

Instituto de Ensino Superior e Pesquisa – INESP
Fundação Educacional de Divinópolis – FUNEDI
Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA IMPLEMENTAÇÃO DAS
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ACESSIBILIDADE E EDUCAÇÃO
INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR

Patricia Regina de Faria

Divinópolis-MG
2015

Patricia Regina de Faria

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA IMPLEMENTAÇÃO DAS
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ACESSIBILIDADE E EDUCAÇÃO
INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Instituto de Ensino Superior e Pesquisa – INESP, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Inovação, Desenvolvimento Regional e Inclusão Social.

Linha de pesquisa: Desigualdades Regionais e Inclusão Social.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Simões Ribeiro

Coorientadora: Prof^ª. Me. Cecília Ferreira de Aquino

Divinópolis-MG
2015

Catálogo na Fonte
Biblioteca Prof. Nicolaas Gerardus Plasschaert – FUNEDI-UEMG

F224d Faria, Patricia Regina de
Desafios e perspectivas da implementação das políticas públicas para
acessibilidade e educação inclusiva no ensino superior [manuscrito] / Patricia
Regina de Faria. -2015.

108 f. : il., enc.

Orientador : Alexandre Simões Ribeiro
Coorientador: Cecília Ferreira Aquino

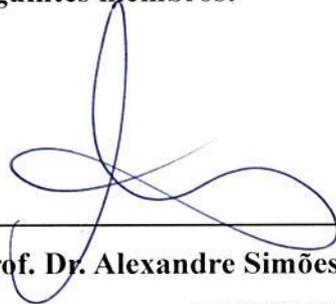
Dissertação (mestrado) - Universidade do Estado de Minas Gerais,
Fundação Educacional de Divinópolis, Mestrado Profissional em
Desenvolvimento Regional.

Bibliografia: f. 38-40

1. Acessibilidade. 2. Educação inclusiva. 3. Ensino Superior. 4. Políticas
públicas. I. Ribeiro, Alexandre Simões. II. Aquino, Cecília Ferreira. III.
Universidade do Estado de Minas Gerais. Fundação Educacional de
Divinópolis. III. Título.

CDD: 371.91

Dissertação intitulada “*Desafios e perspectivas da implementação das políticas públicas para acessibilidade e educação inclusiva no ensino superior*”, de autoria da mestranda Patricia Regina de Faria, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes membros:



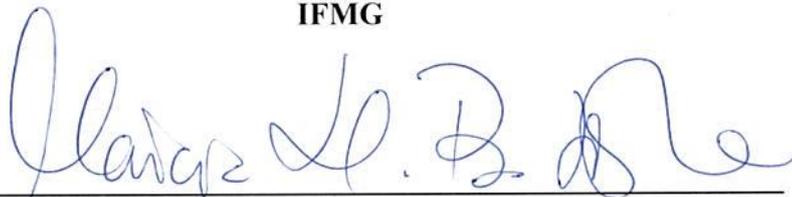
Prof. Dr. Alexandre Simões Ribeiro (orientador)

INESP/UEMG



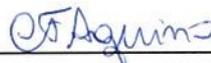
Prof. Dr. Bruno César de Melo Moreira

IFMG



Prof.^a Dr.^a Márcia Helena Batista Corrêa da Costa

INESP/UEMG



Prof.^a Me. Cecília Ferreira de Aquino

INESP/UEMG

Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional

Fundação Educacional de Divinópolis

Universidade do Estado de Minas Gerais

Divinópolis, 27 de Fevereiro de 2015

**AUTORIZAÇÃO PARA A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA
DISSERTAÇÃO**

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação intitulada **“DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ACESSIBILIDADE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR”**, autoria de Patricia Regina de Faria, orientada por Alexandre Simões Ribeiro, por processos de fotocopiadoras e eletrônicos. Igualmente, autorizo sua exposição integral nas bibliotecas e no banco virtual de dissertações da FUNEDI/UEMG e da CAPES.



Patricia Regina de Faria

Divinópolis, 27 de fevereiro de 2015

DEDICATÓRIA

Deus me deu a vida.
No decorrer dos tempos percebi que poderia sonhar...
Cada sonho foi se transformando ora em realidade, ora em
decepção.
Justamente dessa me fiz forte para seguir em frente, acreditando
sempre que seria possível.
Tenho comigo uma certeza: sou feliz por todos os presentes que
recebi do Pai.

(Aos meus filhos Matheus e Gabriel, presentes de Deus que
carregarei no coração para a eternidade)

*“É que tem mais chão nos meus olhos do
que cansaço nas minhas pernas,
mais esperança nos meus passos do que
tristeza nos meus ombros,
mais estrada no meu coração do que medo
na minha cabeça”*

(Cora Coralina)

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, sem ele eu nada seria;

Ao meu esposo Egilson, amor de uma vida, obrigada pelo cuidado e carinho;

À minha mãe por ter me dado a vida;

Às minhas amadas irmãs Renata e Stella, eternas inspirações de determinação e coragem;

À minha sobrinha Alice, florzinha linda que alegra os meus dias;

Às amigas, Sirley, Suzi e Imaculada, pessoas tão especiais que Deus colocou em meu caminho;

À minha família, por sempre me apoiar e acreditar nas minhas conquistas;

À minha avó Rosa, que de algum lugar sempre me ilumina, saudades eternas;

Agradeço à Cecília Ferreira de Aquino, pelas grandes contribuições e ensinamentos na construção deste trabalho;

Ao professor Robson de Castro Ferreira, por incentivar o meu desenvolvimento profissional e dos servidores do Câmpus Formiga;

Aos membros das bancas de qualificação e defesa pela imensa contribuição;

Aos colegas de turma, professores, colegas de trabalho, enfim, agradeço a todos que de alguma maneira fizeram parte deste caminhar.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 A deficiência e o ambiente	17
2.2 Acessibilidade e Educação Inclusiva.....	19
2.3 Direitos das Pessoas com Deficiência	21
2.4 Políticas Públicas.....	23
2.5 Políticas Públicas: O papel das Instituições	26
2.6 Apresentação do IFMG e dos Câmpus estudados	29
2.7 Câmpus do IFMG de Bambuí.....	33
2.8 Câmpus do IFMG de Formiga.....	35
2.9 Câmpus do IFMG de Piumhi.....	36
REFERÊNCIAS	38
3 ARTIGO 1: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: convergências entre a legislação e as dimensões de acessibilidade	41
4 ARTIGO 2: ACESSIBILIDADE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um estudo de caso nos Câmpus do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) da Região Centro-Oeste do Estado.....	62
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
ANEXOS E APÊNDICES.....	99

