_Ano\\_Edicao=1&FWS\\_N\\_Edicao=1&FWS\\_N\\_Texto=20876&FWS\\_Cod\\_Categoria=2](http://www.uel.br/com/agenciaueldenoticias/index.php?arq=ARQ_not&FWS_Ano_Edicao=1&FWS_N_Edicao=1&FWS_N_Texto=20876&FWS_Cod_Categoria=2)

Vestibular o ajudou a concorrer com tantas pessoas e realizar a prova tranquilamente, nesses casos, “o trabalho é preparado sob demanda: o candidato tem que solicitar a prova com alto-relevo, em braile ou em tamanho ampliado” (diretora pedagógica da Coordenaria de Processos Seletivos, Sandra Barbosa). (G1/PR – jan. 2017).

Mas, o trabalho na UEL vai além. Aplica iniciativas inclusivas para anterior ao processo seletivo, possibilitando o acesso de alunos com deficiência visual a frequentarem o cursinho preparatório para vestibular da UEL, que existe desde 1996. A novidade feita em parceria com o Instituto dos Cegos de Londrina. O curso passou a utilizar um programa de computador e transcrição de redação e produções em Braille para o Português. Já no ano da implementação, contou com 3 deficientes visuais. (Notícias Seti, jun. 2013). O desafio agora, é de fato, promover espaços de igualdade, acessibilidade e toda assistência estudantil a população alvo da Educação especial.

Quantas são as movimentações diante de cada caso e o envolvimento de diferentes agentes da Universidade para auxiliar na equidade de ensino e da participação integral dos estudantes em questão.

Quadro 9- Número de estudantes alvo da Educação Especial- UEL (2016)

	<b>UEL</b>
DI: Deficiência Intelectual	09
DF: Deficiência física	12
DA: Deficiência auditiva	03
DV: Deficiência Visual	09
DM: Deficiência Múltipla	00
TGD: Transtorno global e do desenvolvimento	05
AH/SD: Altas Habilidade/Superdotação	12
Total	50

Fonte: NAC (UEL). Quadro elaborado pela própria autora

Por meio deste estudo mais aprofundado dessa Universidade, compreendemos como o trabalho atinge muitas esferas, para que o objetivo chegue ao estudante que precisa, o trabalho passa por muitas variáveis complexas e que somente articuladas se desenvolvem com eficiência e qualidade, como por exemplo, precisa-se do interesse do estudante em procurar o programa e este por sua vez

dialogar com o departamento e professores do mesmo, que inclusive muitas vezes se mostram insensível a situação.

Podemos dizer que ou ainda necessitam de recursos que esbarram nas limitações do serviço como soluções que requerem repasses financeiros. Tudo isso ainda vinculado ao desejo do estudante em estudar e da família que acompanha o esforço e desafios do mesmo. Enfim, são inúmeras situações, eventos e fenômenos que a permanência estudantil esbarra para que seja operacionalizada de fato, deixando muitas vezes, estudantes desamparados quanto a metodologias de ensino, apoio pedagógico, físico, comunicacional dentre outros.

## **2.9. QUESTÕES GERAIS DAS SETE UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO PARANÁ**

Neste momento nos atentamos a uma análise geral das sete universidades estadual do Paraná utilizando os dados do tópico anterior. O primeiro quadro, apresentamos os números, títulos e datas dos principais documentos e resoluções de cada universidade estadual do Paraná que traz elementos do reconhecimento do atendimento especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

**Quadro 10:** Principais leis e documentos que tratam da inclusão escolar nas IEES/PR

<b>Documentos Locais</b>	
<b>UEM</b>	
Portaria 1533/94- GRE	Regulamento Programa Interdisciplinar pesquisa e apoio a Excepcionalidade (PROPAE)
Resolução no 015/2000-CEP	Aprova diretrizes para a permanência dos acadêmicos com necessidades educativas especiais na UEM.
Resolução nº 008/2008-CEP	Regulamenta os procedimentos para atendimento de pessoas com deficiência no Processo Seletivo para Ingresso nos Cursos de Graduação da UEM e revogar a Resolução nº 032/97-CEP
Portaria Nº 1002/2011 GRE	Alteração do Regulamento do PROPAE e sua nomenclatura- Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais.
Resolução nº 037/2014-CEP	Aprova Normas para Inscrição, Seleção, Desenvolvimento e Avaliação do Programa de Monitoria Especial de Pós-Graduação para a Universidade Estadual de Maringá.
<b>UENP</b>	
Resolução Nº 09/2009	Regimento da Reitoria
	Regimento Geral da Universidade.
<b>UEPG</b>	
Resolução CEPE Nº 072	Regulamenta procedimentos para atendimento e acompanhamento de pessoas com necessidades especiais aos acadêmicos dos cursos da UEPG.
PORTARIA R. No 458/2015	Designa a composição Comissão Permanente de Apoio aos Acadêmicos com Necessidades Educativas Especiais – CAD.
<b>UNESPAR</b>	
RESOLUÇÃO Nº 007/2016 – COU	Aprova a criação do Centro de Acesso, Inclusão e Permanência da Diversidade Humana no Ensino Superior (CEDH) da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR e seu Regimento Interno.
<b>UNICENTRO</b>	
Resolução nº 45-CEPE/UNICENTRO	Aprova o Regulamento do Programa de Inclusão e Acessibilidade, PIA.
<b>UNIOESTE</b>	
Resolução nº 323/97-CEPE	Aprova Projeto de Extensão intitulado “Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais.
Resolução n.º 0127/2002-CEPE	Aprova Regulamento dos Procedimentos para Ingresso e Permanência de Pessoas com Necessidades Especiais na UNIOESTE.
Resolução nº 319/2005-CEPE	Aprova Regulamento do Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais – PEE
<b>UEL</b>	
Regimento Geral da UEL 2014	Disciplina os aspectos de organização e funcionamento comuns aos seus vários órgãos e serviços.
Resolução CU/CA nº 0138/2009	Cria o Proene - Núcleo de Acessibilidade da UEL, vinculada à Pró-Reitoria de Graduação

Fonte: quadro elaborado pela própria autora

Percebe-se que as Universidades Estaduais do Paraná estão amparadas politicamente por regulamentações e resoluções que reconhecem a necessidade de transformações e atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiências transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A Universidade Estadual mais antiga é a UEM, com sua criação em 1969 e sua política de inclusão criada em 1994, anterior mesmo a LDB de 1996. Em seguida apresenta-se a UNIOESTE com sua criação em 1988 e sua Resolução em 1997, contudo, as políticas de orientação a permanência aos estudantes dessas Universidades são criadas apenas em 2000 e em 2002 respectivamente.

Algumas Universidades possuem a formulação de seu primeiro documento muito recente, como é o caso da UNESPAR, que apenas o ano passado, em 2016, conseguiu essa conquista. Ainda pontuamos a UENP, que não avançou muito no que se refere às políticas de inclusão interna sobre o assunto, mas lembramos que esta ainda é uma Universidade muito nova constituída apenas em 2006, assim como a UNESPAR criada em 2001.

Temos ainda a UEL que tem a resolução do núcleo apenas em 2009, mas sua criação aconteceu em 1991 como comissão. Além disso, as Universidades mencionam que a temática já era discutida anterior a criação do programa e que os documentos surgiam a partir das demandas que começavam a aparecer. Isso quer dizer principalmente a partir das políticas que defendem o acesso dos estudantes com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na rede regular de ensino básico e alguns abrangendo mais especificamente no Ensino Superior, por isso a criação das resoluções de permanência estudantil surgem a partir de 2000.

Deste modo, confirmamos a relevância das políticas públicas e dos movimentos sociais de grupos que lutam pela igualdade, participação cidadã e iniciativas do Governo. Mesmo que os resultados almejados não foram atingidos “a pressão dos grupos e dos movimentos sociais organizados tem contribuído para avanços na legislação e na formulação de políticas públicas de promoção e defesa dos Direitos Humanos” (FERREIRA; ZENAIDE, 2010, p.09).

No quadro que segue, apresentamos os núcleos/serviços/programas/coordenadoria/diretorias responsáveis pelo atendimento e acompanhamento dos estudantes com necessidades educacionais especiais nas IEES do Paraná. A equipe designada para trabalhar nos núcleos/serviços que acompanham os estudantes coordenadores e servidores em (UEM, UNIOESTE, UEPG, UNICENTRO, UNESPAR) de acordo com as Resoluções, embora não precisem a área da profissão de cada um convocam profissionais de diversos departamentos para compor o Programa, o que deveria facilitar o envolvimento da

comunidade universitária com trabalho colaborativo, mas algumas dessas IES pontuam inclusive, a falta de profissionais como psicólogos, assistente social, pedagogos, psicopedagogos como necessidades da Instituição, é o caso da UEPG e também da UENP.

Com isso avaliamos que para trabalhar com essa demanda, os profissionais precisam ter afinidade com o tema e capacitação na área.

**Quadro 11-** Núcleos de acessibilidade ou outro lócus para esse atendimento nas IEES do Paraná

<b>NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE OU OUTRO LÓCUS PARA ESSE ATENDIMENTO NAS IEES/P</b>	
UEM	Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais (PROPAE)
UENP	Diretoria de Acompanhamento Acadêmico (DAA)
UEPG	Comissão Permanente de Apoio aos Acadêmicos com Necessidade Especial (CAD)
UNESPAR	Núcleo de Educação Especial e Inclusiva (NESPI)
UNICENTRO	Programa de Inclusão e Acessibilidade (PIA)
UNIOESTE	Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE)
UEL	Núcleo de acessibilidade (NAC)

Fonte: quadro elaborado pela própria autora

Embora se explique que todas as Universidades em questão possuem amparo aos vestibulandos que necessitarem de recursos diferenciados para execução das provas, desde que solicitados e comprovados anteriormente ao período de aplicação das mesmas, seguindo normas de cada instituição. Continua sendo muito importante perceber como cada instituição lida com tais questões.

Também é notável a luta e o esforço de muitos profissionais envolvidos nos serviços e nos diferentes programas de acessibilidades nessas referidas instituições públicas do Estado, trabalhando em prol da melhoria das medidas necessárias para a mudança dessa realidade no universo acadêmico.

Ao contatar os Programas responsáveis pelo atendimento aos alunos em questão que levantamos os avanços e os recursos de apoio disponíveis para os estudantes nas Universidades. Destacamos que todas elas procuram desenvolver a temática em projetos de pesquisa/ensino/extensão e em eventos como congressos e cursos. Das conquistas mais assinaladas se encontra os avanços nas

transformações arquitetônicas, adaptações físicas, aquisição de equipamentos e materiais específicos que exigem alguns estudantes da Educação Especial.

Já em relação aos desafios, barreiras e dificuldades vivenciadas pelos programas e pelas Universidades destacamos ainda a insuficiência de equipamentos, acessibilidade física ainda precária para alguns casos, a falta de recursos no geral, físicos, arquitetônicos, pedagógicos e humanos; trazemos as mais avaliadas como emergentes de acordo com os relatos de membros dos programas de cada instituição, sendo elas:

A Associação Paranaense das Instituições de Ensino Superior Público (APIESP) chegou a criar nesse período uma Câmara específica, no modelo da Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM) para tratar sobre educação especial no ensino superior das sete universidades estaduais do Paraná. Porém, infelizmente, não encontramos produções e notícias que comprovem a reunião e a articulação dos membros dessa Câmara até este momento.

Em primeiro a falta de recursos e repasses financeiros do governo estadual. A maioria dos projetos e iniciativa dos núcleos e das Universidades, esbarram em destinação recursos financeiros e repasses de verbas do Governo do Estado para o desenvolvimento dos procedimentos necessário de condições iguais para o acesso, permanência dos estudantes, como no investimento nas transformações arquitetônicas, nos equipamentos ainda insuficientes e verbas para desenvolvimento de projetos de pesquisa/ensino/extensão relacionados educação especial.

O segundo ponto de destaque é a falta de concurso para profissionais especializados, sobretudo tradutor/intérprete de Libras. A contratação de profissionais não apenas para estudantes na área da surdez, é precário nas Universidades, assim também como aponta Lúcia Tureck ao falar dos desafios da UNIOESTE (2017). A rotatividade de profissionais contratados por tempo determinado dificulta a finalização de trabalhos iniciados pelos profissionais anteriores e não dá tempo necessário para que o contratado se familiarize com toda realidade e desafios das Universidades.

Os estudos de Sartoreto e Martins (2016), com tradutores/intérpretes de língua de sinais que atuaram/atua em instituições do ensino superior privada e públicas na cidade de Curitiba e na região Sul e Sudeste do país revelaram que

dentre suas percepções em relação as dificuldade que enfrentam em sala de aula 57,6 % destacam que estão relacionadas à falta de domínio do vocabulário específico dos cursos nos quais atuam; 12% a ausência aos conteúdos curriculares de forma antecipada incluindo até mesmo a importância da participação desses profissionais na elaboração planejamento curricular.

Portanto, percebemos que a presença do intérprete em sala de aula para a comunidade surda é essencial no processo de ensino/aprendizagem do acadêmico com deficiência auditiva. É um trabalho que não se executa individualmente, mas em conjunto com os docentes do curso. Assim, este profissional não é aquele que apenas faz a tradução, ele é responsável por uma mediação entre aluno professor, aluno/universidade. Ou seja, “o ato de interpretar não consiste somente em traduzir de uma língua para outra língua, porém, há um sujeito singular que irá atribuir sentidos entre essas duas línguas” (SARTORETO; MARTINS, 2016, p. 179).

a atuação desse profissional vai além de interpretar e traduzir de uma língua para outra. Caberá a ele promover interação discursiva entre surdos/ouvintes em sala de aula, pois, além de dominar as formas gramaticais e de uso de duas línguas, os intérpretes devem demonstrar capacidade de transitar nos contextos culturais, políticos e educacionais nos quais os falantes estão inseridos. (SARTORETO; MARTINS, 2016 p. 183).

Embora a conquista para este grupo de estudantes estejam amparadas por algumas políticas, como a Lei nº 10.436/2002 e Decreto nº 5.226/2005 a falta de concursos para esses profissionais é uma das grandes dificuldades apontadas pela Universidade, desse modo, elas dependem de processos seletivos e da rotatividade de profissionais que trabalharam com os alunos surdos. Enfatizamos do Decreto nº 5226/2005:

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. (Cap IV Art. 14).

Ressalta-se que, embora o profissional de Libras tenha sido o mais mencionado entre as Universidades, elas sofrem da carência de contratação de outros profissionais de igual relevância, como por exemplo, de cuidadores, psicólogos e pedagogos psicopedagogos.

A terceira problemática mais comentada entre as IEES da pesquisa é a falta de interesse e de sensibilização dos docentes. Muitos ainda se mostram resistentes em se envolver mais com a questão da inclusão, mas os núcleos, coordenadores de departamento e os alunos com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação precisam da participação do docentes no seu processo de inclusão/aprendizagem/socialização e permanência estudantil. A própria entrada do estudante com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação nas instituições de ensino superior aconteceu tardiamente. As primeiras políticas legislativas de defesa a oportunidade de escolha desses estudantes dos espaços educacionais que desejasse frequentar, inclusive ensino regular comum, iniciaram com mais força na década de 1990 com é o caso da Declaração de Salamanca (1994) e a LDB (1996).

A formação das licenciaturas da época não desenvolvia a temática, pois não era uma realidade presente nem mesmo na Educação Básica. Todavia, com a transformação desse cenário, os estudantes alvo da educação especial entram em cena e os professores se vêem com conhecimentos insuficientes e insegurança para o processo ensino aprendido desses estudantes. Daí as primeiras iniciativas, movimentações para que as licenciaturas trabalhassem a temática, já que sabemos que os estudantes com Necessidades Educacionais Especiais possuem condições de se desenvolverem de acordo com a forma com que seus potenciais acadêmicos são estimulados, isso quer dizer, de acordo com os recursos específicos necessários para seu aprendizado, e neles incluem a formação e preparo docente.

[...] para os professores dos cursos de licenciatura conseguirem preparar futuros professores, bem como oferecer programas de formação continuada aos professores atuantes para incluir alunos com NEE, é necessário obviamente, que eles estejam preparados e saibam como atuar para incluir tais alunos. (VITALIANO, 2007, p.400).

Todavia, a ausência do professor no relacionamento com os alunos alvo da educação especial, por muitas vezes, de acordo com os relatos dos programas e

núcleos das Universidades vão além da falta de formação, se referem à resistência e insensibilidade de muitos docentes em ser favorável ao processo de inclusão de estudantes com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

De acordo com os relatos, muitos até procuram pelo o núcleo para saber como trabalhar com o estudante, contudo nos cursos promovidos pela instituição a participação dos docentes é em números muito pequenos. Lembramos aqui que os núcleos não são os únicos responsáveis pelo atendimento e acompanhamento dos estudantes da educação especial, saber trabalhar com esse público é necessidade urgente dos professores de todos os cursos e níveis pois:

[...] desempenham papel fundamental no processo educacional e formativo dos estudantes com deficiência. Neste sentido, espera-se que o professor saiba acolher a diversidade e desenvolver aprendizagem em seus alunos, levando em consideração a diversidade nos estilos de aprendizagem e ritmos que se encontram presentes em sua sala de aula. (SILVA; MOREIRA, s/data, p. 2256).

Enquanto houver resistência em compreender que esta realidade se faz e se fará cada vez mais presente nas Universidades, os docentes deixam de se envolver com o mundo do estudante, e auxiliando no seu processo de formação e desenvolvimento dos potenciais acadêmicos, de ensino-aprendizagem. O professor deve por exemplo, repensar os métodos avaliativos, exercer diálogo com os cuidadores, tradutor/interprete de línguas, promover o envolvimento desse aluno com os demais, saber dos equipamentos e recursos que cada estudante necessita e, sobretudo das peculiaridades de aprendizagem do estudante especial que compõem a sala de aula.

Por ultimo, destacamos a acessibilidade atitudinal. Este aspecto, acessibilidade barreira, embora tenha sido pouco o uso desse termo como apontamentos entre as Universidades, percebemos sua presença no interior de muitas falas. A acessibilidade atitudinal muitas vezes é inconsciente, por isso sua se opera de forma objetiva.

A barreira atitudinal é caracterizada pela presença de discriminação, preconceito, estereótipo, estigmas. Porque a discriminação e a desigualdade também constituem barreiras no processo de ensino-aprendizagem e de inclusão.