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Visão tradicional ou clássica do ciclo político (<i>policy cycle</i>).....	27
FIGURA 2 – Visão do Ciclo Político (<i>policy cycle</i>) como um processo linear	27
FIGURA 3 – Visão do Ciclo Político (<i>policy cycle</i>) como processo estratégico e de aprendizado.....	28
FIGURA 4 – Regiões de Planejamento.....	33
FIGURA 5a – Câmpus do IFMG de Bambuí-MG	34
FIGURA 5b – Câmpus do IFMG de Bambuí-MG	35
FIGURA 6 – Câmpus do IFMG de Formiga-MG	36
FIGURA 7 – Bloco B do IFMG de Formiga-MG	36
FIGURA 8 – Bloco A do IFMG de Formiga-MG.....	36
FIGURA 9 – Prédio do Câmpus avançado do IFMG de Piumhi-MG.....	37
FIGURA 10 – Vista aérea do Câmpus avançado do IFMG de Piumhi-MG.....	37

LISTA DE TABELAS

1 – Alunos com deficiência/necessidade específica – Câmpus de Bambuí	74
2 – Alunos com deficiência/necessidade específica – Câmpus de Formiga.....	75
2 – Dados dos servidores entrevistados	75

RESUMO

A importância dada à educação inclusiva nos últimos anos, através da criação de marcos legais avançados e da ampliação de políticas públicas, contribuiu para o crescimento do número de alunos com deficiência matriculados no ensino superior. Porém, o caminho da inclusão é longo e requer, das instituições de ensino, adequação ao aparato legal e à implementação das políticas públicas através de ações institucionais capazes de garantir o acesso e permanência do aluno com deficiência no ensino superior. A presente pesquisa, de natureza qualitativa, teve como objetivo, através de um estudo de caso, identificar as ações e políticas institucionais para a promoção da acessibilidade e educação inclusiva nos Câmpus do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) da região Centro-Oeste do estado. No primeiro artigo, foi feito um estudo das convergências da legislação com as seis dimensões de acessibilidade, o que possibilitou entender como os marcos legais contribuem para a construção de uma cultura voltada para a inclusão. No segundo artigo, são apresentados os dados da pesquisa construídos através de fontes primárias. No levantamento do número de alunos com deficiência, foram consultados os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE) e as Secretarias de Registro Acadêmico. A pesquisa empírica aconteceu nos Câmpus de Bambuí, Formiga e Piumhi. Foram aplicados roteiros de entrevistas semiestruturados a vinte e cinco servidores participantes dos NAPNEEs, das Comissões Internas de Acessibilidade (CIAC) e gestores desses Câmpus. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo, sendo identificadas as seguintes categorias: Acessibilidade: somente para dois tipos de deficiência? Comunicação: dificuldades do falar e do agir; Construindo uma universidade para todos: sem medos, sem preconceitos e com atitude; Capacitação para a inclusão; O desafio de fazer a inclusão acontecer; Gestão da acessibilidade e educação inclusiva: um paradoxo entre o ideal e o real. Os dados revelaram que nos Câmpus estudados, o número de alunos com deficiência é pequeno, e diante dos desafios relatados pelos entrevistados, há a necessidade de ampliação das políticas institucionais para promoção da acessibilidade e educação inclusiva. A elaboração de planejamentos de médio e longo prazos, contemplando ações para a redução das principais barreiras apontadas, contribuirá para a melhoria das condições de acesso e de permanência dos alunos com deficiência no ambiente acadêmico, possibilitando sua formação e inserção no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Acessibilidade; Educação Inclusiva; Ensino Superior; Políticas Públicas.

ABSTRACT

The focus given on inclusive education in recent years, by creating advanced legal frameworks and by expanding public policies, contributed to increase the number of students enrolled with disabilities in higher education. However, the path to inclusion is long and requires from educational institutions, to be suited to law and the implementation of public policies through institutional actions which allow to ensure access and permanence of students with disabilities to education. This research, qualitative, aimed, through a case study to identify the actions and institutional policies to promote accessibility and inclusive education in the Campus of the Federal Institute of Minas Gerais (IFMG) in the Midwest region of the state. In Article 1, a study was made of convergence of legislation with the six accessibility dimensions, which allowed understand how the legal frameworks contribute to building a culture of inclusion. In Article 2, the survey data are presented, built through primary sources. In the survey the number of students with disabilities were consulted in the Center of Support for People with Educational specific Needs (NAPNEE) and the Academic Registry Offices. Empirical research took place in the Campus Bambuí, Formiga and Piumhi. Scripts were applied in interviews of twenty-five participants of servers NAPNEE, the Internal Committees Accessibility (CIAC) and managers of these campuses. Data was analyzed using content analysis, identified the following categories: Accessibility: only two types of disabilities? communication: difficulties of speaking and acting; Building a university for all: without fear, without prejudice and with attitude; Training for inclusion; The challenge of making the inclusion happen; Management of accessibility and inclusive education: a paradox between the ideal and the real. The data revealed that the studied Campus, the number of students with disabilities is small, and facing the reported challenges by interviewed, there is need to expand the institutional policies to promote accessibility and inclusive education. The development of a medium and long term planning, including actions to reduce the main barriers identified, help to improve the access conditions and stay of students in the academic environment, allowing their training and integration in the labor market.

Keywords: Accessibility; Inclusive Education; Higher Education; Public Police.

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito fundamental que contribui significativamente para o crescimento de um país e de seus indivíduos, promovendo o desenvolvimento social, econômico e cultural. A partir da garantia do direito à educação e do acesso à informação, a sociedade será capaz de cobrar dos governos os demais direitos, tais como saúde, lazer, segurança e trabalho. Portanto, é dever dos governos e de suas autarquias promover educação e ensino público ao alcance de todos, bem como a excelência de serviços relacionados à sua atividade principal.