Pentea e Silva (2015) realizaram um estudo sobre barreira atitudinal em uma Universidade sobre a percepção das pessoas com e sem deficiência em uma Universidade, dentre seus achados de pesquisa pontuamos que:

As barreiras atitudinais frente às pessoas com deficiência existem e são praticadas pelas pessoas em atividades simples do dia a dia. Os obstáculos mais citados são referentes aos transportes públicos, à falta de respeito no trânsito, quando se desconsidera a sinalização das rampas de acesso e estacionamentos prioritários, o desrespeito à legislação, a falta de informação sobre como interagir com uma pessoa com deficiência. Frente a um comportamento discriminatório, a população reage com indignação, a atitude é voltada para a defesa de quem está sofrendo a discriminação. (PENTEIA; SILVA, 2015, p. 269).

Portanto, quando há uma desatenção na falta de recursos e verbas por parte do Governo para promover as transformações necessárias nas Universidades na assistência estudantil dos estudantes alvo da educação especial, estamos falando de um descaso com esse público. Quando os docentes apresentam-se resistentes em acompanhar a formação acadêmica desses alunados, são reflexos de pensamentos segregacionistas. Nesse sentido, o tópico anterior, a dessensibilização e participação dos docentes com os estudantes alvo da educação especial, também compõem uma das barreiras atitudinais enfrentadas por esses alunos nas Universidades.

Quando não disponibilizado dos recursos mínimos quais sejam de profissionais técnicos, de equipamentos ou materiais adaptados, metodologia indiretamente falamos de discriminação ao acesso a educação. Enfim, o que se chama atenção é que, o despreparo, os improvisos, o contato com o inesperado, das dificuldades e dos desafios apontados pelas Universidades para que possam oferecer aos estudantes condições mínimas de se desenvolverem e permanecerem na instituição, são aspectos vivenciados atualmente pelas Universidades que geram processos de desigualdade, pois fazem parte de práticas excludentes que nas palavras de Bourdieu (2009) “Legitimize a desigualdade social”.

Em Goffman (1988) o estigma acontece quando se gera estranhamento pelo “normal” com o estigmatizado, é uma relação entre estereótipo e identidade. Para este autor existem dois fatores que fazem identificar os estigmas: quando o

individuo percebe que seu estigma já é conhecido e quando as suas características não é observada nem de conhecimento dos outros. Esta primeira situação, do estranhamento com o diferente, com o novo e o inesperado, pode gerar a utilização de características depreciativa e evitar a interação com o mesmo.

Lembramos também das contribuições teóricas de Elias (2000), que nos ajudou a fortalecer a hipótese dos ditos “normais” que sobressaem sobre os estigmatizados. Uma vez que a Universidade não dispõe de armas para o processo de desmistificação dessa “relação de poder”, preserva-se ou se fortalece os pressupostos das desigualdades entre os grupos.

Quando olhamos para o processo histórico das pessoas com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação identificamos a o seu “eu” associado a termos como improdutividade, incapacitados, inválidos, desajeitados entre outros... Mas o contexto histórico pode provocar mudanças no curso de estigma, mesmo que alguns deles se perpetuam de forma velada, eles podem ser transformados por meio de praticas educacionais, culturais e sociais.

Nesse sentido é que deve-se procurar a transformação de todo processo histórico desfavorável em que os estudantes alvo da educação especial vivenciaram. O sucesso da universidade se opera também no âmbito atitudinal, por isso a importância de remover barreiras atitudinais e fomentar o respeito por todos os seres humanos, independentemente das suas condições ou especificidades. Essa transformação é possível por via da aprendizagem social e acadêmica.

A construção de uma sociedade que valorize e promova os Direitos Humanos passa pela implementação de uma educação comprometida com os valores da dignidade da pessoa humana e com o respeito à diversidade, possibilitando a afirmação de sujeitos históricos portadores de direitos. (FERREIRA; ZENAIDE, 2010, p.10).

Nesse sentido, compreendemos que a educação que é fundamentada nos direitos humanos em suas diversas formas possibilita atuar na prevenção das barreiras de acessibilidade atitudinais e na transformação nos estigmas que perpetuam inconscientemente na sociedade. Apresenta algumas alternativas que a instituição adotou para promover a motivação de acolhimento, apoio e participação integral do estudante com deficiência, como estimular o estudante a participar das atividades e rituais acadêmicos; promover o envolvimento pessoal e o sentimento humanitário, formação de uma comunidade universitária mais acolhedora e a

adaptação de contextos temporais e espaciais que possibilitem a todos os alunos usufruir de uma formação educacional. Neste caminho, nega-se toda prática segregacionista, que colocam os estudantes em questão em situações de interioridade, de negação, a depender, até mesmo de privilégios.

Portanto, sabemos que muitos desses estudantes estão expostos a situações de constrangimento, de inacessibilidade, de poucos recursos que oportunizem o desenvolvimento de suas plenas capacidades acadêmicas e potencialize a disseminação de seus conhecimentos nas referidas universidades.

Nesse sentido, pensamos que as condições de permanência dos estudantes alvo da educação especial são carentes e precárias em todas as universidades rapidamente pesquisadas. Isso foi possível verificar mesmo com o recorte da análise com base em legislações locais e entrevista com um ou dois membros, no máximo, de cada instituição.

Já no quadro que segue abaixo, apresentamos os dados numéricos coletados pelos serviços de atendimento aos alunos alvo da Educação Especial nas sete Universidades Estaduais do Paraná.

**Quadro 12:** Número por estudantes alvo da Educação Especial nas IEES/PR - 2016

	UEM	UENP*	UEPG	UNESPAR	UNICENTRO	UNIOESTE	UEL	TOTAL
DI	00	00	00	03	04	00	09	16
DF	04	13	00	00	01	07	12	37
DA	03	03	00	05	18	05	03	37
DV	08	20	01	17	13	11	09	79
DM	00	00	00	10	01	00	00	11
TGD	06	01	00	01	03	01	05	17
AH/SP	00	00	00	00	00	00	12	12
Total	21	37	01	36	40	24	50	209

Fonte: quadro organizado pela própria autora

\*Dados de 2015

Há registros de 209 alunos com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas Universidades Estaduais do Paraná dentro da classificação de análises desse trabalho. Atualmente a Universidade Estadual de Londrina conta com o maior número de pessoas alvo da Educação Especial, tendo um total de 50 acadêmicos sendo atendidos pelo Núcleo

de Acessibilidade (lembrando que não são todos os estudantes que procuram por atendimento).

A deficiência visual é a mais presente nas Universidades Estaduais do Paraná, correspondendo a 79 pessoas atendidas. Em seguida vemos a deficiência auditiva e física com 37 pessoas atendidas. Os alunos com deficiências múltiplas, altas habilidades ou superdotação atingem o menor número, o primeiro com 12 pessoas atendidas e o segundo com 17 pessoas atendidas respectivamente. Identificamos grandes dificuldades em classificar as deficiências e os transtornos, pois as Universidades utilizam de classificações muito diferentes para denominarem o público alvo da Educação Especial no Ensino Superior, além de atenderem outras especificidades juntas.

Se tratando dos alunos alvo da educação especial, identificamos que algumas Universidades usam o termo deficiência auditiva para se referir a baixa audição e surdez e deficiência visual para se referir a baixa visão e cegueira, enquanto outras especificam cada uma delas. Sendo assim, no quadro acima foram acoplados todos para deficiência visual e deficiência auditiva.

Já o Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) apresentou maiores distinções de análise, pois alguns usam do DSM IV para caracterizá-lo, enquanto outras utilizam de outras compreensões e classificações. Nesse sentido, o que se destaca é a urgência na necessidade de organizar e reestruturar as definições das categorias de classificação dos estudantes alvo da Educação Especial, pois é partir daí que as técnicas e as ferramentas podem ser pensadas para cada público.

Diferentes cursos das IES como Moda, Agronomia, Engenharia, Educação Física desenvolvem projetos de pesquisa/ensino/extensão voltados à área da inclusão e acessibilidade. Ressalta-se que a grande maioria desses projetos são realizado em parceria com outras instituições do município e filantrópicas, por isso pensamos da importância do trabalho conjunto, das discussões freqüentes e articulação e conhecimentos..

Diante das dificuldades e barreiras enfrentadas pelas Universidades as mesmas buscam essas estratégias como meio de oportunizar aos estudantes melhores condições de desenvolvimento acadêmico e permanência estudantil e também de envolver toda comunidade acadêmica com a temática, fala-se das parcerias com outras instituições e programas que trabalham com a demanda, em sua grande maioria, instituições filantrópicas. Isso mostra as fragilidades das

Universidades contemplarem satisfatoriamente a demanda. Como nosso foco é a permanência de estudantes alvo da Educação Especial no ensino superior, pontuamos que muitos desses projetos beneficiam diretamente a comunidade externa. Ou seja, não contribuem diretamente para a assistência estudantil dos estudantes em questão, mas são ferramentas valiosas para envolver a sensibilidade e responsabilidade da comunidade acadêmica. Mas:

Ao invés de investir na implementação de serviços especializados que possibilitem aos educandos com necessidades educacionais especiais uma educação pública de qualidade, economiza-se ao destinar tais verbas para a manutenção destas instituições (MELETTI, 2008)

Não deixamos de ver essas parcerias como benéficas e positivas para os estudantes, no entanto, tal realidade deve ser problematizada, pois apoiar a atuação tais esferas privadas e filantrópicas por exemplo significa um retrocesso para a permanência estudantil dos alunos alvo da educação especial nas IEES/PR, visto que deixam de beneficiar as próprias instituições Estaduais, ou seja, é relevante pensar em parcerias entre as instituições públicas ou utiliza-se das verbas para aprimorar o atendimento dentro das IES.

É partindo do pressuposto da importância de “unir forças” e dialogar sobre as demandas comuns que nos dedicamos no cap. III, a fundamentar e relatar as preocupações que as Sete Universidades Paranaenses tem materializado juntas no Fórum Estadual de Educação das IES do Paraná. O apresentaremos como um espaço político atual muito importante para se pensar em estratégia de transformações no acesso e na permanência de acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação

### CAPÍTULO III

#### O QUE DIZEM AS PRINCIPAIS LEGISLAÇÕES E O FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DAS IES DO PARANÁ

Os movimentos sociais contemporâneos, bem como as políticas públicas e sociais, sobretudo a partir da década de 1990, no que se refere à educação, tomam um caráter de luta pelo exercício dos direitos que abrangem inúmeros grupos, integrados pelas dimensões de gênero, de etnia, de religião, de raça, de território, de geração, preocupados com questões relacionadas ao meio ambiente, às necessidades especiais, etc.

São esses movimentos sociais e fóruns permanentes têm alimentado as lutas por uma educação que busca promover o respeito às diversidades de gênero, religiosa, sexual, étnico-racial, geracional, à inclusão social e a diminuição das diversas formas de desigualdades. É o exemplo do “Fórum Estadual de Educação Especial das IEES do Paraná”. Agregando ações e mobilizações voltadas aos estudantes da Educação Especial “[...] projetam em seus participantes sentimentos de pertencimento social. Aqueles que eram excluídos passam a se sentir incluídos em algum tipo de ação de um grupo ativo” (GOHN, 2011, p. 336).

Por isso, apresentamos nesse momento, uma breve análise das principais políticas do Estado sobre o tema e como as Universidades Estaduais do Paraná, tem se organizado concretamente para discutir e lutar pela melhoria das realidades vivenciadas.

Descreveremos o histórico, o papel e o contexto em que surgiu e em que atua o Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná, além de problematizarmos sua relevância na constituição de políticas educacionais voltadas ao acesso, permanência e sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Os materiais aqui expostos sobre o Fórum são resultados de apresentação de eventos sobre o assunto, de e-mails trocados com profissionais envolvidos na entidade e de questionário realizado com participantes tanto do Fórum quanto dos eventos patrocinados por ele. Um desses eventos aconteceu em Cascavel em 2016 o XII Seminário Estadual de Educação Especial do PEE

(Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais) e durante o II Seminário de Educação Especial do Fórum Permanente de Educação Especial das Instituições Estaduais de Ensino Superior do Paraná – IEES em que foi coletado também resposta de duas perguntas feitas aos participantes do evento (Apêndice B).

### **3.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS PRINCIPAIS DOCUMENTOS E LEGISLAÇÕES NO PARANÁ?**

Entendemos por Políticas Públicas o conjunto de iniciativas, decisões e ações do regime político frente aos problemas sociais aos quais visam garantir o bem estar social e justiça social e a igualdade de direitos. São ações institucionalizadas para que os artigos de igualdade previstos pela constituição de 1988 no campo da educação, saúde, meio ambiente sejam concretizados. De forma geral as Políticas Públicas visam ao atendimento integral, caracterizado por imensa diversidade que país é contemplado.

São meios de pensar o Estado e o governo em atuação, frente às reivindicações dos movimentos de interesses. Segundo Sousa (2006), Políticas Públicas são “o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o governo em ação”. Analisar essa ação na formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real." (SOUZA, 2006, p. 26).

No que tange aos documentos oficiais relacionados aos processos de inclusão dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Estado do Paraná, podemos dizer que já se registram avanços. Dentre os documentos mais recentes, citamos o Plano Estadual de Educação do Paraná, o PEE/PR (2015-2025), publicado como Lei nº 18492 no dia 24 de junho de 2015 e no Diário Oficial nº. 9479 no dia 25 de junho de 2015. Sua Meta 04, foi assim intitulada:

Universalizar, para a população de quatro a 17 anos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, de classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (PEE/PR, 2015-2015, Meta 04).

O referido documento reconhece e defende a inserção e permanência dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino e estipula estratégias voltadas a recursos físicos, humanos e pedagógicos e de formação como meio de fortalecer a educação na perspectiva inclusiva.

Destacamos na Meta 04 a Estratégia 4.1 que trata da identificação dos estudantes alvo da Educação Especial (deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e alta habilidade/superdotação) nas escolas urbanas, no campo, indígenas e quilombolas. A Estratégia 4.2 mostra a relevância de garantir o atendimento educacional especializado como modalidade complementar.

A Estratégia 4.3 destaca a importância de realizar monitoramento dos serviços e atendimentos prestados a esse público por uma rede colaborativa entre o Estado e os municípios. Chamamos atenção também para a Estratégia 4.4, que em colaboração com Instituições de Ensino Superior Público visa desenvolver projetos para “realização de pesquisas, desenvolvimento de metodologias, equipamentos e recursos tecnológicos assistivos.”

A literatura como em Vitaliano (2013) revela que muitos professores se sentem inseguros para lidar com essa demanda da Educação Especial, tendo em vista a deficiência durante sua formação. Nesse contexto, a Estratégia 4.11 dedica-se a pensar na formação docente, reconhecendo a urgente necessidade de levar ao conhecimento dos docentes já atuantes e para aqueles em formação, assuntos e discussões em relação à Educação Especial.

4.11 Contribuir para a formação continuada dos profissionais da educação por meio da disponibilização de orientações pedagógicas e materiais teórico-metodológicos que venham subsidiar as discussões referentes à organização do trabalho pedagógico na Educação Especial, bem como a prática docente nessa modalidade de ensino. (PEE/PR – 2015/2020, 2015, p. 67).

Nesse mesmo sentido, outro avanço na formação de futuros profissionais da educação a se destacar é a Estratégia 4.26 cuja ação prevê disciplinas que contemplem não apenas Libras nos cursos de licenciatura como também disciplinas de Educação Especial. Sabemos que a contratação de profissionais especializados na área é uma das principais barreiras enfrentadas pelas instituições Estaduais do Paraná. Infelizmente, ainda hoje as instituições precisam lidar com a inexistência ou a rotatividade de profissionais especializados, visto que a contratação desses profissionais geralmente ocorre por processos seletivos temporários de trabalho e numa quantidade não são suficientes para suprir a demanda das instituições de Ensino Superior públicas.

4.21. Estabelecer concurso público para a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, garantindo o suprimento de professores para o atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores e intérpretes de Libras, com licenciatura em Letras Libras, guias intérpretes para surdocegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues. (PEE/PR 2015-2020, 2015, p. 69).

Outras estratégias consideradas nesse documento se referem a diferentes perspectivas para a inclusão dos estudantes alvo da Educação Especial discorrendo sobre a ampliação dos investimentos financeiros, de equipamentos e da estrutura pedagógica em geral, falando inclusive da relevância de um trabalho multiprofissional que deve ocorrer em parceria com outras áreas e saberes.

No mesmo ano, outro importante documento foi publicado como resultado, sobretudo, das lutas dos movimentos sociais organizados. Estamos nos referindo ao Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná (2015), com objetivo de promover a integração e os direitos das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em toda sociedade. Esse documento estabelece os direitos das pessoas com deficiência em diferentes dimensões (saúde, educação, trabalho, assistência social, acessibilidade urbana etc.).

Institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná, destinado a estabelecer orientações normativas que objetivam assegurar, promover e proteger o exercício pleno e em condições de equidade de todos os direitos humanos e fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania plena, efetiva e participativa. (PARANÁ, 2015, Artigo 01).

Dentre os seus princípios se encontram:

I - o respeito à dignidade inerente, à autonomia individual, incluindo a liberdade de fazer suas próprias escolhas, e à independência das pessoas; II - a não discriminação; III - a inclusão e participação plena e efetiva na sociedade; IV - o respeito pela diferença e aceitação da deficiência como parte da diversidade e da condição humana; V - a igualdade de oportunidades; VI - a acessibilidade; VII - a igualdade entre homens e mulheres; (PARANÁ, 2015, Art. 5).

Não são apenas os estudantes da Educação Especial inseridos nas instituições regulares de ensino que estão expostos a constantes formas de discriminação e de desrespeito, tampouco apenas nesse setor que devem haver as implementações de ações e políticas voltadas para a participação cidadã. Por isso que o Estatuto da Pessoa com Deficiência já ressalta a defesa do direito à dignidade, à autonomia e à liberdade da pessoa com deficiência.

Consta no Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná (2015) um capítulo dedicado à educação inclusiva em todos os níveis de sistema de ensino. O mesmo diz que o aprendizado deve ocorrer ao longo de toda a vida, “como meio de efetivar o direito das pessoas com deficiência à educação sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades”. (PARANÁ, Estatuto da Pessoa com Deficiência, 2015, Cap. IV).

Como parte também da responsabilidade do Estado, coloca-se a exigência de garantir-lhes a salvo de qualquer forma de discriminação ou negligenciamento. Nesse pressuposto, o documento trata dos direitos fundamentais em todos os setores da vida humana, inclusive na educação, questões estas que devem estar asseguradas também pelas universidades públicas. Especificamente no que tange às responsabilidades da Educação no Ensino Superior encontramos:

As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptação das provas e o apoio necessário ao aluno com deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas e critérios diferenciados de avaliação, conforme as características da deficiência. § 1º As disposições deste artigo aplicam-se, também, ao sistema geral do processo seletivo para o ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior, conforme legislação vigente. (PARANÁ, 2015, Art. 44).

Acerca da preocupação com a permanência estudantil nas instituições de Ensino Superior e também com as medidas de apoio à permanência dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação, considerando as transformações de aspectos físicos, de acessibilidade e também de instruções pedagógicas, vemos questões correlacionadas no Art. 44 sobre a Educação no Ensino Superior.

A Secretaria de Estado responsável pela política pública da ciência e tecnologia e ensino superior, no âmbito da sua competência e em conformidade com a legislação vigente, expedirá instruções para que os programas de educação superior incluam nos seus currículos conteúdos, itens, ou disciplinas relacionados às pessoas com deficiência. (PARANÁ, 2015, Art. 44, § 2º).

Nesse ponto, damos destaque ao papel e a participação do Estado para que as ações revistas nesse Estatuto se concretizem. Nesse pressuposto está a relevância das universidades se organizarem, a fim de fortalecerem as tentativas e iniciativas que estão sendo implementadas após muita luta dos movimentos sociais.

No Art. 33, que trata das disposições gerais sobre a Educação, encontramos a preocupação com a promoção de “cursos, grupos de estudos e capacitação dos professores da rede pública de ensino, a fim de que estejam aptos a lecionar para estudantes com deficiência.” (PARANÁ, 2015, Art. 33).

Quando operacionalizadas as instruções desse artigo, muitas barreiras de ensino-aprendizagem que sofrem os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação poderiam ser eliminadas, pois estamos falando da exigência legal de um preparo educacional a ser executado, sobretudo dentro da sala de aula, diretamente por principais agentes responsáveis pelo processo de formação acadêmica dos estudantes.

O Estatuto ainda orienta quanto aos recursos específicos que os estudantes com deficiência visual têm direito, como a impressão em Braile, em fonte

ampliada, em materiais pedagógicos em geral e a disponibilização de ledor. Sobre os estudantes com deficiência auditiva orientam-se as seguintes recomendações:

Parágrafo único. Os professores deverão ter acesso à literatura e às informações sobre a especificidade linguística do aluno surdo. Art. 40. A Língua Brasileira de Sinais - Libras deverá ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior e nos cursos de Fonoaudiologia, Pedagogia e Educação Especial. (PARANÁ, 2015, Art. 44, § 2º).

O referido documento também auxilia a conhecer outras acessibilidades necessárias, como: intérpretes, guias intérpretes, telefone de atendimento adaptado, reservas em vagas em espaços de estacionamento, dentre outros direitos que a população alvo da Educação Especial e, sobretudo as pessoas com diferentes deficiências podem acessar.

São duas as principais legislações do Estado do Paraná mais recentes que adentram a temática da Educação Especial e dos direitos de participação dos estudantes nas instituições de ensino básico e superior, o Plano Estadual de Educação Especial e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Todas as orientações e instruções contidas nos documentos já apresentam um olhar voltado não apenas ao direito da inserção, mas focam-se nas inúmeras transformações e exigências mínimas que as instituições devem dispor para receber todas as pessoas, indistintamente.

Recentemente o Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência aprovou o primeiro Plano Estadual que norteará intervenções governamentais em políticas para esse público. O plano estabelece políticas voltadas a esta população para o quadriênio 2018 – 2021 e estará disponível a partir de dezembro. “O tema é particularmente desafiador, pois se reconhece a escassez de informações, assim como a pouca sistematização, além das diferenças de compreensões sobre o que são e como categorizar as deficiências”, destaca Flavia-Secretaria da Família e Desenvolvimento Social. (Agencia de Notícias do Paraná, ago, 2017)

Em março de 2016, o CEE/PR, após muitas reivindicações do PROGRADES e do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná apresentou uma minuta de Deliberação, trazendo relativas à Educação Especial para serem cumpridas pelas Universidades Estaduais e não só pela Educação

Básica como vinha sendo discutido pelo CEE/PR desde 2015. Até esse momento essa Deliberação não foi publicada. Mas aqui precisamos demarcar a participação efetiva desses dois fóruns permanentes na construção dessa minuta, que também contou com as contribuições dos núcleos de acessibilidade das IEES/PR.

O texto original da “Minuta de Deliberação que trata das Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná”, está presente no Processo CEE/PR N.º 1215/2015. No grupo da relatoria está a conselheira Maria Luiza Xavier Cordeiro, como presidente. Esse texto original considerava os princípios da Educação inclusiva, as experiências inclusivas, as pesquisas realizadas em contextos educacionais inclusivos, os conhecimentos teóricos sobre o processo de aprendizagem de crianças com NEE, bem como a legislação nacional, todos voltadas exclusivamente para a Educação Básica do Estado do Paraná. Ocorre que em uma reunião solicitada pelo PROGRADES à Câmara de Ensino Superior do CEE/PR, em março de 2016, os pró-reitores de graduação das sete universidades estaduais, pediram que o Ensino Superior também fosse contemplado na referida Minuta.

Os conselheiros presentes naquela reunião, que se deu no prédio do CEE/PR em Curitiba, se comprometeram a encaminhar a Minuta original para o presidente do PROGRADES (Prof. Miguel Arcanjo da UEPG), para a presidente do Fórum de Educação Especial do Paraná (Prof<sup>a</sup>. Lúcia Tureck, da UNIOESTE) e para os responsáveis pelos núcleos e demais órgãos ligados diretamente à educação inclusiva e à população alvo da Educação Especial em cada uma das Universidades. Na UEL, a referida Minuta foi debatida em reunião ordinária do NAC, foi discutida no FOPE, enviada aos coordenadores dos Colegiados dos Cursos de Graduação e também para os professores da área de Educação Especial do Departamento de Educação (Curso de Pedagogia). Profa. Regina Vitaliano, que já foi coordenadora do PROENE (atual NAC), fez sugestões bastante detalhadas na Minuta, a pedido do NAC, da PROGRAD e do PROGRADES, por ser grande conhecedora do assunto e ter suas pesquisas/ações relacionadas diretamente à formação de professores, de diferentes licenciaturas, sobre a Educação Especial voltada para processos inclusivos. Por isso, a preocupação em apontar abaixo a síntese das sugestões feitas por ela no referido documento.

Para Vitaliano, algumas afirmações ainda remetem a atitudes segregadoras e que não contemplam todas as necessidades dos estudantes da

educação especial. Citamos a preocupação quanto a equipe multidisciplinar composta por diferentes profissionais da área da saúde, profissionais esses que a maiorias das instituições de ensino não possuem para acompanhar os estudantes. Um destaque se dá quanto ao custeio das adaptações necessárias a alguns estudantes, que compreende-se que ou não será oferecido atendimento a este sujeito mesmo deverá ser encaminhado ao atendimento na modalidade da Educação Especial. Ainda pontua a falta de flexibilização dos currículos e da própria limitação do público a ser atendido, deixando de contemplar e oferecer apoio a muitos outros estudantes com NEE. Enfim, foram muitos e ricos comentários da Profa, Regina Vitaliano que segue anexo na sua íntegra. (Anexo B)

A primeira minuta apresentada teve a contribuição da Professora Regina Vitaliano. O Núcleo de Acessibilidade da UEL e o Fórum da Educação Especial das IES/PR também pontuaram significativas alterações da minuta. Acrescentaram nove vezes o termo Ensino Superior, já que o texto se direcionava, ao público da Educação Básica. Disseram que as garantias de direitos devem contemplar todos os níveis, etapas e modalidades. Acrescentaram a importância da integração entre ensino básico e ensino Superior, da participação da Ciência de tecnologia e ensino superior como setores de avaliação formado por equipes multiprofissionais. Mostrase, portanto, que as legislações nacionais exerceram impactos sobre as políticas estaduais e também locais. Mas mesmo fundamentado nas políticas legislativas que pressupõe a educação inclusiva “corremos o risco de ficarmos desamparados em muitas situações”, como bem analisou Célia Regina Vitaliano. (Alteração da Minuta por Vitaliano, abril 2017). Isso pode ocorrer, sobretudo, se não nos articularmos coativamente em torno dessas causas tão relevantes para a melhoria da qualidade da educação pública.

### **3.2. O PAPEL DO FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DAS IES DO PARANÁ NA PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Falar em direitos humanos é lembrar-se de lutas históricas por transformações incansáveis na busca da promoção de igualdade em diversos sentidos da vida humana, como vimos anteriormente nas demais seções dessa dissertação. Neste contexto, os movimentos sociais foram e também são essenciais

nas conquista dos direitos humanos ao longo de toda história de luta das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no âmbito das políticas públicas de educação no Brasil. Nesse sentido, Aranha (2001);

ressalta que a trajetória até a inclusão foi marcada por um [...] longo e importante processo histórico que a produziu, configurado numa luta constante de diferentes minorias, na busca de defesa e garantia de seus direitos enquanto seres humanos e cidadãos. Ignorar tal processo implica na perda de compreensão de seu sentido e significado (2001, p. 160).

É por isso que precisamos nos debruçar nesta seção na reflexão sobre a mobilização dos movimentos organizados na área de Educação Especial, com foco no Ensino Superior público. A luta pelos direitos dessas pessoas é a perspectiva do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná. Mas o processo de luta por esta conquista tem sido árduo e gerado muitos momentos de enfrentamento político.

Os desafios educacionais pela defesa da acessibilidade e pela quebra de barreiras têm gerado muitos enfrentamentos entre as universidades e os órgãos competentes do setor, como a SETI/PR e o CEE/PR por exemplo. Mas os próprios programas/projetos de ensino/pesquisa e extensão na área de Educação Especial e em assuntos correlatos continuam produzindo estratégias de enfrentamento político contra várias dimensões das discriminações e desigualdades.

Mas só os projetos/programas e núcleos de acessibilidade locais sozinhos não tem dado conta de lutar contra tantas injustiças que se visualizam nesta área da Educação Especial no Estado. Por isso, é que as instituições estaduais de ensino superior do Paraná precisaram se reorganizar politicamente nesta área para tentar oportunizar a todos os sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas universidades, indistintamente, melhores condições de acesso, permanência e desenvolvimento acadêmico.

Nesse pressuposto é que as Universidades Estaduais do Paraná de reuniram em setembro de 2014 no Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH) da UEL (Universidade Estadual de Londrina) e recriaram o Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná, compreendendo este como um espaço de reflexões, deliberações, reivindicações coletivas e ainda de aproximação entre os

serviços de Educação Especial das Instituições Estaduais de Ensino Superior do Paraná (IEES/PR), por meio de seus núcleos, programas e dos escassos recursos humanos.

Fundamentado nessas articulações é que o movimento tem organizado os atuais Seminários Estaduais de Educação Especial, com o propósito de discutir politicamente e pedagogicamente os diferentes temas envolvidos na Educação Especial com profissionais da educação, estudantes, técnicos administrativos, líderes de movimentos sociais da área e demais membros da comunidade universitária. Tendo em vista esse contexto de análise é que o trabalho se propôs a considerar os principais debates e reflexões dos profissionais da educação que lidam com essa importante demanda pública, sobretudo dos docentes pesquisadores das universidades estaduais do Paraná.

Boa parte da pesquisa de campo que deu origem a essa seção foi realizada durante o XII Seminário Estadual de Educação Especial do PEE (Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais) e durante o II Seminário de Educação Especial do Fórum Permanente de Educação Especial das Instituições Estaduais de Ensino Superior do Paraná – IEES, que aconteceu em Cascavel-PR, nos dias 27 e 28 de setembro de 2016.

Foi neste importante encontro, que realizou parte desta pesquisa com 37 participantes que responderam a um questionário (anexo) com duas perguntas, de forma concentrada. Nestas questões expuseram suas opiniões sobre as condições da permanência de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Ensino Superior.

Foram entregues aproximadamente 75 questionários com duas perguntas referentes às condições necessárias para a permanência dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas universidades, (Apêndice B) para problematizarmos o papel deste Fórum Permanente na implementação de ações e medidas frente ao enfrentamento coletivo desses desafios socioeducacionais.

Conseguimos colher relatos de trinta e sete participantes desse Seminário, incluindo professores da Educação Básica e do Ensino Superior público e privado, além de psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, entre outros profissionais. Outra fonte de informações qualitativas a respeito das mobilizações coletivas e das demais lutas dos profissionais da Educação Especial do Paraná foi

possível através dos contatos com atuais membros do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná.

O foco dessa seção é apresentar o Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná enquanto um espaço privilegiado de mobilização política institucional no sentido real de luta coletiva pelo exercício dos direitos humanos das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas universidades. Para tanto, requer-se uma breve apresentação de seu surgimento, de suas lutas políticas, de seus objetivos, de sua atuação e dos desafios enfrentados atualmente por esta entidade.

A chegada do estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Ensino Superior do Paraná foi trazendo diferentes impactos na comunidade acadêmica em geral, pois os suportes para garantir os direitos educacionais mínimos para os processos de ensino-aprendizagem dessas populações continuam sendo quase invisíveis até hoje.

Aos poucos a preocupação com tantas formas de violação de direitos e materializações de discriminações se estendeu nos diálogos entre os profissionais dedicados a pensar tais temáticas nestas universidades estaduais. Afinal, no âmbito geral, “o movimento de incluir os estudantes com Necessidades Educacionais Especiais nas escolas é uma forma de tornar a sociedade mais democrática.” (CASTANHO; FREITAS, 2006, p. 5).

Nesse sentido, as universidades se deparam com a urgência em ter profissionais que estejam preparados para trabalhar com esse público alvo da Educação Especial, com a disponibilização de recursos didáticos que dêem suporte necessário à permanência e sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Como orienta Vitaliano (2007), a educação inclusiva requer que as instituições de ensino revejam todo seu funcionamento organizacional, pedagógico, curricular, avaliativo, de aprendizagem e, sobretudo de formação dos profissionais. A autora, que já foi coordenadora do NAC, reconhece ser um processo ainda em construção, mas capaz de diminuir a discriminação e as práticas segregadoras.

Poucos foram os registros encontrados sobre a consolidação desse movimento. As informações aqui contidas foram retiradas da apresentação da Mesa

Redonda<sup>16</sup> no V SIES, pela Profa. Lucia Terezinha Zanato Tureck - UNIOESTE e Coord. Fórum de Educação Especial das IEES do Paraná com o tema de apresentação: “o papel do Fórum de Educação Especial das IEES no AEE” e também como fonte de pesquisa encontrou-se o relatório de discussão da mesa redonda: “Estratégias de Ação”, do I SIES: Trajetória do Estudante Surdo, em 26 e 27 de maio de 2008 / Londrina – PR por Laura Ceretta Moreira.

O I Encontro Nacional de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior aconteceu em 1995, na cidade de Campo Grande (MOREIRA, 2008), uma ação desenvolvida junto com o MEC, com intuito de promover discussões acerca dos direitos estabelecidos pela Constituição de 1988, no que se refere à educação inclusiva (TURECK, 2016).

Participaram 29 Universidades do Encontro. Houve em 1996 a estruturação dos Fóruns Permanente de Educação Especial nas IES brasileiras, depois intitulado Fórum Nacional de Educação Especial, tendo como coordenador Geral Antônio Lino de Sá (UFMS). Foram realizados entre os anos de 1998 e 2002, quatro Fóruns Nacionais, depois ocorreram entre os anos de 2002 e 2003 apenas reuniões do Fórum Nacional em eventos realizados na área de Educação Especial. (MOREIRA, 2008). Em junho 1997, houve I Fórum de Educação Especial das IES da região Sul, em Porto Alegre e em setembro desse mesmo ano em Curitiba, na UFPR houve o I Fórum Estadual. (MOREIRA, 2008).

O evento foi assessorado pela Prof<sup>a</sup>. Rosita Edler Carvalho e discutiram-se as seguintes temáticas: Novas tendências em Educação Especial e o papel da Universidade; A nova LDB e a Educação Especial; O acesso e a permanência da pessoa com necessidades especiais na Universidade. O II Fórum de Educação Especial das IES Paranaenses realizou-se na Universidade Estadual de Maringá em maio de 1998. Foram discutidos temas como: Os Direitos e Cidadania das Pessoas Deficientes e a Desmistificação da Deficiência. Os participantes dividiram-se em dois grupos e discutiram os seguintes temas: Formação de Profissionais e Alternativas para Permanência do Acadêmico com Deficiência. O III fórum foi realizado em abril de 1999, na UNIOESTE - Cascavel trouxe como discussão as Políticas Públicas para a Educação Especial no Estado do Paraná, bem com a Pesquisa em Educação Especial nas IES no Paraná. O IV Fórum foi na UEPG, Ponta Grossa em junho de 2000, com a temática: - formação de professores para a Educação Especial, tendo como referencial documento da Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC (MOREIRA, 2008, p. 02).

---

<sup>16</sup> Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior com a apresentação: 18/09/2016.

No entanto, houve uma fragilização dos encontros norteadas por diferentes motivos, como:

Pequeno número de Instituições que participaram do Fórum, apesar dos convites e contatos realizados; Excesso de burocratização do processo institucional das IES; Escassez de profissionais habilitados nas IES para promover a organização institucional nos diferentes setores da universidade; Fragilidade na legislação na vigente em relação às diretrizes para efetivação do acesso e permanência de alunos com necessidades especiais; Falta de verbas para financiar nossos encontros ou reuniões de trabalho. (MOREIRA, 2008, p. 03).

Todo período em que o movimento esteve articulado e em desenvolvimento não foi em vão. As reflexões e iniciativas frente às necessidades da época refletiram mais tarde na aprovação da Lei Estadual nº 16.514, de 25 de maio de 2010, que inclui a função de Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras, no rol de funções da Classe I, do cargo único de Agente Universitário da Carreira Técnica Universitária das IEES como conquista do Fórum do período de 2007 a 2009. O Fórum Estadual Permanente de Educação Especial teve participação importante na criação e na aprovação dessa Lei.

Contudo, mais uma vez nos deparamos com a distância dos aspectos políticos com os da realidade. A indignação principalmente profissionais dessas universidades e dos participantes do Fórum Permanente desse período vem da persistência dos processos de violação dos direitos pelo fato de mesmo tendo conquistada a referida Lei as universidades não terem conseguido até este momento as vagas necessárias em concursos públicos para atenderem com qualidade e democracia os estudantes de graduação e de pós-graduação que conseguiram se inserir nestas instituições.

De forma mais específica, o Fórum é recriado no dia 19 de setembro de 2014, durante o IV Seminário de Inclusão de Ensino Superior, evento este que é tradicionalmente promovido pela UEL a cada dois anos.