Na educação, nos últimos anos, percebeu-se um crescimento significativo tanto da demanda quanto da oferta de cursos de nível superior. Segundo o último censo da Educação, realizado pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o número de alunos na educação superior chegou a 7,3 milhões em 2013 (BRASIL, 2014). Com o aumento do número de matrículas, cresceu também o número de alunos com deficiência no ensino superior. Nos últimos quatro anos, o crescimento foi de aproximadamente 50% (BRASIL, 2014). Atualmente, são 30 mil alunos matriculados, sendo sua maioria em cursos presenciais.

Esse aumento sugere que a legislação, bem como as políticas públicas e as políticas institucionais, estão contribuindo para o acesso desses alunos ao ensino superior.

No mundo contemporâneo, a inclusão do aluno com deficiência representa um desafio desde a modalidade da educação infantil até o ensino superior, tanto nas instituições particulares quanto nas instituições públicas. Especificamente no caso das instituições públicas, é preciso entender como elas possibilitam o acesso e a permanência desses alunos na universidade. A deficiência pode colocar os indivíduos em uma condição de vulnerabilidade perante a sociedade e, por isso, requer ações do Estado na busca da redução dessas desigualdades.

Assim, um novo conceito de deficiência deve nortear essas ações para garantia de justiça social a essa população, tornando-se necessário desenvolver políticas públicas de inclusão social por meio da educação.

Pensar a educação como fator do desenvolvimento econômico e social de um país leva à reflexão a respeito do papel da universidade, também, na formação do indivíduo e na sua inserção em uma sociedade diversificada. É necessário proporcionar a esses sujeitos condições de adentrar e permanecer no ambiente acadêmico. Estudar

educação como política pública requer o conhecimento das ações desenvolvidas pelos sujeitos envolvidos nesse processo, principalmente para as questões relacionadas à acessibilidade e à educação inclusiva. Pode-se considerar que tanto a comunidade acadêmica quanto a sociedade podem contribuir para a elaboração e implementação de políticas institucionais, proporcionando melhor acessibilidade às pessoas com deficiência dentro desse ambiente. O grande desafio passa a ser, então, receber o aluno com deficiência na universidade e dar a ele condições de acessibilidade, através da educação inclusiva para que, em igualdade de condições com os demais alunos, possa concluir sua formação profissional.

Quando se fala em acessibilidade, é importante transpor o conceito isolado e caracterizado, frequentemente, como sendo apenas à questão da infraestrutura física ou da possibilidade de as pessoas com deficiência conseguirem movimentar-se com autonomia ou com o auxílio de equipamentos. Isto é, é preciso entender que a acessibilidade transcende o físico e o estrutural, podendo ser verificada nas atitudes dos sujeitos, fator, talvez, mais relevante para a mudança nos comportamentos das pessoas que passam a perceber o ‘outro’ como pessoa, com suas limitações e diferenças.

A importância dada à educação inclusiva no Brasil, nos últimos anos, tornou-se mais latente devido à ampliação da legislação existente. Essa, por um lado, resguarda os direitos das pessoas com deficiência e, por outro, impõe obrigações às instituições públicas e particulares quanto ao seu cumprimento. O Estado cumprirá o seu papel, somente, se houver atores sociais envolvidos e determinados a contribuir para uma sociedade mais justa, sem segregação e com respeito à diversidade.

O presente estudo torna-se relevante porque pretende contribuir para a compreensão a respeito de como as políticas públicas relacionadas à acessibilidade e à educação inclusiva são implementadas nas instituições de ensino. Por meio da análise das ações desenvolvidas nos Campus estudados e das barreiras identificadas no estudo, é possível propor soluções para a adequação do ambiente universitário em função das necessidades dos alunos com deficiência, independente do tipo de deficiência que esses possam apresentar. A formação profissional do aluno com deficiência contribuirá de forma efetiva para o seu ingresso no mercado de trabalho, pois se entende como papel da universidade a formação de profissionais conhecedores dos desafios e problemas enfrentados por todos os cidadãos, com ou sem deficiência, em diversas áreas e diversas regiões do país, de forma a contribuir para o desenvolvimento regional. Preparar esses cidadãos significa romper as barreiras limitantes do seu desempenho acadêmico,

profissional e social, tornando-os sujeitos participativos na criação de uma sociedade que respeita as diferenças e proporciona igualdade de oportunidades a todos eles.

O problema central desta pesquisa fundamentou-se na compreensão das ações voltadas para eliminação das barreiras à acessibilidade e à educação inclusiva. Percebe-se essa problemática como um dos principais desafios vivenciados atualmente nas instituições estudadas e que, conseqüentemente, requer soluções efetivas e sistemáticas. Nesse contexto, levanta-se o seguinte questionamento: quais as alternativas adotadas nos Câmpus do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), localizados na Região Centro-Oeste do Estado, para o enfrentamento das situações relacionadas com acessibilidade e educação inclusiva?

Dessa forma, o objetivo deste estudo foi identificar as políticas e as ações institucionais para a promoção da acessibilidade e para a educação inclusiva nos Câmpus do IFMG, localizados na Região Centro-Oeste do Estado. Para chegar ao objetivo proposto, foi necessário conhecer o número de alunos com deficiência atendidos nos referidos Câmpus a partir de 2009, identificar as principais barreiras para acessibilidade e para a educação inclusiva, as dificuldades enfrentadas pelos gestores públicos na promoção da acessibilidade e da educação inclusiva, além das ações realizadas e pretendidas nos Câmpus estudados.

Neste trabalho, foi utilizado o modelo opcional de dissertação proposto pelo programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional da Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Divinópolis, com a estrutura da dissertação dividida em dois artigos. O artigo 1 foi normalizado de acordo com as normas da Revista do Serviço Público. O objetivo deste artigo foi realizar um levantamento das convergências entre a legislação sobre educação inclusiva e as dimensões de acessibilidade. O estudo possibilitou compreender como a legislação pode contribuir para a prática de ações para educação inclusiva e acessibilidade. Em função da grande extensão da legislação vigente, foram analisados, neste estudo, quatro documentos, sendo eles: a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), o Decreto 5.296/2004 (BRASIL, 2004), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e a Declaração de Salamanca (ONU, 1994).