Conseguimos fazer a aprovação de um documento muito importante que é a ata de recriação desse fórum, que aconteceu no dia 19 de setembro de 2014, na UEL (Universidade Estadual de Londrina), e fizemos a elaboração, na verdade a atualização do documento que começou a ser construído coletivamente online e hoje fizemos a renovação do regimento deste fórum, o processo de eleição da nova comissão coordenadora. Avançamos no sentido de já organizar tanto a comissão, como data e local do próximo seminário de educação especial do ensino superior do Paraná (LIMA, Angela, Notícias UNICENTRO, 2014).

Como constam nos Anais do IV Seminário de Inclusão de Ensino Superior, nesta ocasião debateram-se, em formato de artigos nos diferentes Grupos de Trabalho (GTs), os seguintes temas: o estudante com NEE no ensino superior: caminhos para a inclusão; experiências de Educação Especial no Ensino Superior: políticas e práticas; trajetória do estudante com Altas Habilidades/ Superdotação nas IES; NEE no Ensino Superior: alunado, políticas e formação docente; Neurociências e Aprendizagem: transtornos na idade adulta.

Durante o IV Seminário de Inclusão de Ensino Superior reuniram-se representantes de cinco instituições, entre docentes, agentes universitários, intérpretes e a Pró-reitora de Graduação da UEL, Profa. Angela Maria de Sousa Lima, para discutirem algumas demandas comuns em relação aos serviços de atendimento educacional especializado.

Em destaque nesta reunião conjunta, pontuou-se a necessidade de contratação de intérprete de Libras e dos cargos de apoio ao serviço de Educação Especial; a elaboração de uma proposta coletiva para um modelo de serviço estadual de atendimento educacional especializado comum a todas as IES; reivindicação de um serviço de apoio da SETI aos Programas, Núcleos e demais serviços de Educação Especial e a necessidade de naquele momento recriar o Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná.

De comum acordo, elegeram nesta oportunidade uma diretoria transitória até março de 2015 para coordenar os trabalhos deste Fórum Permanente. A equipe foi composta por: Profa. Ângela Maria de Sousa Lima como presidente (UEL), Vera Lúcia Ruiz (UNIOESTE) como vice-coordenadora e Ingrid Caroline Ausec (UEL) como secretária. A partir de então as articulações se iniciaram e as Universidades retomam o diálogo sobre a atual realidade de acesso e de permanência dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Ensino Superior, o que passou a exigir uma movimentação conjunta bastante intensiva entre as sete IES.

O Fórum, desde sua retomada em 2014, vem conquistando avanços importantes na luta pela democratização das formas de acesso e de permanência dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Ensino Superior. De acordo com Profa. Lucia Tureck, atual presidente da referida entidade, se o Fórum não estivesse se articulado novamente “talvez toda a contribuição que está sendo possível para a atualização

das normas e do sistema de ensino no Paraná não teria sido possível”. Para ela, a importância desse movimento social, “mesmo que às vezes parece imóvel”, é de uma significância essencial para os caminhos que se deseja alcançar. (Entrevista em 27/08/2016, Cascavel).

O Fórum tem sua sustentação nos Núcleos de Acessibilidades e nos diversos Programas mantidos pelas IEES/PR, mesmo com todas as dificuldades que têm sido percebidas, sobretudo a partir do novo governo estadual. Em janeiro de 2015, foi criado o Regimento Interno do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná. (Anexo C).

Os objetivos estabelecidos no Regimento Interno do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná (2015) estão relacionados ao fortalecimento da aproximação entre as sete universidades estaduais para aquisição dos serviços que buscam articular as ações e que levem à consolidação dos diversos programas de apoio aos estudantes em questão. O Regimento do Fórum está segmentado enquanto um espaço de reflexão, deliberação, articulação coletiva das proposições e reivindicações políticas dos setores de representação dos serviços de Educação Especial de cada universidade. (Regimento Interno do Fórum, 2015, Art. 2).

Tal documento tem como objetivos:

I - Constituir-se em um espaço de diálogo acerca de temas e políticas de educação especial inclusiva no ensino superior; II - Promover o fortalecimento, cooperação e uma maior aproximação entre os serviços de educação especial das IEES do Paraná e III - Articular ações que levem à consolidação dos diversos programas, núcleos e projetos de apoio à comunidade universitária com necessidades especiais nas IEES do Paraná - IV - Constituir-se em um espaço de representação política aos órgãos da administração pública e sociedade civil organizada. (Regimento Interno, 2015, Art. 4).

Nesse caminho, acontece em 06 de agosto de 2015, na UNICENTRO, no campus de Guarapuava, o encontro de todas essas universidades, oficializando a retomada dos trabalhos do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná. Nesta ocasião, considerou-se a ata da reunião anterior, ou seja, do dia 19 de setembro de 2014, enquanto a ata oficial de eleição do referido Fórum Permanente. Foi criada a Comissão Executiva composta pela Profa. Lucia Terezinha Zanato Tureck (docente de Pedagogia da UNIOESTE como presidente); a Profa. Karen Ribeiro (docente de Pedagogia da UEL como vice-presidente); a Profa.

Elisabeth Rosseto (docente de Psicologia da UNIOESTE como 1ª secretária); e Eliane Guimarães (Pedagoga do NAC/UEL como 2ª secretária).

Nessa oportunidade, cada representante pôde explicar sobre as principais dificuldades encontradas no funcionamento dos programas de suas instituições, bem como falar das estratégias de enfrentamento e os recursos que utilizam para lidar com a demanda específica de cada sujeito e de cada curso. Nessa apresentação destacou: equipe de atendimento, existência e funcionamento de núcleos, programas e serviços, as atribuições das atividades de cada profissional disponível para o apoio aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Dentre os inúmeros problemas apresentados pelas universidades destacaram-se as necessidades em proporcionar aos estudantes alvo da Educação especial as condições mínimas para desenvolverem-se integralmente e de forma democrática no ambiente dessas universidades. Os profissionais da educação destacaram a urgência no preenchimento das vagas com concursos públicos para intérpretes de Libras.

Foi nesse momento que articularam coletivamente o encontro do dia 19 de novembro de 2015 em Curitiba. O evento formatado nos moldes de um Seminário ocorreu dentro da própria Secretaria de Ciência e Tecnologia - SETI, onde estes profissionais puderam apresentar todos os Programas desenvolvidos, os avanços conquistados coletivamente e os desafios ainda enfrentados no âmbito das sete universidades estaduais do Paraná. Nesta ocasião, entregaram à SETI uma carta (Anexo D) coletiva elaborada e assinada pelo Fórum e pelo PROGRADES (Fórum Permanente dos Pró-reitores de Graduação das Universidades Estaduais do Paraná).

As reivindicações relacionadas à inclusão contidas na carta tem uma das principais solicitações a contratação dos profissionais de intérprete de Libras para as Universidades e a divisão/setor dentro da Seti designadas as responsabilidades da Educação Especial das IEES do Paraná e pede urgência para tal necessidade, contudo a Seti ainda não respondeu a demanda com uma posição sólida a respeito.

Por meio da atuação do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná e do PROGRADES, depois de reuniões conjuntas no CEE/PR (Conselho Estadual de Educação) e após solicitações coletivas pela publicação de uma Deliberação Estadual que incorporasse as demandas do Ensino Superior, na

reunião com o mesmo conselho em 19/09/2015, o PROGRADES foi informado sobre a conquista parcial de tal pleito.

Segundo o CEE/PR, a referida Deliberação Estadual, cuja minuta e texto modificado foram descritos na seção anterior, seria publicada nos meses seguintes e inseriria as normas e os pressupostos que qualificariam o atendimento das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que estão inseridas no Ensino Superior. Ocorre que até este momento tal Deliberação não foi publicada, como foi anunciado pela Câmara de Ensino Superior do CEE/PR em 14/09/2016 e a luta pela garantia do registro das obrigações do Estado neste documento permanece como pauta do Fórum.

Como dissemos acima, nos dias 27 e 28 de setembro de 2016 em Cascavel aconteceu o XII Seminário Estadual de Educação Especial do PEE (Programa Institucional de Ações relativas às Pessoas com Necessidades Especiais) e II Seminário de Educação Especial do Fórum Permanente de Educação Especial das Instituições Estaduais de Ensino Superior do Paraná – IEES, reunindo diferentes profissionais da educação que trabalham diretamente com estudantes em questão, além de estudantes e comunidade e geral. Esta foi mais uma oportunidade de construção coletiva para eliminar as barreiras comuns enfrentadas pelas sete IEES/PR.

A inclusão sociedade e educacional é uma construção coletiva. Uma Instituição escolar com princípios inclusivos, com recursos e apoios necessários para atender todos os alunos não aparece de um momento para o outro, nem surge por decreto. Pelo contrário, desenvolve-se ao longo de um processo de mudança que vai eliminando barreiras de toda ordem. (MOREIRA, 2009, p. 06).

Nos 37 relatos colhidos por meio do questionário aplicado no evento em Cascavel foram enfatizados pontos relativos às condições necessárias de permanência, como aquelas que devem propiciar autonomia e participação efetiva da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas universidades. (Relatos colhidos em Cascavel: 28/09/2016).

De acordo com a análise das respostas das perguntas, os participantes nos disseram a importância de garantir condições apropriadas para trabalhar conteúdos específicos nas graduações de licenciaturas que foquem a Educação

Especial na formação dos professores de todas as áreas do conhecimento; adaptação do currículo das licenciaturas às necessidades e expectativas desse público; formação continuada e permanente para docentes que atuam nestas licenciaturas; bem como o trabalho de humanização e sensibilização com professores ainda resistentes na cooperação e na luta pela garantia dos direitos desses estudantes, como bem adverte o excerto a seguir. (Relatos colhidos em Cascavel: 28/09/2016)

O educador, neste contexto universitário também precisa de capacitação, preparação que garanta o desenvolvimento das habilidades e conhecimentos necessários a uma ação segura por parte desses profissionais (CASTANHO; FREITAS, 2006, p. 06).

No que diz respeito aos aspectos legais, é importante lembrar que “o governo do Estado do Paraná deverá promover cursos, grupos de estudos e capacitação dos professores da rede pública de ensino, a fim de que estejam aptos a lecionar para alunos com deficiência”. (PARANÁ, Estatuto da Pessoa com deficiência, 2015, Art. 33).

Mas, ao contrário do que se preconiza, a atual gestão estadual tem negado implementar as exigências das próprias legislações estaduais, como já debatemos na primeira subseção deste capítulo. Faltam interpretes e professores de Libras, faltam recursos didáticos e laboratórios apropriados, faltam tecnologias assistivas, assim como faltam até expectativas para se alcançar recursos para tais necessidades durante a gestão desse governo.

Outros pontos destacados pelos participantes dizem respeito aos recursos financeiros e materiais para a realização de um trabalho que seja multiprofissional, com estrutura física melhor para atender os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, através de: rampas, banheiros acessíveis e cadeiras adaptadas; recursos audiovisuais adaptados; transcritores; leitores; entre outros materiais adaptados e que possibilitem estrutura adequada e acessível. (Relatos colhidos em Cascavel: 28/09/2016). Como identificamos em uma das respostas selecionadas:

[...] Eu acho que para manter o aluno na Universidade são necessárias adaptações tanto física quanto no currículo, apoio de pessoas especializadas, tecnologia assistivas, apoio por parte do governo e leis que garante tudo isso. (Professora pública do ensino básico, 28/09/2016).

Quanto aos recursos humanos, as respostas apontam a necessidade das universidades alcançarem: tradutores intérprete de Libras; equipes multiprofissionais para acompanhamento e avaliação; cuidadores para determinadas situações mais específicas. Neste âmbito, citam ainda a relevância de se constituírem mais projetos de pesquisa, ensino e extensão na universidade, voltados para o tema da Educação Especial e enumeram também que precisamos obter condições estruturais e humanas para proporcionar uma boa acolhida a esta população alvo da Educação Especial no ensino superior público. (Relatos colhidos em Cascavel: 28/09/2016).

Essas são condições mínimas que os graduandos precisam para serem “inseridos”, e, sobretudo, permanecerem até o final do curso, com respeito e justiça social nas universidades públicas. Afinal, como todos sabem, a Educação Especial “deve constituir processos flexíveis, dinâmicos e individualizados, contando com equipe multidisciplinar especializada que deverá adotar orientações adequadas a cada caso”. (PARANÁ, Estatuto da Pessoa com Deficiência, 2015, Art.34).

Percebemos que os aspectos elencados pelos participantes desses eventos são os mesmos contidos na maioria dos documentos e legislações nacionais e estaduais e das próprias Universidades no que tange à Educação Especial, mas, como já demarcamos, ainda não são aplicados e concretizados na sua prática diária, sobretudo por falta de recursos humanos e estruturais mínimos.

Sobre a opinião do papel do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná no processo de conquistas de direitos dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, os participantes destacaram-no como uma organização necessária e importante para agregar sugestões coletivas que proporcionarão a melhoria do sistema universitário.

Na visão dos participantes, o Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná pode oportunizar à comunidade em geral e aos interessados pela temática, conhecimentos mais aprofundados sobre as ações desenvolvidas, além de compartilhar informações, ideias e vivências em prol da Educação Especial.

Entendem que o Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná é um meio de mobilização e de luta por políticas públicas que auxiliará nas demais lutas pela concretização dos direitos humanos dessas minorias sociais.

As universidades possuem papel principal em tudo que diz respeito ao ensino e o Fórum é o passo inicial para que se concretizar esses aspectos referentes às condições necessárias para a concretização do acesso e permanência dos estudantes. (Professora do Ensino Básico, em 28/09/2016).

Ele ainda é percebido como instrumento de difusão, de troca de informações e de discussão política que pode apontar caminhos e soluções, suprindo as demandas das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação que se inserirão ou que já se encontram matriculados nas universidades públicas estaduais. (Relatos colhidos em Cascavel: 28/09/2016).

Como percebido nas falas, sobre a relevância do Fórum que consiste em: “qualificar os núcleos/programas de Educação Especial importantes para articular as IEES na luta pelo reconhecimento da Educação Especial no Ensino Superior pela SETI e recursos financeiros.” (Docente UNIOESTE, 28/09/2016.). Como evidenciam nas falas, este fórum permanente pode contribuir muito com as lutas da população alvo da Educação Especial, ao “trabalhar em prol da garantia de direitos, promover espaços e discussão sobre o tema inclusão e espaços para a troca de experiências.” (Psicólogo da Secretaria da Educação Terra Roxas/PR, 28/09/2016).

Nas palavras de Sônia Mari Shima, coordenadora do PROPAAE da UEM, para a permanência do estudantes faz-se necessário:

a) Ter acessibilidade arquitetônicas. b) condições de locomoção, de chegada aos locais das atividades, de estadia. c) acessibilidade atitudinal. d) acessibilidade ao currículo por meio de diferentes adaptações. e) acessibilidade aos conhecimentos em geral. (Entrevista em 27/10/2016, Cascavel).

Sobre o papel do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná Sônia Mari Shima responde:

Papel do Fórum é de maior importância, pois permite a unificação das pautas de lutas das IES; também possibilita a socialização de alternativas e solicitações exitosas. Permite que as IES estejam atentas as políticas públicas referentes a Educação Especial além de fazer ponte entre a Educação Básica e o Ensino Superior. (Entrevista em 27/10/2016, Cascavel).

Como parte da pesquisa, também foram enviadas questões referentes ao processo de permanência e a importância da organização do Fórum à Profa. Karen Ribeiro, esta além de psicóloga e pedagoga, atuou no processo de inclusão de crianças e jovens com deficiência na rede regular municipal de ensino na grande São Pulo e teve seu primeiro contato com a comunidade surda e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) a partir daí direcionou os estudos para a Educação Especial.

A participação no Fórum ocorreu em decorrência da atuação no Núcleo de Acessibilidade da UEL (NAC). Atualmente Karen Ribeiro é a vice-presidente do Fórum e coordenadora no NAC/UEL, este que segundo ela, trabalha para que o fórum permaneça, mesmo com todas as dificuldades financeiras e logísticas na organização dos encontros, pelo menos dois em cada ano. Para ela, muitos aspectos são necessários para formação e permanência estudantil desses alunos como:

- a) Um órgão de apoio aos estudantes e professores da universidade composto por equipe multiprofissional é indispensável. As atuações profissionais tornam-se mais ricas, se complementam.
- b) Outro aspecto relevante são cursos sobre acessibilidade, língua brasileira de sinais (Libras), braile, necessidades educacionais especiais (definição, características, escolarização) voltados para comunidade externa e interna da universidade para compartilhar conhecimento e assim trabalhar os preconceitos que ainda existem em relação à pessoa com deficiência.c) Outro aspecto importante é a ampliação de oferta de disciplinas sobre Educação Especial nos cursos de graduação.” Na UEL, por exemplo, o tema é abordado em disciplina obrigatórias com professores da área apenas no curso de pedagogia e na licenciatura de Letras Estrangeiras Modernas – Inglês e Espanhol. Como pensar em professores que atuarão e atuam na rede regular de ensino que não tiveram o mínimo conhecimento necessário para escolarização das pessoas com deficiência? d) Concursos públicos para professores da área de Educação Especial e Libras. O quadro de professores existentes não atende as demandas dos cursos e ainda temos colegas com contratos precários de trabalho, professores colaboradores. e) Por fim, incentivo à pesquisa sobre a inclusão de alunos no ensino superior. (RIBEIRO, 16/11/2016).

A Profa. Karen Ribeiro, como já apontado pela literatura nesse trabalho e por outros agentes envolvidos nesse, ressalta a relevância da equipe multiprofissional, equipe esta, especializada em oferecer um espaço de segurança e satisfatório aos estudantes alvo da Educação especial, sabendo que haverá uma equipe que compreenda suas preocupações, necessidades e conhecem suas especificidades. Contudo, o saber não se limita apenas a essa equipe, mesmo porque, no dia-a-dia, em sala de aula, laboratórios, lanchonetes e restaurantes, o aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação terá acesso e contato com diferentes agentes da Universidade, e todos eles devem ter um conhecimento mínimo relativo as diferenças e peculiaridades desses estudantes que ficam expostos muitas vezes ao preconceito e exclusão. Nesse sentido que a formação e o debate do tema deve contemplar todos os cursos da Universidade.

Em relação ao Fórum, acredita que influenciado pelo pouco material de acessibilidade no Ensino Superior, esta organização propiciou troca de informações, experiências que já auxiliam as universidades na atuação com esses estudantes, pois as instituições se preocuparam em se unir para enfrentar os desafios em comum:

Nos encontros que organizamos, cada IEES teve oportunidade de apresentar a forma de organização e atuação. Percebemos que podemos aprender com as IEES, trocar experiências, compartilhar projetos, organizar produções acadêmicas e eventos científicos, unir forças para solicitar apoio às autoridades competentes. (RIBEIRO, 16/11/2016).

Contudo, alguns impasses dificultam a articulação das ações coletivas no Fórum Permanente e a vitalidade do referido movimento. Atrapalham a distância geográfica entre as IEES; a falta de recursos financeiros para diárias, passagens e estadias que viabilizem os encontros sistemáticos dos integrantes do Fórum; a ausência de tecnologias em todas as IEES que permitam encontros por videoconferências, por *skype* e via internet; os calendários distintos entre as IES, modificados em decorrência até mesmo de greves (em busca de melhores condições de trabalho).

Atualmente podemos mencionar também, a dificuldade encontrada pelas IEES com as ameaças do governo e os bloqueios financeiros e orçamentários frente

à sua exigência para que tais instituições se atrelem ao Sistema de Recursos Humanos Meta-4<sup>17</sup> que coloca em risco a autonomia universitária, influenciando em possíveis prejuízos no desenvolvimento da Universidade. Baltar (2017), em boletim da SINDIPROL/ADUEL, diz que as universidades “são instrumentos públicos para desenvolvimento social, humano e econômico por meio do ensino, pesquisa e extensão.” (BALTAR, Ronaldo, 2017).

Nosso sistema já é totalmente integrado em termos de informação com o Governo do Estado [...] Transferir esse software nosso Ergor pelo Meta 04 significa perder tecnicamente a capacidade de gestão dos 48 subsistema que temos e abrir mão da prerrogativa constitucional que garante as Universidades o direito a autonomia administrativa, financeira, didático científica (Entrevista de vídeo, Baltar, Ronaldo – 2017<sup>18</sup>).

A situação traz preocupação em diferentes esferas já que a decisão do Governo do Estado sobre a Meta-4 traz efeitos e impactos sobre a comunidade acadêmica e para a sociedade.

Em maio houve reunião dos Conselhos Universitários conjunto das sete IES do Paraná na UEL para enviar argumentos de negação da Meta 4 a Casa Civil as IES do Paraná, nessa ocasião, formularam a carta de Londrina, onde destaco:

Tal medida, assentada na interpretação forçada da lei, pode ferir de morte a estrutura desse sólido sistema de Educação, Ciência e Tecnologia, conduzindo à precarização do trabalho com regimes parciais de atuação docente, transformando as Universidades em instituições unicamente de ensino, sem possibilidades do desenvolvimento da pesquisa, da extensão e da inovação. (Carta de Londrina, 11 de maio de 2017).

Ações de desmobilização política das universidades como esta do Meta 04, também contribuíram para ocultar a pluralidade, a diversidade, a diferença, a multiplicidade de pensamentos, de culturas e de ações inovadoras nos currículos da Educação Superior, criando descontinuidades nas ações que vem sendo

---

<sup>17</sup> É um *software* para gestão de folhas de pagamento, contratado pelo governo do Paraná na década de 1990 da empresa espanhola de mesmo nome: Meta 04. O sistema pago aos espanhóis é gerenciado pela CELEPAR, companhia de informática do estado do Paraná.

<sup>18</sup> Entrevista em vídeo (O que é e quais as conseqüências do Meta 4?) Jan, 2017. Acesso em julho de 2017- Disponível em: (<<https://www.youtube.com/watch?v=FojaEUSEJK0>>)

implementadas em prol do exercício dos direitos da população alvo da Educação Especial.

Mais uma vez, as Universidades enfrentam alguns problemas que fragilizam o ritmo dos trabalhos planejados por essa importante organização coletiva, mas os integrantes tem se articulado com eventos periódicos e trocas de informações via redes sociais e tentativas de encontros ao menos duas vezes ao ano, pois as ações e princípios coletivos se constituem como ferramentas essenciais para mudanças e encaminhamentos políticos.

**Quadro 13:** Principais marcadores\* da constituição do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná

<b>Principais marcadores* da constituição do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná</b>	
1995	I Encontro Nacional de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior
2002	Ultimo Encontro do Fórum Nacional de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior
1997	I Fórum da Educação Especial da Região Sul
1997	I Fórum Estadual (Paraná)
1998	II Fórum de Educação Especial das IES Paranaenses
1999	III Fórum de Educação Especial das IES Paranaenses
2000	IV Fórum de Educação Especial das IES Paranaenses
2008	Retorno da discussão da temática no I SIES/UEL
2014	Recriação do Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná

\*Por falta de registro encontrados online e do pouco material produzido sobre o assunto, as informações são resultados de análises de apresentações em eventos que envolvesse a temática

Analisamos até aqui a relevância da atuação dos movimentos sociais organizados, como o Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná na integração e potencialização das lutas das universidades públicas do Paraná por conquistas mais efetivas no que tange aos direitos das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Muito tempo se passou, já tivemos a aprovação de leis e documentos oficiais fundamentais para a área de Educação Especial no que toca ao ensino superior e muitas demandas continuam sem atendimento. Crescem as lacunas. Ainda há vazão para a premissa da invisibilidade e do silenciamento desses sujeitos. Aí a relevância de enfrentá-las por meio da articulação política coletiva.

São diversas e constantes as barreiras enfrentadas por estudantes do Ensino Superior com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação dentro das Universidades Estaduais do Paraná, o que impede ou dificulta o exercício de seus direitos fundamentais.

É nesse sentido que o Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná se constitui enquanto um espaço imprescindível nesta mobilização, que estimula e entusiasma aqueles que esperam por transformações mais urgentes neste cenário. Atuando politicamente, integrado a outros movimentos sociais organizados na área de Educação Especial, este Fórum Permanente tem conseguido abrir portas para a acessibilidade e para a maior participação desses estudantes no sistema de ensino superior estadual do Paraná.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A população alvo da Educação Especial, aqui definida segundo o atual PNE (2015-2025), por aqueles que possuem deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, no decorrer da pesquisa, não pôde ser compreendida em sua totalidade, dada a abrangência de todos os termos que a define.

Em trabalhos futuros precisamos fazer um levantamento mais detalhado das acessibilidades e método de trabalho considerando a categorização mais específica desses transtornos. Isso se faz importante para o levantamento das melhores estratégias a utilizar em cada caso, facilitando inclusive o diálogo dos profissionais da educação com todas as esferas que atuam na vida do sujeito, numa perspectiva de trabalho multiprofissional e multidisciplinar.

Mesmo com um processo histórico desfavorável, hoje muitas desses estudantes tem conseguido adentrar nas Universidades públicas. No que se refere ao acesso a educação superior, vimos que muitos estudantes em questão estão assegurados por políticas públicas e ações afirmativas, sobretudo nas universidades federais, o que têm trazido para o interior das universidades novas demandas, mudanças de concepções e a ampliação das formas de reivindicações de direitos.

Portanto, esses espaços de formação, como é o caso das universidades, precisam se responsabilizar também pela luta contra toda forma de discriminação, combatendo as diversas formas de desigualdades e promovendo a inserção/valorização das diversidades. Por meio dessa dissertação, identificamos que, infelizmente, as Universidades Estaduais do Paraná ainda enfrentam muitas barreiras e constantes desafios para cumprir essas premissas.

Por isso, se faz relevante promoverem espaços de discussões que viabilizem pesquisas, a crítica e a reflexão dos modelos desiguais presentes nas instituições. Assim, pode-se dizer, estas executariam com mais êxito seu papel de formação humana e cidadã, além do objetivo de formar profissionais competentes em diferentes áreas do conhecimento.

Mesmo ampliando as formas de acesso e implementando transformações nas instituições para receber esse público, o que mais se ressalva é o abismo que

ainda persiste entre suas orientações documentais, os princípios legais e a operacionalização concreta dessas ações nos espaços educacionais.

Em primeira instância, ao contatar os núcleos/programas/coordenadoria responsáveis pelo atendimento a esse público, notamos inúmeros desafios enfrentados pelos mesmos para proporcionar aos estudantes as condições mínimas de permanência. Tem sido difícil conseguir atender as peculiaridades e necessidades educacionais tão específicas, com universidades e pessoas que não se encontram ainda preparadas para lidar com tais situações.

São inúmeros os desafios apontados pelas IEES- PR, as principais delas foram: falta de envolvimento e participação de docentes e formação continuada, contratação de profissionais especializados principalmente de tradutor/interprete, falta de sensibilidade com a temática, barreiras atitudinais e sobretudo os cortes financeiros e repasses de verba pelo governo Estadual, essas variáveis esbarram na concretização do processo democrático de ensino aprendizagem e da permanência estudantil dos estudantes com deficiências transtorno global do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação. Ainda que as Universidades se mostram empenhadas, sua idealização muitas vezes são limitadas devido principalmente a falta de recursos financeiros destinado para desenvolver ações a esse público da Universidade.

Porém, identificamos em um segundo momento que mesmo diante de tamanhos desafios e barreiras que impedem a concretização do ensino democrático, há grande esforço das pessoas envolvidas com a questão provocando avanços sistemáticos na estrutura e nas políticas curriculares das Universidades. São muitos os eventos, os cursos de conscientização e sistematização dos trabalhos com professores, estudantes e técnicos administrativos, são amplos os projetos de pesquisa/ensino/extensão voltados para a área. Se ainda é grande a lacuna entre as legislações e as práticas inclusivas, também é grande a quantidade e a variedade de agentes que tentam promover mudanças estruturais nesse contexto.

Um destaque se dá a Universidade Estadual de Londrina. Além dos projetos, eventos e serviços, se destacam com a formação inicial e continuada das licenciaturas por via do projeto PRODOCENCIA, como uma das ferramentas valiosas de democratização no Ensino Superior, pois dessa forma trabalha-se quesitos avaliativos, metodológicos e de sensibilização entre docentes de diferentes

áreas do conhecimento, pois esse é um dos caminhos, levar a temática para além das áreas biológicas e das licenciaturas em Pedagogia ou Educação Física.

As documentações que se referem ao acesso dos estudantes nas redes regulares de ensino tomou força com a LDB de 1996, contudo, as políticas públicas educacionais destinadas a esse público estão mais centralizadas na Educação Básica. No Ensino Superior faltam políticas de acesso, de permanência e de inclusão de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

De acordo com os levantamentos que fizemos nas legislações da área, materializadas em documentos e políticas nacionais, estaduais e locais, verificamos conquistas no exercício dos direitos dessa população alvo da Educação Especial. Já existem várias leis, decretos, portarias, resoluções e demais regulamentações que contemplam as necessidades de grupos específicos de pessoas e estudantes, como é o caso da comunidade surda com a difusão nacional da LIBRAS e da comunidade cega com o Braille. No entanto, carecemos ainda de documentações mais precisas que contemplem as pessoas com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Por isso, é que essas instituições recriaram, por meio do Fórum Estadual de Educação Especial, uma organização coletiva de reivindicações comuns para lutarem pela melhoria das condições desses estudantes que vivem expostos a exclusão e a vários tipos de desigualdade social.

Mesmo diante de todos os avanços, das lutas, dos esforços, fortalecemos a necessidade de continuar desenvolvendo ações contra as desigualdades educacionais, por isso, é que os serviços instrucionais não podem enfraquecer frente as transformações e ações políticas governamentais e lutar por implementações de e políticas pública no Ensino Superior, assim como vimos na Minuta proposta pelas PROGRADES.

Mesmo que a falta de investimentos financeiros tenha ampliado as distâncias entre as IES, os encontros sistemáticos entre os integrantes do Fórum não cessam. Mesmo com encontros via internet, as reivindicações coletivas prosseguem em prol da concretização de políticas que tirem essa população da invisibilidade dentro das universidades públicas.

Destacamos esse valor irrefutável das ações da sociedade civil, dos movimentos sociais e das organizações coletivas na promoção da acessibilidade de

peças com deficiência, pois mesmo num processo lento e gradual tais ações repercutem nos espaços institucionais e vão letamente induzindo mudanças significativas por parte dos governos.

Também precisamos investir em mudanças na forma com que a sociedade relaciona-se com as peças com deficiência. A Educação Especial ainda é influenciada pela primazia do discurso médico e biológico, sendo pouco valorizada no campo dos procedimentos teórico-metodológicos que se referem à formação e à atuação dos professores. As potencialidades, os desafios enfrentados e as carências ainda vividas pelas peças com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na educação superior, precisam receber contribuições teórico-metodológicas de todas as áreas do conhecimento.

Não deveria ser diferente com as Ciências Sociais. Essa ciência apresenta arcabouço teórico que contribui para pensar os processos de inclusão e de exclusão desse público na Universidade, mas também pode ajudar a redefinir novos olhares e novos instrumentos de reflexão no sentido de fundamentar e compreender as atuais transformações em curso para a concretização das práticas inclusivas nas universidades

Enfim, concluímos nesse que, mesmo diante do contexto de desvalorização dos trabalhos da área de Ed.Especial pelo atual governo do Estado do Paraná, de ajustes orçamentários realizados de modo desigual e dos cortes financeiros que afetam diretamente os serviços prioritários nas instituições públicas de Ensino Superior, os núcleos de acessibilidade e demais órgãos já instituídos no interior de cada uma das sete universidades estaduais vêm desenvolvendo trabalhos pertinentes para ampliar o acesso e garantir a permanência/sucesso acadêmico das peças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Percebemos na UEL, serviços mais avançados ligados ao acesso e, sobretudo, ao acompanhamento dos acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, inclusive com variadas e inovadoras ações institucionais voltadas à formação continuada de professores e de servidores técnicos da própria instituição no que diz respeito à sensibilização e ao aprofundamento político-pedagógico de diferentes temáticas relacionadas à Educação Especial no Ensino Superior, mesmo diante de todas as

adversidades político-econômicas enfrentadas atualmente pela UEL para manter a qualidade dos seus serviços prioritários.

Compreendemos a relevância da articulação política, do diálogo coletivo institucional, dos debates integrados e da interação entre as ações desenvolvidas por essas sete instituições públicas de Ensino Superior, na busca persistente para tentar responder juntas as dificuldades, as carências de recursos humanos e materiais, as exigências externas e internas voltadas às suas políticas curriculares para a graduação, as demandas político-pedagógicas e os desafios estruturais enfrentados atualmente, por meio da parceria em eventos institucionais, e, sobretudo, através dos fóruns permanentes. Dentre esses fóruns citamos o PROGRADES (Fórum Permanente de Pró-reitores de Graduação das Instituições Estaduais Públicas de Ensino Superior do Paraná) e destacamos as ações do “Fórum Estadual de Educação Especial das IES do Paraná”.

É urgente a ampliação dos serviços institucionais e a implementação de políticas públicas educacionais voltadas à Educação Especial e às diversas dimensões da acessibilidade, a fim de diminuir as situações de desigualdades e de exclusão que ainda sofrem muitos estudantes com altas habilidades ou superdotação, e, principalmente, os acadêmicos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento. Aqui reitera-se a necessidade de articulação política das sete universidades estaduais do Paraná para exigirem que o Estado realmente se comprometa com o acesso, a permanência e o sucesso acadêmico dessa população alvo da Educação Especial, que tem o direito de realizar democraticamente e sem qualquer tipo de discriminação, de constrangimentos e de barreiras institucionais os cursos de graduação que escolherem.

Por ultimo, consto aqui um breve parecer de trabalhar essa temática na dissertação do Mestrado no Departamento de Ciências Sociais. Menciono as resistências de outros estudantes/pesquisadores desse departamento e também a falta de materiais sobre esse assunto trabalhado dentro das Ciências Sociais, o que me levou a recorrer a outras áreas de saberes. Sendo assim, assinalo, o aprendizado q pertinentes proporcionou em minha formação, exaltando os novos olhares sobre esses estudantes advindos de outras perspectivas, nesse caso a das Ciências Sociais. Permito assim, expor minha satisfação na minha formação de pesquisadora na área das Ciências Sociais.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Artigo publicado na Revista do Ministério Público do Trabalho, Ano XI, n. 21 março, 2001. pp.160-173.

ALIOCHA, Maurício. Jornal Pioneiro. *Estado tem primeiro Plano para pessoas com deficiências*. Ago, 2017. Disponível em: <<http://www.portalopioneiro.com.br/2017/08/estado-tem-primeiro-plano-para-pessoas.html>> Acessado em: 01 de set. 2017

BAROLO, Lorena; SCHLESENER, Anita; MOSQUERA, Carlos. *Breve histórico da deficiência e seus paradigmas*. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2, p.132 –144. 201. Disponível em: <[http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPIM\\_Volume\\_02/Art08\\_NEPIM\\_Vol02\\_BreveHistoricoDeficiencia.pdf](http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPIM_Volume_02/Art08_NEPIM_Vol02_BreveHistoricoDeficiencia.pdf)>. Acesso em: fevereiro de 2016.

BARÃO, Gisele; TEIXEIRA, Maria; NORONHA, Mariana. Maria Pauteira Jornalismo. *Alunos com deficiência representam menos de 1% nas universidades estaduais do Paraná – Parte III*. Jul, 2016 Disponível em: <<http://www.mariapauteira.com.br/noticias/alunos-com-deficiencia-representam-menos-de-1-nas-universidades-estaduais-do-parana-2/>> Acesso em: 01 de set. 2017

BIOFABRIS, notícias. *Projeto universitário ajuda deficientes físicos a retomarem a independência*. Mai, 2014. Disponível em: <http://biofabris.com.br/pt/projeto-universitario-ajuda-deficientes-fisicos-a-retomarem-a-independencia/> Acessado em: 01 de set. 2017

BONFIM, Symone Maria Machado. *A Luta por reconhecimento das pessoas com deficiência: aspectos teóricos, históricos e legislativos*, Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro 2009. Disponível em: <<http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/12496>> Acesso em: julho de 2016

BOURDIEU. *A reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*. Universidade da Beira Interior Covilhã, 2009. Disponível em :[http://www.lusosofia.net/textos/rosendo\\_ana\\_paula\\_a\\_reproducao\\_elementos\\_teorica\\_do\\_sistema\\_ensino.pdf](http://www.lusosofia.net/textos/rosendo_ana_paula_a_reproducao_elementos_teorica_do_sistema_ensino.pdf)

BRASIL. Aviso Circular nº 277/MEC/GM. *Ministério da Educação*. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>> acesso em: maio de 2017

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. *Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)> Acesso em: jun. 2015

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec5626.pdf>> Acesso em: jun 2015

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.612/11 de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. *Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil*. Disponível em: <[http://www.uel.br/prograd/nucleo\\_acessibilidade/decreto\\_7612.pdf](http://www.uel.br/prograd/nucleo_acessibilidade/decreto_7612.pdf)> Acesso em: jun. 2015

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.296/04 de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil. Brasília, 2004*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em: janeiro de 2016

\_\_\_\_\_. *Lei nº 8.069*, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil, Brasília*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)> Acesso em: jun. 2016

\_\_\_\_\_. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil, Brasília*. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)> Acesso em: agosto de 2015.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 10.172*, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil. Brasília 24 de abr de 2002*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)> Acessado e fevereiro de 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. *Subchefia para Assuntos Jurídicos*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm)> Acesso em: fevereiro de 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. *Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil. Brasília, dez 2012*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm)>. Acesso em: junho de 2017

\_\_\_\_\_. Lei 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. *Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil. Brasília*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: mai, 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Subchefias de Assuntos Jurídicos da Casa Civil. Brasília, 2014. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: Fev, 2016

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.711, de 20 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Subchefia para Assuntos Jurídicos Brasília <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)> . Acesso em: Fev, 2017

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Referências de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES). 2013. Disponível em: <<https://www.puc-campinas.edu.br/wp-content/uploads/2016/04/proavi-referenciais-de-acessibilidade-parte-i.pdf>> Acesso em: fevereiro de 2016

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Censo Escolar da Educação Básica. Caderno de instruções.. Brasília, 2016. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/educacenso/matricula\\_inicial/2016/documentos/caderno\\_de\\_instrucoes\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/matricula_inicial/2016/documentos/caderno_de_instrucoes_2016.pdf). Acesso em janeiro 2017

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Política Nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, 2008. Acesso em: junho de 2015. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)> Acesso em: fev. 2016

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: janeiro de 2016.