O artigo 2 foi normalizado de acordo com as normas da Revista de Administração Pública. O objetivo deste artigo foi identificar os desafios para a promoção da acessibilidade e educação inclusiva nos Câmpus do IFMG, localizados na Região Centro-Oeste do Estado. Trata-se de uma pesquisa qualitativa na qual foram

entrevistados os gestores dos Câmpus e os servidores participantes dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE) e das Comissões Internas de Promoção da Acessibilidade (CIAC).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A deficiência e o ambiente

Uma breve reflexão dos conceitos de deficiência contribuirá para o entendimento da realidade vivida pelas pessoas com deficiência dentro de uma sociedade julgada ‘normal’.

O que é diferente? O que é normal? Quais os direitos dessas pessoas e quais as obrigações impostas ao Estado e à sociedade para compreender essas diferenças? Para Santos (2008), existem duas maneiras para entender a deficiência. Inicialmente, há o entendimento de deficiência como uma restrição corporal que, por sua natureza, carece de pesquisas nas áreas médica, da reabilitação e da genética, para proporcionar tratamento adequado e melhoria no bem-estar das pessoas. Outra análise feita pelo autor assevera que a deficiência está associada à diversidade humana e requer a adequação social para promover intervenções nos ambientes, considerando as diversidades corporais. Quando a deficiência é vista como uma desvantagem social por meio de um processo de opressão pelo corpo, os mecanismos analíticos e políticos passam a ser as ciências sociais. Sendo assim, a melhoria das condições de vida das pessoas com deficiência precisa de adequações e intervenções nos ambientes sociais, transformando-os em ambientes inclusivos.

É importante destacar, nesse contexto, a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), proposta pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como complementar à Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10), sendo as duas classificações utilizadas para descrever os estados de saúde. Para Nubila *et all.* (2008), é grande a expectativa quanto à utilização da CIF, tanto para as organizações de pessoas com deficiência quanto para as instituições afins (OMS, 2001). A ausência de um consenso em relação à deficiência ou incapacidade é considerada um dificultador da promoção da saúde e de políticas públicas direcionadas às pessoas com deficiência. Assim, tanto a deficiência quanto a mensuração da incapacidade e funcionalidade vêm despertando grande interesse em

decorrência do aumento da prevalência e incidência de doenças crônicas associadas a maior expectativa de vida evidenciada atualmente (CASTANEDA; CASTRO, 2013).

A OMS destaca que a CIF é o referencial para analisar saúde, funcionalidade e incapacidade, sendo a base conceitual para o desenvolvimento, elaboração e implementação de políticas sobre saúde e incapacidade. A CIF pode ser utilizada com diversas finalidades, entre as quais se destaca a sua aplicação como ferramenta para o planejamento e formulação de políticas e utilização nos processos de tomada de decisão (OMS, 2001). As intervenções com enfoque no contexto real de desempenho de um indivíduo podem abranger tanto a melhoria da sua capacidade, como procurar uma modificação do ambiente, eliminando barreiras ambientais ou criando facilitadores para melhorar o desempenho das tarefas e das atividades no dia a dia. Observa-se, a partir do modelo teórico da CIF, que o ambiente é determinante para a funcionalidade ou incapacidade do indivíduo, favorecendo ou limitando a sua atuação. Assim, as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência podem ser reduzidas, se bem entendidas e avaliadas as suas condições de funcionalidade. A falta de clareza nessa definição pode comprometer também ações voltadas para a educação, lazer e transporte. Isso implicaria em uma má qualidade de vida dessas pessoas.

O Decreto Legislativo nº 186/2008 reconhece a deficiência como um conceito em evolução, resultante da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras verificadas nas atitudes e no ambiente, impedindo a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades (BRASIL, 2008). Adicionalmente, o Decreto nº 6.949/2009 define as pessoas com deficiência como sendo aquelas que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

Os dois documentos enfatizam a condição da pessoa com deficiência perante diversas barreiras verificadas no seu cotidiano. Essas barreiras podem contribuir para a condição de desigualdade, muitas vezes, vivida pelas pessoas com deficiência nos mais variados ambientes. Dessa forma, pode-se concluir que se deve priorizar ações capazes de transformar o ambiente, eliminando as barreiras impeditivas do desempenho das pessoas com deficiência em setores como saúde, transporte, lazer e também na educação, favorecendo, com efeito, a inclusão.

2.2 Acessibilidade e Educação Inclusiva

O documento publicado pelo Ministério das Cidades, intitulado Brasil Acessível (BRASIL, 2007), conceitua acessibilidade como a capacidade de o indivíduo locomover-se e atingir o destino almejado, dentro de suas capacidades individuais, ou seja, de realizar qualquer movimentação por seus próprios meios, com total autonomia e em condições seguras, mesmo precisando de aparelhos específicos. Nesse sentido, a acessibilidade é, antes de tudo, uma medida de inclusão social. Segundo Guimarães (2000, p. 5), “acessibilidade é um processo de transformação do ambiente e de mudança da organização das atividades humanas que diminui o efeito de uma deficiência”. A acessibilidade é definida como a condição para utilização segura e autônoma, total ou assistida dos espaços, mobiliários urbanos, das edificações, dos serviços de transportes e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2004).

Para Sasaki (1997), a acessibilidade não se restringe somente ao espaço físico ou à dimensão arquitetônica. Existem barreiras configuradas em preconceitos, rejeição, ignorância e indiferença, ainda persistentes na mente de muitos indivíduos e da sociedade. O autor aponta para a importância da acessibilidade, à medida que se transforma em uma facilidade, devendo ser estendida a todos os contextos da atividade humana. Para a acessibilidade ser alcançada na sua integridade, o autor divide a acessibilidade em seis dimensões:

Arquitetônica: sem barreiras físicas, possibilitando o acesso da pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida, a todos os espaços públicos e privados, como escolas, residências, edifícios, sistemas de transporte.

Comunicacional: sem barreiras na comunicação interpessoal, permitindo o acesso à linguagem verbal, visual e virtual.