\_\_\_\_\_. Resolução, CNE/CP nº 02, de 01 de julho de 2015 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil. Brasília, dez 2012. Brasília jul, 2015. Disponível em: <[http://www.punf.uff.br/inclusao/images/leis/lei\\_13146.pdf](http://www.punf.uff.br/inclusao/images/leis/lei_13146.pdf)> Acesso em: janeiro 2017.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Ministério da Educação. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf&category\\_slug=agosto-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf&category_slug=agosto-2017-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: Fev. 2016

\_\_\_\_\_. Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>> Acesso em:

CASTANHO, D. M.; FREITAS, S. N. *Inclusão e prática docente no ensino superior*. Centro de Educação. Revista Brasileira de Educação Especial, n. 27, Santa Maria, RS, 2005.

CARVALHO, José. *A política de cotas no Ensino Superior: ensaio descritivo e analítico dos Mapas das Ações afirmativas no Brasil*. Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa CNPQ/Universidade de Brasília, 2016.

CASTEL, Robert, As Armadilhas da exclusão. In: *Desigualdade e a questão social*. São Paulo: Educ, 2000. 17 a 51 orgs: Wanderley, Mariangela. Wanderley, Luiz Eduardo; Castel Robert.

\_\_\_\_\_. R. *A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a "desfiliação"*. Caderno CRH, Salvador, n. 26/27, p. 19-40, jan./dez. 1997

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. Revisores: Ana Terra Mejia Munhoz e Dida Bessana. [S.l.: s.n.], 2007

DSM-V. *Manual diagnóstico e estatístico de transtorno mental*. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Doc. A/61/611, Nova Iorque, 13 dez. 2006.

FALEIROS, Vicente de Paula. *Inclusão Social e Cidadania*. 32ª International Conference on Social Welfare. Brasília: 2006.

FERNANDES; SCHLENESER; MOSQUERA. *Breve histórico da deficiência e seus paradigmas*. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2. 2011 . Disponível em: [http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPIM\\_Volume\\_02/Art08\\_NEPIM\\_Vol02\\_BreveHistoricoDeficiencia.pdf](http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPIM_Volume_02/Art08_NEPIM_Vol02_BreveHistoricoDeficiencia.pdf)

FIGARO, Roseli. *A triangulação metodológica em pesquisas sobre Comunicação no mundo do trabalho*. Vol 16 Revista Fronteiras – estudos midiáticos, 2014.

FOLHA DE LONDRINA. Natação para alunos especiais. Fev. 2017. Disponível em: Disponível em: <<http://www.folhadelondrina.com.br/cidades/natacao-para-alunos-especiais-970791.html>>. Acessado em: 01 de set. 2017

GOFFMAN, Erving. *Estigma: Notas sobre a manipulação de uma identidade deteriorada*. 4<sup>o</sup> Ed. 1988. Disponível em: <[http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/92113/mod\\_resource/content/1/Goffman%3B%20Estigma.pdf](http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/92113/mod_resource/content/1/Goffman%3B%20Estigma.pdf)>

G1 Norte Noroeste. UEL adapta provas de concursos para ajudar pessoas com deficiências. Jan. 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2017/01/uel-adapta-provas-de-concursos-para-ajudar-pessoas-com-deficiencia.html>> Acessado em: 01 de set. 2017

HERINGER, Rosana. *Dez anos de ação afirmativa: mapas, balanço, aprendizado* in LÁZARO et al. *Ações afirmativas e inclusão: um balanço* Cadernos do GEA , Rio de Janeiro, 2012

ILUSTRADO, Umuarama. *Jornal do Noroeste do Paraná. Deficientes visuais da Apadev participam de projeto com alunos de Agronomia da UEM*. Set. 2013 <<http://www.ilustrado.com.br/jornal/ExibeNoticia.aspx?NotID=46314&Not=Deficiente%20visuais%20da%20Apadev%20participam%20de%20projeto%20com%20alunos%20de%20Agronomia%20da%20>> Acessado em: 01 de set. 2017

LÁZARO, André et al. *Inclusão na educação Superior* in LÁZARO et al. *Ações afirmativas e inclusão: um balanço* Cadernos do GEA , Rio de Janeiro, 2012

LEAL, Giuliana. *A noção de exclusão social em debate: aplicabilidade e implicações para a intervenção prática*. 2004. Artigo disponível em: [http://www.abep.nepo.unicamp.br/site\\_eventos\\_abep/PDF/ABEP2004\\_42.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/site_eventos_abep/PDF/ABEP2004_42.pdf)

LIMA, Angela et AL. *Reflexões e experiências sobre a formação inicial e continuada de professores e as ações do FOPE, do PRODOCENCIAS e do Colégio de Aplicação da Universidade Estadual de Londrina*. Adriana Regina de Jesus dos Santos (organizadores)...[et al Experiências e reflexões na formação de professores..]. – Londrina: UEL, 2012. 320 p

MAIA, S. R. *A Educação do Surdocego: Diretrizes básicas para pessoas não especializadas*. 2004. 93f. Dissertação (Mestrado em Distúrbio do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2004.

MARSHALL, T.H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, José de Souza. Reflexão crítica sobre o tema da “exclusão social”. In: *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza, classes sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes, 1998.

MONDAINI, Marco. *Direitos Humanos*. São Paulo: Contexto, 2008.

MOREIRA, Laura; SILVA, Vanessa. *Currículo na escola inclusiva: O estigma da diferença*. – UFPR s/d  
<[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/849\\_727.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/849_727.pdf)> Acesso em: mai, 2017.

NOZI, Gislaine; VITALIANO, Regina. *Saberes necessários aos professores para promover a inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais*. Revista Educação Especial, v. 25, n. 43, 2012

PARANÁ. Lei 18419 de 07 de Janeiro de 2015. Aprovação do Plano Estadual de Educação e adoção de outras providências. Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=139152&codItemAto=845717>

PARANÁ. Lei 18492 de 24 de junho de 2015. Estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná. Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=143075>

Pereira, P et. al. Deficiência Intelectual no Ensino Superior. [S.l.: s.n., 2014?]. Disponível em: <http://www.ufpb.br/cia/contents/manuais/deficiencia-intelectual-no-ensino-superior.pdf>. Acesso em: janeiro 2016

PEREIRA, Célia. SILVA, Itamar. *Direitos Humanos e Democracia: Um desafio para ciências sociais*. FERREIRA, et AL. *Direitos Humanos na Educação Superior: Subsídios para a Educação em Ciências Sociais*. Editora Universitária da UFPB, João Pessoa 2010.

PONTEA, Aline; SILVA, Aline. *A acessibilidade atitudinal e a percepção das pessoas com e sem deficiência*. Cad. Ter. Ocup. UFSCar, São Carlos, v. 23, n. 2, p. 261-271, 2015 <[file:///C:/Users/Usor%20Exclusivo/Downloads/851-3497-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usor%20Exclusivo/Downloads/851-3497-1-PB%20(1).pdf)> Acesso em:

PARANÁ. Plano Estadual e Educação (2015-2025) Curitiba, 2015<[http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR\\_ANEXO\\_UNICO.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR_ANEXO_UNICO.pdf)> Acesso em: fev, 2017

PARANÁ. Portaria nº 2.678/2002 de 24 de setembro de 2002. Gabinete do ministro. Brasília 24 de set. de 2002. Disponível em: <<http://www.ppd.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=417>> Acesso em: janeiro de 2016

PORTAL COMUNITÁRIO. Estrutura de prédios da UEPG dificulta circulação de cadeirantes. Ponta Grossa, Jul, 2017 Disponível em:<<http://www.portalcomunitario.jor.br/index.php/bloco/3442-estrutura-de-predios-da-uepg-dificulta-circulacao-de-cadeirantes>> Acessado em: 01 de set. 2017

PORTAL COMUNITÁRIO. APADEVI consegue primeiro aluno cego na UEPG. Ponta Grossa, Jul, 2017 Disponível em:<<http://www.portalcomunitario.jor.br/index.php/apadevi/3380-apadevi-consegue-primeiro-aluno-cego-na-uepg>> Acessado em: 01 de set. 2017

PARANÁ. Notícias Seti. UENP e APAE inauguram núcleo de equoterapia. Bandeirantes, Ago, 2015 Disponível em:<<http://www.seti.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=4166>> Acessado em: 01 de set. 2017

PARANÁ, Notícias SETI/PR. Deficientes da UEL frequentam o cursinho da UEL. Jun 2013. Disponível em:<<http://www.seti.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=2776>> Acessado em: 01 de set. 2017

PARIZOTTO, Tereza. Notícias UEM. Assessoria de Comunicação Social. Projeto Arte de deficiência promove ciclo de estudos. Mai. 2017. Disponível em:<[http://www.noticias.uem.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=21633:projeto-arte-e-deficiencia-promove-ciclo-de-estudos&catid=986](http://www.noticias.uem.br/index.php?option=com_content&view=article&id=21633:projeto-arte-e-deficiencia-promove-ciclo-de-estudos&catid=986)> Acessado em: 01 de set. 2017

PARIZOTTO, Tereza. Notícias UEM. Assessoria de Comunicação Social Basquete de Cadeira de Rodas de Maringá conta com apoio da UEM. Maringá, Jul, 2017. Disponível em:<[http://www.noticias.uem.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=21844:basquete-de-cadeira-de-rodas-de-maringa-counta-com-apoio-da-uem&catid=986](http://www.noticias.uem.br/index.php?option=com_content&view=article&id=21844:basquete-de-cadeira-de-rodas-de-maringa-counta-com-apoio-da-uem&catid=986)> Acessado em: 01 de set. 2017

PARANÁ. Notícias Seti. Paratleta treinada na UEM que vai participar dos Jogos Paralímpicos visita Seti. Jul, 2016. Disponível em:<<http://www.seti.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=4719>>. Acessado em: 01 de set. 2017

QUEIROZ, Maria Isaura P. Cap. VI e VII. In *Variações sobre a temática de gravador no registro de informação viva*. São Paulo: T. A. QUEIROZ, 1991.

RELATÓRIO FINAL DE ATIVIDADES DO PRODOCÊNCIA/UEL, endereçado ao Ministério da Educação (MEC) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). ANO BASE: julho/2011 a dezembro/2013. Responsáveis: Profª Dra. Ângela Maria de Sousa Lima; Profª Dra. Fabiane Cristina Altino. Londrina: UEL, 2013.

RIBEIRO, Karen. *Sexualidade e Gênero: estudo das relações afetivas de jovens surdas de uma escola municipal de educação especial de São Paulo*. Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/Usor%20Exclusivo/Downloads/KAREN\\_RIBEIRO.pdf](file:///C:/Users/Usor%20Exclusivo/Downloads/KAREN_RIBEIRO.pdf). Acesso em: janeiro de 2017

RODRIGUES, David. *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo, Summus, 2006.

SILVA, Maria Nilza (UEL) e PACHECO, Jairo Queiroz (UEL) in: Santos, Jocélio Teles dos (org.). *O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)*. Salvador: CEAO, 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/livro%204.pdf>

SILVA, Nilza. Pela permanência de alunos cotistas. Folha de Londrina. Londrina, 2017. Disponível em : <<http://www.folhadelondrina.com.br/cidades/pela-permanencia-de-alunos-cotistas-968785.html>> Acesso em: março de 2016

SILVA, Ronaldo; GARINELLO, Ana; MARTIN, Sandra. O intêrete de Libras no contexto do Ensino Superior. *Revista Teias* v. 17 • n. 46 • (jul./set. - 2016): Observatórios de Educação Especial e Inclusão Escolar. Disponível em: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usor%20Exclusivo/Meus%20documentos/Downloads/25283-82400-2-PB.pdf>. Acesso em: mai. 2017

SILVA, Vera Lúcia; SILVA, Dorisvaldo. Gestão Publica quanto ao acesso das pessoas com deficiências na Universidade Estadual do Oeste do Paraná. In: *Pessoa com deficiência, educação e trabalho: Reflexões críticas*. Org. Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiasi PEE, Cascavel, EDUUNIOESTE, 2015.

SOUZA, C. 2006. "Políticas públicas: uma revisão da literatura". *Sociologias*, ano 8, n.16, pp.20-45.

RONDON, Portal. UNIOESTE entrega cadeiras motorizadas para pacientes de toda a região. Ago, 2017. Disponível em: <<http://www.portalrondon.com.br/noticia/unioeste-entrega-cadeiras-motorizadas-para-pacientes-de-toda-a-regiao-regiao>> Acessado em: 01 de set. 2017

SETI/PR, Portal. Alunas da UNIOESTE criam tabela periódica para deficientes visuais. Jul, 2014 Disponível em: <<http://www.seti.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=3500>> Acessado em: 01 de set. 2017

UEL. Universidade Estadual de Londrina. *Resolução nº 0138/2009* de 17 de julho de 2009. Cria o Proene - Núcleo de Acessibilidade da UEL, vinculada à Pró-Reitoria de Graduação. Disponível em: [http://www.uel.br/prograd/docs\\_prograd/resolucoes/2009/resolucao\\_138\\_09.pdf](http://www.uel.br/prograd/docs_prograd/resolucoes/2009/resolucao_138_09.pdf)

UEL Notícias. Alunas da UEL são finalistas no 'Moda Inclusiva. Ago 2014. Disponível em: [http://www.uel.br/com/agenciaueldenoticias/index.php?arq=ARQ\\_not&FWS\\_Ano\\_Edicao=1&FWS\\_N\\_Edicao=1&FWS\\_Cod\\_Categoria=2&FWS\\_N\\_Texto=19593](http://www.uel.br/com/agenciaueldenoticias/index.php?arq=ARQ_not&FWS_Ano_Edicao=1&FWS_N_Edicao=1&FWS_Cod_Categoria=2&FWS_N_Texto=19593)>. Acessado em: 01 de set. 2017

UEM. Universidade Estadual de Maringá. *Portaria 1533/94* de 28 de setembro de 1994. Regulamento Programa Interdisciplinar pesquisa e apoio a Excepcionalidade. Disponível em: <http://sites.uem.br/cnp/programas-e-nucleos-2/propae-programa-interdisciplinar-de-pesquisa-e-apoio-a-excepcionalidade/resolucao-1533-94-gre-criacao-e-regulamento-do-propae>

UEM. Universidade Estadual de Maringá. *Portaria nº 1002/2011* de 07 de novembro de 2011. Alteração do Regulamento do PROPAE e sua nomenclatura- Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais.

UEM. Universidade Estadual de Maringá. *Resolução no 015/2000* de 22 de março de 2000. Aprova diretrizes para a permanência dos acadêmicos com necessidades educativas especiais na UEM. [www.uem.br](http://www.uem.br) .

UEM. Universidade Estadual de Maringá. *Resolução nº 008/2008* de 05 de março de 2008. Regulamenta os procedimentos para atendimento de pessoas com deficiência no Processo Seletivo para Ingresso nos Cursos de Graduação da UEM e revogar a Resolução nº 032/97-CEP <http://www.scs.uem.br/2008/cep/008cep2008.htm>

UENP. Universidade Estadual Norte do Paraná. *Regimento Geral* <http://aquiles.uenp.edu.br/regimento/images/documentos/2-Regimento-UENP.pdf>

UENP. Universidade Estadual do Norte do Paraná. *Resolução nº 09/2009* de 04 de agosto de 2009. Disponível em : <http://www.uenp.edu.br/publicacoes-oficiais-uenp/gabinete-do-reitor/gabinete-legislacao/64-regimento-da-reitoria/file>

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. *Resolução nº 072*, de 08 de novembro de 2011. Regulamenta procedimentos para atendimento e acompanhamento de pessoas com necessidades especiais aos acadêmicos dos cursos da UEPG. <http://www.uepg.br/cepe/pdfs/072.pdf>

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. *Portaria nº 458/2015* de 30 de setembro de 2015. Designa a composição Comissão Permanente de Apoio aos Acadêmicos com Necessidades Educativas Especiais – CAD. <http://sites.uepg.br/prograd/wp-content/uploads/2014/06/Portaria-CAD-2015.pdf>

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. *Resolução Univ. nº17 de 09 de dezembro de 2013*. Inserido em: <https://cps.uepg.br/vestibular/documentos/2016/Cartilha-Cota.pdf>. Acesso em julho de 2017.

UNESPAR. Universidade Estadual do Paraná. *Resolução nº 007/2016*, Paranavaí, em 1º de agosto de 2016. Aprova a criação do Centro de Acesso, Inclusão e Permanência da Diversidade Humana no Ensino Superior (CEDH) da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR e seu Regimento Interno. file:///C:/Users/Usor%20Exclusivo/Downloads/Resoluc%CC%A7a%CC%83o%20007-2016-COU.pdf

UNICENTRO. Universidade Estadual do Centro Oeste. *Resolução nº 45-* de 8 de julho de 2011. Aprova o Regulamento do Programa de Inclusão e Acessibilidade, PIA. <http://www.unicentro.br/atos/201108021018270736.pdf>

UNIOESTE. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. *Resolução nº 323/97* de 21 de agosto de 1997. Aprova Projeto de Extensão intitulado “Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais [http://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proex/pee/323\\_97\\_cepe\\_1\\_.pdf](http://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proex/pee/323_97_cepe_1_.pdf)

UNIOESTE. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. *Resolução nº 0127/2002* de 10 de setembro de 2002. Aprova Regulamento dos Procedimentos para Ingresso e Permanência de Pessoas com Necessidades Especiais na UNIOESTE. [http://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proex/pee/0127\\_2002\\_cepe\\_1\\_.pdf](http://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proex/pee/0127_2002_cepe_1_.pdf)

UNIOESTE. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. *Resolução nº 319/2005* de 20 de outubro de 2005, Cascavel. Aprova Regulamento do Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais – PEE <[http://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proex/pee/319\\_2005\\_cepe.pdf](http://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proex/pee/319_2005_cepe.pdf)>

UNESPAR, Notícias. UNESPAR realiza espetáculo teatral em parceria com o instituto paranaense de cegos. Dez, 2015. Disponível em: ><http://www.unespar.edu.br/noticias/unespar-realiza-espetaculo-teatral-em-parceria-com-o-instituto-paranaense-de-cegos><. Acessado em: 01 de set. 2017

UNESPAR, Notícias. Seminário de cotas da Unespar realizará encontros regionais. Jun. 2017 Disponível em: <<http://www.unespar.edu.br/noticias/seminarios-de-cotas-da-unespar-realizara-encontros-regionais>>. Acessado em: 01 de set. 2017

UENP, Notícias. APAE e UENP promovem simpósio para discutir inclusão social. Jacarézinho, Ago. 2015. Disponível em: <<https://www.uenp.edu.br/index.php/cj/item/1353-apae-e-uenp-promovem-simp%C3%B3sio-para-discutir-inclus%C3%A3o-social>> Acessado em: 01 de set. 2017.

VIOTO, Josiane; VITALIANO, Célia. *Educação inclusiva e formação docente: percepções de formandos em pedagogia*. Revista Internacional de Investigación en Educación, 5 (11), 353-373, 2013. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281028437005> Acesso em: fev. 2016

VITALIANO, Célia Regina. Educação Inclusiva e as reconstruções necessárias no processo de formação de professores. In: LIMA, Ângela (Org). *Inclusão: debates em diferentes contextos*. Londrina. Universidade Estadual de Londrina, 2013.

VITALIANO; NOZI. *Saberes necessários aos professores para promover a inclusão de alunos com necessidades Educacionais Especiais*. Santa Maria.

Revista Educação Especial, v. 25, n. 43, maio/ago. 2012

VITALIANO, Célia. (2007). Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial* 13 (3), 399-414. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382007000300007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382007000300007&script=sci_arttext)>

WOICICHOWSKI, Marília. *Notícias UEPG*. NUTEAD desenvolve sistema a alunos com necessidades especiais. Ponta Grossa, Set, 2015. Disponível em: <<http://portal.uepg.br/noticias.php?id=8241>> Acessado em: 01 de set. 2017

## APÊNDICES

APÊNDICE A  
Carta Pesquisa com as IEES/PR

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

PREZADO

PROF. DR. xx

PRÓ-REITOR(a) DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE xx

Meu nome é **THAYARA ROCHA SILVA**. Sou mestranda do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, sob orientação da Profa. Dra. Angela Maria de Sousa Lima, na linha de “Ensino de Sociologia”.

Estou realizando uma pesquisa sobre “**ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS NAS SETE UNIVERSIDADES ESTADUAIS PARANAENSES**”.

Na primeira etapa da pesquisa farei um levantamento geral, por mensagem eletrônica às Pró-reitoria de Graduação, para obter dados, documentos e experiências sobre a temática em cada universidade.

Neste contexto, muito respeitosamente venho por meio dessa carta solicitar vossa contribuição no levantamento das seguintes informações:

**1) Quantos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais ou com deficiências estão matriculados hoje na universidade? Se possível, envie os dados por especificidades.**

**2) A Universidade possui um órgão específico de apoio que acompanha as demandas dos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais ou com deficiências? Como funciona este órgão? Há quantos anos foi criado? Quais as dificuldades presenciadas pelo órgão?**

**3) A Universidade possui documentações internas que orientam o acesso e a permanência dos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais ou com deficiências? Há cotas específicas e profissionais contratados para atendê-los em todas as suas necessidades? Caso sim, agradeceria imensamente se pudessem encaminhar os documentos pelo meu e-mail.**

**4) Há alguma experiência que tenha contribuído para a democratização do acesso e da permanência dos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais ou com deficiências na universidade? Descreva-a.**

Antecipo meus agradecimentos e me comprometo a partilhar os resultados dessa pesquisa assim que a dissertação for defendida.

Por ser verdade:

**Thayara Rocha Silva**

**CIENTE:** Profa. Dra. Angela Maria de Sousa Lima

Londrina, 13 de março de 2016

## APÊNDICE B

Questões entregues aos participantes do XII Seminário Estadual de Educação Especial do PEE (Programa Institucional de Ações relativas às Pessoas com Necessidades Especiais) e II Seminário de Educação Especial do Fórum Permanente de Educação Especial das Instituições Estaduais de Ensino Superior do Paraná – IEES, Cascavel, 2016.



Meu nome é **Thayara Rocha Silva** e estou fazendo uma pesquisa de Mestrado em Ciências Sociais pela UEL, sob orientação da Profa. Dra. Angela Maria de Sousa Lima. Objetivo compreender os desafios para a permanência estudantil de estudantes alvo da educação especial na UEL. O resultado final do trabalho ficará disponibilizado no site da universidade no 2º sem/2017. Você não precisa se identificar. Desde já, agradeço imensamente sua colaboração!

Identificação (opcional) \_\_\_\_\_

1) Em sua opinião quais as **condições necessárias** para o acesso e a permanência dos estudantes alvo da educação especial na universidade?

---



---



---



---



---

2) Como você vê o papel do “**Fórum Estadual de Educação Especial das IEES do Paraná**” na inclusão e na permanência dos estudantes alvo da educação especial?

---



---



---



---




---

Prof. Ens. Sup. ( ) Público ( ) Privado ( ) Instituição: \_\_\_\_\_  
 Prof. Ens. Bás. ( ) Público ( ) Privado ( ) Instituição: \_\_\_\_\_  
 Outro: \_\_\_\_\_

## **ANEXOS**

## ANEXO A

Programa do curso de Pedagogia da disciplina Educação Especial da UEL.

CAMPUS UNIVERSITÁRIO FONE: (043)371-4000 PABX FAX: (043)371-4639 CEP 86055-900 LONDRINA - PARANÁ		 <b>UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA</b>	
(Reconhecida pelo Decreto Federal nº 69.324 de 07/10/71)			
<b>PROGRAMA DE DISCIPLINA</b>			
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES			
<b>DADOS SOBRE A DISCIPLINA</b>			
<b>CÓDIGO</b>		<b>NOME</b>	
6EDU 100		EDUCAÇÃO ESPECIAL	
CRÉDITOS		ANO LETIVO	Carga Horária:
T	P	2016	72H
		( x ) ANUAL	
		( ) SEMESTRAL	
<p><b>EMENTA:</b> Caracterização das necessidades educacionais especiais. Educação especial nos diferentes níveis de ensino. Adaptações Curriculares. Estratégias pedagógicas favorecedoras da inclusão no contexto escolar. Avaliação das necessidades educacionais especiais no contexto educacional.</p> <p><b>OBJETIVOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o processo histórico de atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais (segregação – integração - inclusão).</li> <li>- Conhecer as políticas educacionais inclusivas nacionais mais recentes.</li> <li>- Promover reflexões sobre a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino.</li> <li>- Identificar procedimentos educacionais que favorecem a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.</li> <li>- Analisar a adequação do sistema regular de ensino para o trabalho pedagógico com alunos com necessidades educacionais especiais.</li> </ul> <p><b>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:</b></p> <p><b>UNIDADE I Aspectos Históricos da educação de pessoas com necessidades educacionais especiais.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Constituição histórica da educação especial: segregação – integração e inclusão</li> <li>- Políticas educacionais inclusivas.</li> </ul> <p><b>UNIDADE II Caracterização das necessidades educacionais especiais: sociais e educacionais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterização da deficiência visual, surdez, intelectual, física, altas habilidades.</li> </ul> <p><b>UNIDADE III- EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS</b></p>			

## ESPECIAIS NO SISTEMA REGULAR DE ENSINO

-PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS PARA FAVORECER A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NEE.

### 3. METODOLOGIA:

- Aulas expositivas; leituras de textos; discussões; vídeo-fórum, trabalhos em grupo;

### 5. CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

Serão aplicadas 4 avaliações. Duas provas e dois trabalhos sobre a temática desenvolvida no bimestre.

### 6- BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GLAT, R. (Org.) **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

GÓES, M. C. R. e LAPLANE, A. L. F. (Orgs.) **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANUZZI, G. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XX**. 243 p. 2004

PALHARES, M. S.; MARINS, S. **Escola inclusiva**. São Carlos:EdUFSCar, 2002.

### 7 – BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BAPTISTA, C. R. (org.) **Inclusão e escolarização - Múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BAPTISTA, C. R., CAIADO, K.R.M., JESUS, D. M. (Orgs.) **Educação Especial diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

BUENO, J.G.S. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: BUENO, J. S. S., MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A (Orgs.) **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, Brasília, DF: CAPES, 2008, pp.43-63.

FERREIRA, M. C. C., FERREIRA, J. R. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, M. C. R. e LAPLANE, A. L. F. (Orgs.) **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004. pp. 21-48.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

#### Coleções:

Documentos dos governos Federal e Estadual que regulamentam a Educação Especial. Catálogo de publicações em Educação Especial do MEC.

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12625&Itemid=860](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12625&Itemid=860)

Professoras responsáveis pela disciplina:

Profa. Dra. Karen Ribeiro

Profa. Dra. Simone Moreira de Moura

## ANEXO B

## Análise crítica da Minuta da deliberação que trata das normas para a modalidade educação especial no sistema Estadual de ensino pela Profa. Regina Vitaliano

Londrina, 13 de abril de 2016.

O texto apresentado abaixo se configura em uma análise crítica do texto contido no PROCESSO N.º 1215/2015 que consiste na: MINUTA DA DELIBERAÇÃO QUE TRATA DAS NORMAS PARA A MODALIDADE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ.

Comissão de Sistematização - Relatores: Maria Luiza Xavier Cordeiro – Conselheira - Presidente  
 Clemencia Maria Ferreira Ribas – Conselheira  
 José Dorival Perez – Conselheiro  
 Maria das Graças Figueiredo Saad – Conselheira  
 Dirceu Antonio Ruaro – Conselheiro  
 Sandra Teresinha da Silva – Conselheira  
 Cleto de Assis – Secretário-Geral  
 Evaristo Dias Mendes – Assessor Jurídico  
 Maria Aparecida de Freitas – Secretária

**Procedimento adotado para análise:**

A sistemática adotada para essa análise consistiu em copiar algumas partes do texto consideradas mais significativas e na sequência comentá-las, considerando os princípios da Educação inclusiva, experiências inclusivas, pesquisas realizadas em contextos educacionais inclusivos, conhecimentos teóricos sobre o processo de aprendizagem de crianças com NEE, bem como a legislação nacional.

**Análise do texto:**

§ 1º O Poder Público adotará como política de atendimento escolar a **ampliação gradativa do processo de inclusão de educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, preferencialmente na rede pública regular de ensino.**

Comentário: **Ao citar ampliação gradativa, já assume seu processo tendencioso de segregação que vem acompanhando se dando por décadas a disponibilização dos serviços de educação especial do Paraná.**

§ 2º A Educação Especial **deverá garantir o aprendizado ao longo de toda a vida do educando, de forma a alcançar o desenvolvimento de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (p.4)**

Comentário: **Avalio que essa afirmação novamente remete a perspectiva segregadora da educação especial, visto que a aprendizagem dos alunos com NEE se dava na escola especial ou classe especial. Na perspectiva inclusiva os serviços, profissionais e recursos da educação especial apóiam o processo de aprendizagem dos alunos atendidos por ela em salas de aula inclusivas. Nessas salas a responsabilidade da aprendizagem é dividida com todos os participantes, principalmente com os professores do ensino comum que também tem a função de preparar suas aulas considerando as necessidades de todos os alunos. Muito embora, não recebam preparação para isso, como deveriam, tendo em vista que a LDB/96 prevê professores da classe comum capacitados.**

**CAPÍTULO II - DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**Art. 5º A Educação Especial, modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades da Educação Básica e da Educação Superior, tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos educandos, considerandosuas necessidades educacionais específicas.**

Comentário: **Considerando a adoção desse princípio que considera a Educação Especial com a função de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos educandos, como pode haver a proposta de a Educação Especial ser organizada de modo a substituir a participação dos educandos no**

**ensino comum pela freqüência nas instituições de Educação Básica na modalidade especial para alunos com deficiência e transtornos? Há uma discrepância no texto de início. Assume que é norteado pelo princípio de inclusão e que a educação especial não tem função substitutiva e depois esquece tudo isso e propõe a manutenção de uma escola especial com outro nome. Como se explica o texto apresentar tal incongruência em suas propostas?**

**No artigo 6º foi colocado a função adequada da Educação Especial ao citar que:** A Educação Especial tem por objetivo possibilitar a aprendizagem ao longo de toda a vida do educando.

**Art. 7º** A identificação das necessidades educacionais específicas dos educandos dar-se-á por meio de avaliação prévia, no ato da matrícula e ao longo do processo de ensino e aprendizagem e será realizada por equipes multiprofissional e interdisciplinar, com atendimento de toda a demanda do Sistema Estadual de Ensino.

**Comentário:** É importante explicitar bem este item, visto que atualmente se solicita um laudo (atestando de deficiência ou transtorno), o qual fica sob a responsabilidade da família providenciar para que a criança tenha o seu direito educacional garantido. É importante destacar que o contexto escolar deve realizar a avaliação adequada para desenvolver seu atendimento, tirando a responsabilidade da família dos laudos que muitas vezes são dados por médicos que desconhecem efetivamente o processo de diagnóstico de uma deficiência. De fato a maioria das avaliações de uma deficiência ou síndrome deve se dar de forma multidisciplinar. Outro aspecto é onde e quais os profissionais que irão fazer parte desta equipe multidisciplinar que irá realizar a avaliação clínica e das necessidades educacionais especiais, pois a avaliação clínica se distingue da avaliação das necessidades educacionais especiais. Uma equipe multidisciplinar deverá ser composta por profissionais da Educação: professor especializado em Educação Especial, profissionais da área da Saúde, psicólogo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, neurologista, psiquiatra e outros que se fizerem necessários, contando que esses profissionais tenham, também formação para compreender a proposta de educação inclusiva e abandonem as perspectivas segregadoras e/ou estritamente clínicas. Outro aspecto é que essa equipe, além de avaliar deve acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos, prestando esclarecimentos aos professores, não basta só avaliar é necessário apoiar e acompanhar o processo de inclusão efetivamente.

**Art. 8º** O Sistema Estadual de Ensino ofertará a Educação Especial pelos seguintes meios, sem prejuízo de outros:

I – inclusão preferencial no ensino regular, com Atendimento Educacional

Especializado ofertado no contraturno em sala de recursos multifuncionais, quando necessário;

II – **Instituição de ensino de Educação Básica, na modalidade Educação Especial ( como se justifica ser inclusiva essa proposta?)**

III – Centros de Atendimento Educacional Especializado.

**Art. 9º** Fica assegurado o atendimento ao educando com deficiência e a sua família ou representante legal, com a opção pela freqüência em escolas da rede regular de ensino ou em escolas de Educação Básica na modalidade de Educação Especial, observada a identificação das necessidades educacionais realizada conforme estabelece o Art. 7º desta Deliberação.

**Comentário:** Aqui fica explícito que a avaliação da equipe multidisciplinar teria a função de encaminhar os alunos para a escola de Educação Básica na modalidade de Educação Especial.

O paradigma que decidia se o aluno iria estudar em escola especial ou escola regular e que levava em conta a condição do aluno era o modelo de atendimento denominado integração, que foi vigente nos anos 1960 a 1990. Com a proposta de Educação inclusiva é dever da escola se adaptar as condições do aluno. Além disso, a proposta contida no texto é uma alternativa um pouco estranha, visto que deixa a cargo da família a decisão sobre algo que não é da responsabilidade dela, é do sistema de ensino que deve oferecer educação adequada para sua população. Como poderão as famílias optarem por uma proposta educacional ou outra, se a maioria não têm conhecimento a respeito das conseqüências dessa opção? Além disso, a maioria não tem condições de saber o que é melhor para o desenvolvimento de seus filhos. Até mesmo na época que o modelo educacional adotado era

a integração não cabia a família escolher a alocação dos alunos dependia de uma avaliação psicoeducacional, já era uma decisão do sistema educacional. Como em tempos de inclusão deixaremos a cargo da família escolher o tipo de escola a ser oferecida para o seu filho? Que fundamentos temos para implantar tal proposta como diretriz de um Estado que se propõe ser inclusivo?