Metodológica: permite que todos os métodos de ensino, trabalho e lazer sejam homogêneos, sem nenhum tipo barreiras dificultadoras ou impeditivas do desempenho do indivíduo.

Instrumental: quando os instrumentos utilizados para trabalhar, brincar, estudar, realizar atividades cotidianas atendem às limitações das pessoas com deficiência.

Programática: sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas.

Atitudinal: sem preconceitos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade com relação às pessoas com deficiência (SASSAKI, 2009).

Os conceitos de acessibilidade e de educação inclusiva complementam-se, pois não há como falar em acessibilidade sem considerar todos os aspectos e possibilidades da educação inclusiva. Assim, a inclusão do aluno com deficiência transforma-se em um grande desafio, desde a educação infantil até o ensino superior, tanto em instituições particulares quanto públicas (DUARTE, 2009).

Stainback & Stainback (1999) sustentam que a educação inclusiva proporciona às pessoas com deficiência a oportunidade de adquirir habilidades tanto para o trabalho quanto para a vida em comunidade. Em uma sociedade diversificada, a educação inclusiva ensina aos alunos a aceitação das diferenças. É necessário para todos os indivíduos e, particularmente, para pessoas com deficiência, o acesso irrestrito aos serviços, atividades, informações e até documentações. Devem ser priorizados, para isso, os valores, princípios e políticas que possam contribuir para o princípio da inclusão (GAI; NAUJORKS, 2006).

Na educação, a inclusão refere-se aos movimentos criados a partir do ordenamento legal e de práticas educativas capazes de permitir a inserção e permanência de grupos historicamente excluídos do ambiente escolar. Pode-se citar, nesse caso, como parte desses grupos, os afrodescendentes, as populações do campo, os ciganos, as pessoas com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento, com altas habilidades e com superdotação, além dos jovens e adultos que não concluíram a educação básica (PADILHA; OLIVEIRA, 2014).

Pensar nas diferenças como principais fatores de motivação da inclusão é pensar nas ações a serem desenvolvidas para reduzir as desigualdades, respeitando-se as especificidades de direitos garantidos a esses sujeitos, a partir da legislação pertinente, dos programas e ações governamentais. Segundo a Declaração de Salamanca (1994), para promover uma educação inclusiva, os sistemas educacionais devem assumir que as diferenças humanas são normais e os métodos de aprendizagem devem se adaptar às necessidades dos indivíduos, e não adaptar os indivíduos às condições preestabelecidas (BRASIL, 1994).

2. 3 Direitos das Pessoas com Deficiência

A partir da criação de leis, assinaturas de tratados internacionais e da recente elevação dos princípios à estatura de normas jurídicas, os direitos e garantias de todos os indivíduos passaram a ser realmente assegurados. A educação é direito de todas as pessoas com deficiência ou não. As pessoas com deficiência têm garantidos os direitos à educação e à cultura como vetores do aprimoramento intelectual, como um bem derivado do direito à vida.

O Brasil iniciou a legislação específica para educação da pessoa com deficiência com o Decreto Imperial nº 1.428, de 12 de setembro de 1854, que criou a Fundação Imperial Instituto dos Meninos Cegos (Instituto Benjamim Constant - IBC). Posteriormente, foi criada a Fundação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES), através da Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, (JANUZZI, 2006).

O decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008, aprovou o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. O documento reconheceu a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e o Pacto Internacional sobre Direitos Humanos (1976), na proclamação de que toda pessoa faz jus a todos os direitos e liberdades ali estabelecidos, sem distinção de qualquer espécie. Importantes considerações são feitas acerca dos direitos das pessoas com deficiência ao se tratar dos princípios norteadores das ações e comportamentos sobre o tema. No preâmbulo do documento, a deficiência é reconhecida como um conceito em evolução resultante da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais, impeditivas da plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidade com os demais. Ainda no texto da Convenção, foi ressaltada a importância de trazer ao centro das preocupações da sociedade questões relativas à deficiência, promovendo estratégias de desenvolvimento sustentável e, ainda, reconhecendo a acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, como vetores do pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais (BRASIL, 2009).

A Constituição Federal (1988), Art. 3º positivou os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil na construção de uma sociedade livre, justa e solidária, capaz de garantir o desenvolvimento nacional, erradicando a pobreza e a

marginalização, reduzindo as desigualdades sociais e regionais e promovendo, assim, o bem de todos, sem preconceitos de raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Aquele artigo tornou-se a base para as ações do Estado e dos seus gestores na construção de um país mais justo. Ainda conforme aquele artigo, todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. No capítulo III, Art. 205, que trata da Educação, da Cultura e do Desporto, está estabelecido que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da Família” (BRASIL, 1988). O Art. 208 prevê especificamente: “[...], o dever do Estado com a Educação deverá ser efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) dispõe sobre a necessidade de envolverem-se Estado, família, escola e organizações da sociedade civil no desenvolvimento do processo educacional. Princípios como liberdade, solidariedade e cidadania norteiam a formação dos indivíduos dentro do ambiente escolar, além de promoverem a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, por meio de um atendimento especializado aos alunos com necessidades educacionais específicas. Há também uma preocupação com a adequação das metodologias de ensino-aprendizagem e de capacitação dos profissionais envolvidos para garantir a todos os alunos, com deficiência ou não, o aprimoramento de seus conhecimentos em um ambiente sem segregação.

O Decreto nº 5.296/2004 (BRASIL, 2004) regulamenta a lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000 (BRASIL, 2000), que dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, e a lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000b), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. O documento não trata especificamente do acesso e da permanência desses indivíduos na escola, em qualquer modalidade de ensino, porém, a partir do cumprimento dessa legislação, a acessibilidade passa a ser tratada de forma diferenciada. Todas as edificações de uso público, incluindo-se as instituições de ensino, são obrigadas a adequar-se à legislação dentro do prazo estabelecido. As ações propostas nesse decreto contribuem efetivamente para a eliminação de barreiras à acessibilidade, indicando as ações necessárias para melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência em diversos setores.

A Declaração de Salamanca (1994) estabelece princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais para inclusão dos alunos com deficiência. O

documento aponta o caminho a ser percorrido por governos, estados, municípios, escolas, famílias e sociedade em geral. Grande importância foi dada ao desenvolvimento de redes para articular os interesses comuns dos alunos com deficiência, assim como à necessidade do desenvolvimento de tecnologias adequadas que melhorem a qualidade do ensino para os alunos com deficiência. O documento proporcionou uma grande contribuição para o desenvolvimento de uma escola inclusiva.

O reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência contribui para a inclusão social e para a conscientização da igualdade de direitos e da liberdade entre os povos, sem qualquer forma de discriminação. Entretanto, não é possível atingir a totalidade de direitos defendidos para esses indivíduos, caso não haja políticas públicas de inclusão social por meio da educação. Ainda nesse contexto, entende-se como propósito da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2008), promulgada pelo Decreto nº 6.949/2009, a proteção e manutenção do exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, promovendo o respeito pela sua dignidade inerente. Sendo assim, compete ao Estado elaborar políticas públicas para garantir esses direitos (BRASIL, 2009).

A discriminação afeta as pessoas com deficiência de formas variadas. Na busca de eliminar qualquer tipo de discriminação, a Convenção prevê o respeito pela dignidade e autonomia, defende a liberdade das pessoas de fazerem as próprias escolhas e o direito à independência e não discriminação. Fica evidente, no documento, a preocupação em assegurar a participação e inclusão na sociedade através do respeito às diferenças, bem como à aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade (BRASIL, 2009).

2.4 Políticas públicas

As políticas públicas começaram a estabelecer-se nos Estados Unidos no início da década de 1950, com a denominação de *policy science*, o que também aconteceria na Europa, especificamente na Alemanha, somente a partir da década de 1970. Faria (2003) destaca um segundo momento a partir da década de 1950, quando se passou à definição das próprias políticas públicas como unidade de estudo, enfatizando gradativamente os aspectos dinâmicos do chamado *policy process* e dos diferentes atores, estatais e não estatais envolvidos no processo.

O agravamento da crise do *welfare state*, no final do século XX, aliado às convulsões econômicas, sociais e políticas, verificadas no final da década de 1970, e o movimento da nova administração pública, favoreceram o questionamento sobre as funções do Estado e sua eficiência nas intervenções na realidade social.

O tema das políticas públicas é recente na pesquisa acadêmica do Brasil. Somente nas últimas décadas esse assunto foi incluído à agenda de pesquisa, alavancado pela criação de alguns grupos temáticos e associações científicas. A importância do tema, tanto nos países desenvolvidos quanto nos países em desenvolvimento, é resultado de fatores como: políticas restritivas de gastos, ajuste fiscal e incapacidade de equacionar a questão da elaboração de políticas públicas capazes de impulsionar o desenvolvimento econômico e social e de promover a inclusão social da maioria da população (SOUZA, 2006). Segundo Souza (2006), embora as políticas públicas não sejam capazes de enfrentar sozinhas esses desafios, o seu desenho, regras e mecanismos de gestão são relevantes para a redução ou agravamento dos problemas para os quais a política é elaborada.

As políticas públicas inicialmente eram entendidas somente como *outputs* do sistema político, o que justificava a atenção dada pelos pesquisadores nos *inputs*, ou seja, nas demandas apresentadas por grupos de interesse. Assim, antes de a análise de políticas transformarem-se em uma subárea da ciência política, as pesquisas eram direcionadas aos processos de formação de políticas públicas, destacando-se o privilégio dos processos decisórios junto aos profissionais da área (FARIA, 2003).

Vários estudiosos buscam uma melhor definição para políticas públicas. Nos parágrafos a seguir foram selecionadas algumas contribuições para o entendimento do papel do Estado e da sociedade a respeito do tema. Embora haja uma grande amplitude conceitual, todos os conceitos convergem para um propósito comum: elaborar, implementar, controlar e avaliar. Se todas essas etapas forem cumpridas, haverá grande possibilidade de atendimento às necessidades da população, ofertando-se serviços públicos de qualidade e resguardando-se os direitos através do cumprimento dos ordenamentos legais.

As políticas públicas podem ser entendidas como a interação entre o estado e a sociedade por meio da implantação de projetos ou programas de governo e, ainda, por meio de ações voltadas a setores específicos. As políticas públicas são identificadas como responsabilidade do estado e têm início na tomada de decisão, a partir da demanda de um determinado setor. Ou seja, haverá a implementação da política pública,

somente, após a verificação da sua necessidade, devendo envolver diferentes atores, complementando-se em um ciclo de implementação, avaliação e controle (HÖFLING, 2001). Ainda para Höfling (2001), é papel do Estado proporcionar melhor qualidade de vida à população. Assim, através das políticas públicas, esse objetivo poderá ser alcançado. Para a autora, as políticas públicas são responsabilidade do Estado em relação à sua implementação e manutenção, mas não, somente, do Estado, pois é um processo no qual diversos atores participam da tomada de decisões. Nesse sentido, as políticas públicas não podem ser atribuídas somente às políticas estatais.

Em uma contribuição dada por Queiroz (2011), as políticas públicas são definidas como processos que possibilitam decidir as formas de realização dos objetivos sociais geridos pelo governo, envolvendo conteúdos, instrumentos e aspectos institucionais. O autor destaca duas abordagens da política: “o estado fazendo” ou o resultado da interação entre atores coletivos e individuais, os *stakeholders*¹, os quais se articulam estrategicamente na busca de seus interesses.

Dye (1995) define política pública como a combinação de planejamento racional, incrementalismo, a concorrência entre os grupos, preferências de elite, forças sistemáticas, escolha pública, os processos políticos e influências institucionais. A política pública é toda decisão dos governos de fazer ou não fazer, ou seja, a ação do governo e também a sua inação.

Considine (1994) classifica políticas públicas como sendo uma abordagem crítica na qual a política emerge a partir de padrões identificáveis de interdependência entre os atores sociais, como empresas, sindicatos, profissionais e cidadãos. A política pública é um dos processos centrais através dos quais a sociedade responde aos grandes problemas sociais, econômicos e ambientais. A política, então, pode ser expressa como sendo esclarecimentos de valores públicos e intenções, compromissos de dinheiro e serviços, ou concessão de direitos e prerrogativas. Observa-se, dessa forma, o Estado sem condições de agir isoladamente. É necessário o envolvimento da sociedade na participação ativa ou até mesmo na cobrança junto aos órgãos ou entidades responsáveis pela elaboração e implementação da política.