**§ 1º O direito ao Atendimento Educacional Especializado em instituição de ensino regular deverá levar em consideração as necessidades de adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais.**

**Comentário: O que será que se quis dizer com não acarretem ônus desproporcional e indevido? Se é um direito, há necessidade de medir se vai custar? Se custar vai deixar de ter o direito? Dessa forma o aluno fica sem atendimento? Enfim esse artigo soma uma série de afirmações que geram uma série de dúvidas. Muito embora, esse artigo possa indicar duas situações: 1) deixa de forma subliminar que não irá oferecer atendimento algum, caso lhe custe “indevidamente”. 2) quer dizer que caso tenha esse custo indevido irá encaminhar esse aluno para Escolas da Educação Básica na modalidade Educação Especial.**

**§ 2º O educando que requeira atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social ou recursos intensos e contínuos, bem como flexibilização curricular que a escola comum não consiga prover, deverá ser atendido em Escolas da Educação Básica na modalidade Educação Especial.**

**Comentário: Esse texto no que se refere à parte da descrição dos alunos é o mesmo texto que está disposto no texto das Diretrizes para Educação Especial publicada em 2001. Esse era o critério para haver a seleção dos alunos que em caráter extraordinário poderiam ser matriculados na Escola Especial. Na presente minuta temos a cópia da definição do perfil do aluno para justificar seu encaminhamento para Escolas da Educação Básica na modalidade Educação Especial, a qual prevê que vai oferecer educação básica para os alunos com graves deficiências. Nesse caso novamente questiono, por que não defender o que estava previsto no Texto das Diretrizes para Educação Especial em 2001 que era apenas a matrícula do aluno na escola especial? Por que defender essa ideia de Escolas da Educação Básica na modalidade Educação Especial.? O que justifica o aluno não ser encaminhado para o ensino comum prevendo os apoios necessários de tecnologia assistiva, professor de apoio e atendimento no turno inverso no centro de atendimento educacional especializado? Se é proposto uma Escola da Educação Básica na modalidade Educação Especial é porque se acredita que se irá ensinar os conteúdos da educação básica e, se há essa crença, porque ter duas escolas que vão ensinar a mesma coisa? Sendo uma oposta ao princípio assumido nesse texto que é a inclusão escolar. Por que manter as crianças com deficiência em escolas especiais, com nome diferente? Ambos os parágrafos acima ilustram bem o quanto essa minuta não adota o princípio inclusivo como se propôs.**

**§ 3º Entende-se por flexibilização curricular a que considera o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento de educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o Projeto Pedagógico da instituição, respeitada a frequência obrigatória.**

**Comentário: Aqui temos outra incongruência textual, pois a minuta de indicação critica a adaptação curricular ( Flexibilização são sinônimos) e coloca que deve ser abandonada e agora na minuta de deliberação recupera e indica novamente que deve ser adotada. É necessário esclarecer o encaminhamento pedagógico que esta deliberação vai adotar de acordo com conhecimentos científicos e metodológicos da área, pois essa orientação será tomada como base da organização pedagógica das escolas.**

**Art. 10. O Poder Público incumbir-se-á de:**

Comentários: Nesse artigo vemos toda lista de incumbência de modo muito vago sem explicitar como e onde se darão as propostas. Não garante os atendimentos, nem a formação dos profissionais. Visto que a LDB garante os atendimentos e a formação dos profissionais. Todos os itens necessitam ser melhor esclarecidos, porque está descrito de forma que não assume nenhum compromisso efetivo.

**Art. 11. Para fins desta Deliberação, os educandos aos quais deverá ser assegurado Atendimento Educacional Especializado são aqueles que apresentem:**

I – deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial;

II – transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras, incluindo-se nessa definição educandos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação;

Comentário: **Esse artigo é um dos mais precários, pois mostra a visão restrita que se tem sobre os alunos que têm NEE, pois ao reduzir a população a ser atendida em um grupo restrito, o sistema deixa sem apoio um número extenso de alunos que têm NEE, mas não se enquadram nesses casos, tais como: crianças com condições especiais de saúde, distúrbios de aprendizagem, distúrbio de linguagem, dificuldades de aprendizagem, problemas emocionais, tais como depressão e outros; alunos provenientes de outras culturas e língua etc. A visão estreita de que apenas a população nominada no art. 11 deve receber atendimentos ilustra bem o quanto estamos longe de uma visão verdadeiramente inclusiva. Considerando que a educação inclusiva visa a inclusão de todos, especialmente da população mais vulnerável ao fracasso escolar.**

**Art. 13.** Para assegurar o Atendimento Educacional Especializado complementar e suplementar, as instituições de ensino deverão prever e prover:

I – acessibilidade nas edificações, com a eliminação de barreiras arquitetônicas nas instalações, no mobiliário e nos equipamentos, nos sistemas de comunicação e informação, nos transportes e nos demais serviços, conforme normas técnicas vigentes;

II – professores e equipe técnico-pedagógica habilitados e/ou especializados;

III – adequação de número de educandos por turma, com critérios definidos pela mantenedora e expresso em seu Projeto Político-Pedagógico;

IV – flexibilização e adaptação curricular, em consonância com o Projeto Político- Pedagógico da instituição de ensino;

V – oferta de educação bilíngue, Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa na modalidade escrita, aos educandos surdos;

VI – acessibilidade em Braille, Sorobã e demais tecnologias assistivas aos educandos cegos, quando houver necessidade.

Comentários: **Faltaram algumas condições serem descritas aqui, tais como tecnologia assistiva para alunos com deficiência física ; Professores da classe comum capacitados entre outras.**

**Seção II - Do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Seção III das Salas de Recursos multifuncional**

**Art. 14.** É considerado Atendimento Educacional Especializado aquele de caráter complementar e suplementar ofertado em turno contrário à instituição de ensino regular, para atender às necessidades educacionais especiais dos educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

§ 1º O Atendimento Educacional Especializado poderá ser ofertado de forma complementar ou suplementar à escolarização em salas de recursos multifuncionais ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado do Sistema Estadual ou Municipal de Ensino.

Comentários: **Observa-se no artigo 14 até 19 p. 7 a 9 que o foco do atendimento recai exclusivamente no aluno com deficiência, transtorno ou altas habilidades no turno inverso, e**

não há nenhuma indicação do trabalho a ser desenvolvido, igualmente importante, junto aos professores e a equipe gestora da escola e aos familiares e demais alunos. Essa proposta que oferece o atendimento educacional especializado distante do atendimento que ocorre na classe comum, há muito vem sendo criticado por perpetuar a exclusão, visto que o espaço de inclusão efetivo é a classe comum e esse não é apoiado. Como os professores vão planejar e atender os alunos especiais se não são orientados para isso? Se não há um tempo previsto para esse planejamento em comum com os professores especialistas? As 4 horas de atendimento especializado dão conta de preparar os alunos para aprender na classe comum sem nenhum apoio? Provavelmente eles permanecem na classe comum, apenas porque estão matriculados e o processo de aprendizagem, participação e socialização na maioria dos casos se encontram muito distantes do que se denomina educação inclusiva. Os professores da classe comum sozinhos sem preparo, sem recursos, sem apoio, sem orientações, vão dar conta de ensinar a todos? Já sabemos que a resposta é não, mas se perpetua o atendimento da educação especial distante desse contexto. Como se a Educação Especial tivesse apenas que trabalhar algumas habilidades básicas da população alvo, sem se envolver efetivamente com a sua aprendizagem acadêmica. Isso mostra que o sistema não observa os efeitos de sua organização, segue apenas copiando os documentos oficiais sem critérios. Há muitos anos, várias pesquisas vêm indicando que o melhor caminho para inclusão é preparar todos os envolvidos, professores da classe comum, equipe gestora, demais alunos e familiares. Também há evidências claras de que atender separadamente os alunos com NEE não é efetivo, não favorece sua inclusão de fato. Mas esse conhecimento não é visto a realidade não é percebida, e a repetição de práticas e sistemas de ensino mal organizados permanecem, como mostram a maioria dos artigos descritos aqui propostos para o Atendimento Educacional Especializado. Uma proposta efetivamente inclusiva, deveria prever o professor especialista com a função de atuar: na sala de recursos junto aos alunos, junto aos professores e equipe gestora das escolas e aos demais alunos em alguns casos e orientações as famílias de alunos com e sem NEE. Assim o contexto poderia progressivamente assimilar os princípios inclusivos, mas de forma isolada, mantendo contato apenas com os alunos que são atendidos na sala de recursos, os professores especialistas pouco contribuem para que sejam incluídos de fato. Na perspectiva inclusiva o professor especialista deveria atuar na escola como um todo, haveria distribuição de horas adequadas as tarefas: o professor especialista teria quantidade de horas semelhantes para se dedicar a orientar e planejar junto com os professores da classe comum e atender seus alunos, bem como outras orientações necessárias aos demais membros da comunidade escolar.

**Art. 20.** A criação de instituição de ensino da educação básica, na modalidade Educação Especial, é o ato pelo qual o representante legal da mantenedora expressa a disposição de ofertar Educação Básica exclusivamente para educandos com graves comprometimentos, como deficiência intelectual, múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento.

Comentário: Toda ideia dessa escola me parece inadequada, como já comentei em outros momentos, mas aqui vou me ater à questão de conceitos. Considerando o que está disposto no texto pode-se compreender que graves comprometimentos são alunos com deficiência intelectual, múltipla e transtornos globais. Este artigo não contempla as condições que se referem à grave comprometimento e, sim a uma lista de diagnósticos que podem apresentar ou não graves comprometimentos. Portanto é necessário explicitar o que é grave comprometimento ao invés de propor que crianças com deficiência intelectual, transtornos ou com múltiplas deficiências sejam consideradas com graves comprometimentos e sejam alvos dessa escola. O grave comprometimento não se identifica porque a criança tem uma deficiência intelectual, ou transtornos globais ou até mesmo múltiplas deficiências, pois esses quadros são muito heterogêneos com grande variabilidade de intensidade de sintomas. Em resumo, esse artigo merece revisão não citando os diagnósticos de determinados grupos, mas sim definindo com clareza o que pode ser compreendido como grave comprometimento. Felizmente temos muitos alunos que apresentam tais diagnósticos e se encontram hoje no ensino superior ou já formados, graças ao fato de não terem sido colocados em uma escola segregadora como a que está sendo proposta aqui. Para muitos alunos com deficiência intelectual, já adultos e que tiveram a oportunidade de estudar na classe comum é claro em seus relatos que percebem o quanto uma escola especial poderia ter limitado suas vidas.

**Seção V - Centro de Atendimento Educacional Especializado – CAEE**

Comentário: **Nos artigos dispostos nessa seção faltou especificar os atendimentos clínicos articulados com os atendimentos pedagógicos.**

**No Capítulo VII**

**1º** A matrícula será efetivada em conformidade com o laudo emitido pela equipe multiprofissional

Comentário: **não explicita onde? Minha preocupação é que esse laudo pode servir para encaminhar o aluno para “ Escola Especial”**

**No Capítulo VIII sobre a função do professor de sala de recursos**

IV acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade da sala de aula, bem como em outros ambientes da escola;

V – orientar os demais professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo educando;

Comentário: **Esses artigos fazem crer que basta o professor da classe comum saber utilizar recursos pedagógicos a inclusão do aluno com NEE se efetiva, visto que propõe que a função do professor especialista junto ao professor da classe comum se limite a isso. O processo de inclusão é bem mais complexo, está muito além da utilização de recursos, o professor precisa saber sobre a condição do seu aluno, aprender a planejar as atividades para incluí-lo, aprender interagir com ele, aprender a ensinar os demais alunos junto com ele e, promover sua socialização, promover a participação de todos, seqüenciar as atividades e, até mesmo preparar atividades com diferentes níveis de exigências etc. É muito mais que a utilização de recursos de acessibilidade. Para finalizar, outro fato muito grave presente nesse texto, assim como na outra minuta decorre de não contemplar a preparação/formação dos professores do ensino regular como proposto na LDB. Pois para atender os educando com NEE é necessário professores capacitados. Esse fato é grave, pois mantém o sistema escolar inalterado, com práticas de ensino tradicionais, distantes da proposta de educação inclusiva. Outro aspecto que merece destaque é a falta de orientações para o atendimento dos alunos alvo da Educação Especial no Ensino Superior, o texto deveria incluir esse item também, visto que a Educação Especial perpassa todos os níveis de Ensino e o Estado tem universidades Estaduais e deve orientar o atendimento a ser oferecido nas demais também.**

Esta análise foi elaborada por:



Célia Regina Vitaliano  
Profa. Dra. do Depto de Educação da UEL  
Profa. do Programa de Pós Graduação em Educação da UEL

**ANEXO C****Regimento Interno do Fórum das IEES/PR****REGIMENTO INTERNO****FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DAS IES DO PARANÁ**

Art. 1º. O Fórum Estadual de Educação Especial das IEES do Paraná, constituído dia 19 de setembro de 2014, é uma organização de caráter permanente e tem suas normas de funcionamento estabelecidas neste regimento.

Parágrafo único: Este Fórum adotará a designação: Fórum sobre a Educação Especial das IEES do Paraná.

Art. 2º. O Fórum sobre a Educação Especial das IEES do Paraná é um espaço de reflexão, deliberação, articulação das proposições e reivindicações dos setores de educação especial das IEES.

Art. 3º. O Fórum sobre a Educação Especial das IEES do Paraná é constituído por, no mínimo, 1 (um) representante dos serviços de atendimento educacional especializado de cada uma das seguintes IEES:

1. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - UEL

Órgão/ Setor: Núcleo de Acessibilidade da UEL

2. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ - UEM

Órgão/ Setor: Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio a Excepcionalidade

3. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG

Órgão/ Setor:

4. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE

Órgão/ Setor: Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE)

5. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE - UNICENTRO

Órgão/ Setor: Programa de Inclusão e Acessibilidade – PIA

6. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ - UENP

Órgão/ Setor: Seção de Orientação aos Acadêmicos com Necessidades Educativas

7. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ - UNESPAR

Órgão/ Setor:

Parágrafo Único: Compõem este Fórum Entidades de/para Pessoas com Deficiência, Acadêmicos com Deficiência que possui interesse na temática.

Art. 4º. Este Fórum tem como objetivos:

- I - Constituir-se em um espaço de diálogo acerca de temas e políticas de educação especial inclusiva no ensino superior;
- II - Promover o fortalecimento, cooperação e uma maior aproximação entre os serviços de educação especial das IEES do Paraná e
- III - Articular ações que levem à consolidação e harmonização dos diversos programas, núcleos e projetos de apoio aos estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE) nas IEES do Paraná.

Art. 5º. O Fórum sobre Educação Especial das IEES do Paraná é constituído em duas instâncias:

- I - Assembleia Geral
- II - Comitê Executivo

Art. 6º. A Assembleia Geral tem caráter deliberativo e poderá ser realizada ordinariamente e extraordinariamente.

Art. 7º - São atribuições da Assembleia:

- I - Deliberar sobre propostas, reivindicações e mobilizações deste Fórum;
- II - Eleger os membros e suplentes do Comitê Executivo;
- III - Deliberar sobre as modificações neste regimento;
- IV - De acordo com a necessidade, as assembleias gerais poderão, em caráter temporário e para fins específicos, eleger grupos de trabalho ou comissões;
- V - As deliberações serão pela maioria simples dos representantes presentes nas Assembleias.

Art. 8º. A Assembleia ordinária será realizada semestralmente/ anualmente e a extraordinária sempre que for necessária.

Art. 9 - As assembleias serão convocadas pelo Comitê Executivo.

Art. 10 - O Comitê Executivo será constituído pelos seguintes membros:

- I - Coordenação;

- II - Vice-Coordenação;
- III - Secretário e
- IV - Coordenação de Eventos

Art. 11 O Comitê Executivo será eleito a cada dois anos e substituído a qualquer tempo e substituído nas assembleias.

Art. 12 Compete ao Comitê executivo:

- I - convocar e coordenar as assembleias;
- II - Quando necessário, constituir grupo de trabalho ou comissão específica, submetendo posteriormente a aprovação da assembleia;
- III - Representar o Fórum das IEES do Paraná em eventos ou outras atividades de interesse do grupo;
- IV - Organizar os trabalhos internos promovendo as medidas necessárias para a sua organização;
- V - Lavrar as atas das assembleias e reuniões;
- VI - Organizar e zelar pela documentação do Fórum das IEES.

Art. 14 - Guardadas as atribuições específicas, os membros do Comitê Executivo poderão se organizar da melhor maneira para dar conta das tarefas.

Art. 15 O Fórum Sobre as IEES do Paraná não interferirá política e administrativamente nas questões internas das entidades ou programas, bem como não fará nenhuma distinção de raça, de credo, de agremiação político-partidária em relação àquelas entidades ou pessoas que dele desejem participar.

Art. 16 A sede administrativa do Fórum Sobre a Educação Especial das IEES do Paraná é itinerante.

Art. 17 Os casos omissos e as dúvidas, inclusive na aplicação deste Regimento, serão solucionados pela assembleia geral.

Londrina, 26 de Janeiro de 2015.

Jose Jorge carvalho 201

## ANEXO D

## Carta de reivindicação enviada pelas PROGRADES a Seti/PR



PROGRADES - PARANÁ  
FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DAS IEES DO PARANÁ

Curitiba, 19 de novembro de 2015.

CONSIDERANDO o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e dispõe que a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) deverá ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos Cursos de Graduação com habilitação em Licenciatura;

CONSIDERANDO que o Conselho Estadual de Educação, nos termos do art. 3º, § 2º, do Decreto nº 5.626/2005, sugere LIBRAS como disciplina optativa para a habilitação Bacharelado dos Cursos de Graduação, conforme Parecer CES/CEE nº 160/2010;

CONSIDERANDO a importância de estabelecer diretrizes para a disposição da disciplina para a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) nos Projetos Pedagógicos de Curso dos Cursos de Graduação [Licenciatura e Bacharelado], respeitando a distribuição das atividades entre os docentes, observando a carga horária entre ensino, pesquisa e extensão;

CONSIDERANDO a recriação do Fórum Estadual de Educação Especial no estado, agora denominado "Fórum Estadual de Educação Especial das IEES do Paraná", em 19 de setembro de 2014, e a decisão coletiva de seus membros, demarcada nesta data, de que todas as IEES tramitarão ofícios em suas instâncias superiores e os emitirão para a SETI, solicitando abertura de concurso público para contratação de intérpretes, como exige o Decreto nº 5296/2004 e a Lei 12.319, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS;

CONSIDERANDO que muitos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação [Licenciatura e Bacharelado] das IEES [Instituições Estaduais de Ensino Superior do Paraná] foram reformulados ou readequados pelos


respectivos Colegiados, sobretudo a partir de 2009, e que poucas universidades conseguiram ampliação no seu quadro efetivo de docente na disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) até este momento;

Vimos solicitar à Vossa Excelência agilidade na abertura de **concurso público** para contratação de **novos docentes e intérpretes** da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, em decorrência da necessidade de garantir condições mais favoráveis de trabalho para a área e melhor qualidade de ensino aos estudantes dos Cursos de Graduação [Licenciatura e Bacharelado] e pós-graduação das IEES/PR [Instituições Estaduais de Ensino Superior].

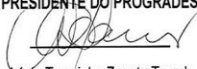
Neste contexto, solicitamos ainda o apoio de Vossa Excelência para organizar na SETI [Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná], uma divisão/setor ou equipe de profissionais que se responsabilizem **especificamente pelo trato das questões referentes à Educação Especial** no Ensino Superior das IEES [Instituições Estaduais de Ensino Superior do Paraná].

Colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos e, desde já, agradecemos o apoio dessa respeitosa Secretaria.

Atenciosamente;

  
Prof. Dr. Miguel Archanjo de Freitas Jr  
Pró-Reitor de Graduação da UEPG

PRESIDENTE DO PROGRADES

  
Lúcia Terezinha Zanato Turek

PRESIDENTE DO "FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DAS IEES DO PARANÁ"

Excelentíssimo  
Secretário da SETI  
[Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior]  
PROF. DR. JOÃO CARLOS GOMES