¹ Termo utilizado frequentemente no ensino superior, pessoa ou entidade com legítimo interesse no ensino superior adquirindo algum direito de intervenção. Este público de interesse compreende no ambiente acadêmico, alunos, pais, servidores, Estado, a sociedade, sindicatos etc.. (AMARAL e MAGALHÃES, 2000).

2. 5 Políticas Públicas: O papel das Instituições

Se na análise a respeito das políticas públicas deve-se entender o papel do Estado, também é importante a compreensão das competências das instituições que dele fazem parte. Conforme houver a aceitação de diversos segmentos da sociedade, não somente os governos se comprometerão na formulação de políticas públicas, mas, também, outros atores, tais como: os grupos de interesse, os movimentos sociais e as organizações não governamentais. Entretanto, observam-se variados níveis de influência desses atores conforme o tipo de política formulada e as alianças que formam com o governo.

Para Souza (2003), as análises a respeito das políticas públicas devem responder ao questionamento sobre o papel dos governos para a definição e implementação dessas políticas. Na visão da autora, não são defendidas as versões elementares do arcaico conceito de pluralismo (políticas públicas que cedem às objeções e aspirações dos grupos de interesses), nem as versões basilares do elitismo político (em atenção às pretensões daqueles que estão no poder).

Defende-se, sim, um conjunto harmônico e teórico condizente com a ideia de que as sociedades e os estados complexos estão fadados a obterem níveis elevados de satisfação político-social, a partir do momento em que suplantarem certo nível de autonomia dentro de um espaço próprio de atuação. Dessa forma, essas sociedades e estados não devem abster-se ou impermeabilizar as influências fundamentais refletidas por fatores internos e externos à sua atuação.

A diminuição da capacidade dos governos de intervir, formular políticas públicas e governar não está comprovada. Algumas vertentes menos ideológicas defendem que, embora existam limitações e constrangimentos, a possibilidade das instituições governamentais de governar a sociedade não está inibida ou bloqueada (PETERS, 1998).

Para Brynard (2007), vários fatores influenciam os resultados da implementação de uma política pública. O foco na implementação converge para o modelo *top-down*, o qual permite o controle mais centralizado dos objetivos propostos, bem como das decisões. A implementação está relacionada à execução de atividades que possibilitam à implementação de ações para atingir as metas definidas no processo de formulação das políticas.

Com base em um diagnóstico prévio e em um sistema de informações adequado, a fase de formulação define, além das metas, os recursos e o prazo da atividade de planejamento. Tanto a eficiência quanto a eficácia dos programas ou políticas são definidas a partir desses dois parâmetros (SILVA; MELO, 2000).

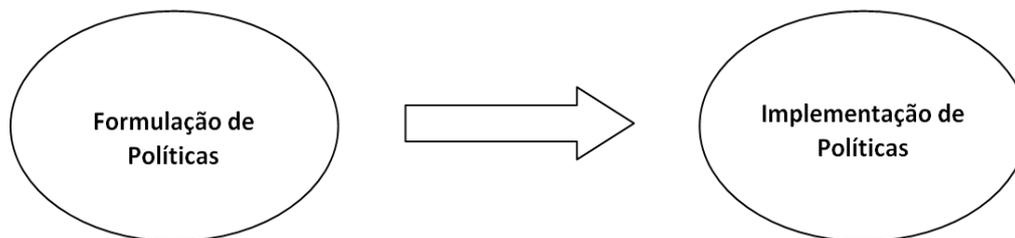


FIGURA 1 – Visão tradicional ou clássica do ciclo político (*policy cycle*).
Fonte – Adaptado de Silva & Melo, 2000.

A visão clássica do ciclo de política desconsidera os aspectos referentes à implementação e aos seus efeitos retroalimentadores sobre a formulação da política. A implementação é considerada como uma via de mão única na qual a ação do Estado, através de programas ou projetos de intervenção, é realizada de cima para baixo (*top-down*).

Tanto a formulação quanto a implementação de políticas devem ser vistas como um processo mais complexo, pois a diversidade dos fatores que interferem na implementação dessas políticas deve ser incorporada na análise. O modelo *botton-up* propõe a inclusão do monitoramento e a avaliação das políticas como instrumentos de correção das ações.

Conforme essa perspectiva, os obstáculos e desafios da implementação estão associados a fatores diversos. Inicialmente, os desafios são decorrentes de aspectos relacionados às potencialidades das instituições e de seus agentes. Podem ter problemas de natureza política e, finalmente, podem resultar da resistência por parte de grupos ou setores afetados negativamente pela política (SILVA & MELO, 2000).

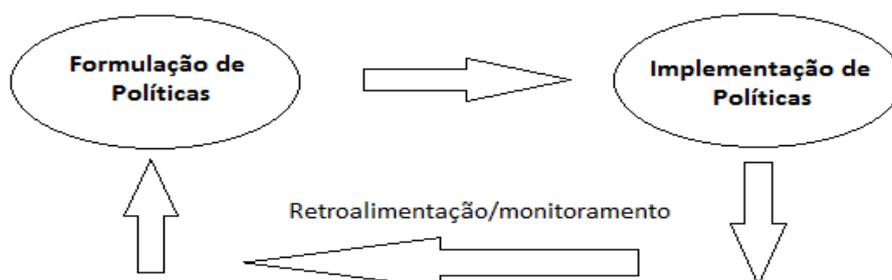


FIGURA 2 - Visão do Ciclo Político (*policy cycle*) como um processo linear.
Fonte – Adaptado de Silva & Melo, 2000.

Os dois modelos apresentados possuem suas limitações. É preciso entender que a administração pública não é um mecanismo perfeito, no qual seria possível garantir fidelidade da implementação aos desenhos propostos. A implementação da política é afetada, em grande parte, pelas estratégias e políticas do estado e das organizações, bem como pela maneira como as pessoas aceitam ou reagem ao modo como são implementadas. Nesse sentido, considera-se a implementação um processo de aprendizagem no qual algumas variáveis, como a multiplicidade de participantes e de perspectivas, afetam os resultados dessa implementação. Essas variáveis devem ser analisadas levando-se em conta os vários programas em execução, a fim de formular ações coerentes e passíveis de serem executadas pelos gestores públicos. Destaca-se, ainda, a importância da compreensão da implementação de políticas, o modo como transformam o ambiente e como podem ser transformadas para alcançar as metas e objetivos estabelecidos (BRYNARD, 2007).

A implementação da política pública pode ser considerada uma etapa que se inicia com a definição dos objetivos e das ações implementadas para alcançá-los. Para isso, depende do planejamento e da organização do aparelho administrativo, através do levantamento da necessidade de recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos para a sua realização (SILVA, 2000). Daí a importância de ter-se uma visão estratégica dos problemas de formulação e implementação, desenvolvendo-se uma visão crítica para as ações a serem implementadas.

O ciclo político deve ter uma dimensão mais complexa, abrangendo um universo de possibilidades tanto de sucesso quanto de fracasso das ações para, com isso, favorecer a maior adaptação e flexibilidade frente às mudanças de rumo, caso essas sejam necessárias.

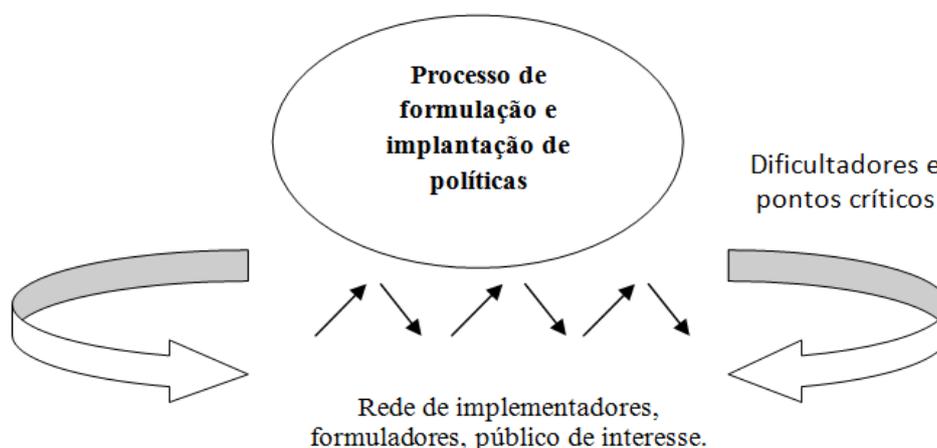


FIGURA 3 – Visão do Ciclo Político (*policy cycle*) como processo estratégico e de aprendizado. Fonte- Adaptado de Silva & Melo, 2000.

Diante do contexto apresentado, as políticas públicas devem, então, ser transformadas em ações institucionais que possibilitem o alcance de seus objetivos. Cabe a cada instituição criar políticas, ações e programas para cumprir a legislação. O desenvolvimento institucional está diretamente relacionado à elaboração, implementação, avaliação e controle dessas políticas. Considerando o importante papel das instituições na implementação das políticas públicas, fica evidente a necessidade de criação de políticas institucionais para atender às demandas da sociedade de acordo com as características de cada organização.

2. 6 Apresentação do IFMG e dos Câmpus estudados

Os Institutos Federais de Educação foram criados por meio da Lei nº 11.892/08, tendo por finalidade e características ofertar educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos para a atuação profissional nos diversos setores da economia, enfatizando o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (BRASIL, 2008).

No contexto da referida lei, cada Instituto Federal é organizado em uma estrutura *multicampi*, com proposta orçamentária anual identificada para o Câmpus e para a Reitoria, com exceção do pagamento de pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores. Dentro da sua estrutura administrativa, os Institutos Federais são assim formados:

Art. 10. A administração dos Institutos Federais terá como órgãos superiores o Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior.

§ 1º As presidências do Colégio de Dirigentes e do Conselho Superior serão exercidas pelo Reitor do Instituto Federal.

§ 2º O Colégio de Dirigentes, de caráter consultivo, será composto pelo Reitor, pelos Pró-Reitores e pelo Diretor-Geral de cada um dos *campi* que integram o Instituto Federal.

§ 3º O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo, será composto por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes do Instituto Federal, assegurando-se a representação paritária dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica.

§ 4º O estatuto do Instituto Federal disporá sobre a estruturação, as competências e as normas de funcionamento do Colégio de Dirigentes e do Conselho Superior.

Art. 11. Os Institutos Federais terão como órgão executivo a reitoria, composta por 1 (um) Reitor e 5 (cinco) Pró-Reitores. (BRASIL, 2008).

Com a criação daquela lei, surge o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - IFMG, autarquia formada pela incorporação da Escola da Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista, dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Bambuí e de Ouro Preto e suas respectivas unidades de ensino descentralizadas de Formiga e Congonhas. Em 2010, o Câmpus Governador Valadares iniciou suas atividades, o mesmo ocorrendo, em 2011, com os Câmpus Betim, Ouro Branco, Ribeirão das Neves e Sabará e, em 2014, com o Câmpus Santa Luzia. Atualmente, o IFMG possui sua sede em Belo Horizonte, onde funciona a Reitoria, e possui ainda 18 Câmpus instalados em regiões estratégicas do Estado de Minas Gerais, sendo: Bambuí, Betim, Congonhas, Coronel Fabriciano (em implantação), Formiga, Governador Valadares, Ibirité (em implantação), Ipatinga (em implantação), Ouro Branco, Ouro Preto, Ponte Nova (em implantação), Pitangui (em implantação), Piumhi, Ribeirão das Neves, Sabará, Santa Luzia, São João Evangelista e Sete Lagoas (em implantação).

Com o objetivo de implementar as políticas públicas na educação, o IFMG, em cumprimento da legislação, publicou o Plano de Desenvolvimento Institucional². O documento destaca a missão, visão, princípios e valores organizacionais, além de estabelecer objetivos, metas e indicadores de desempenho nos eixos ensino, pesquisa e extensão. Assim, o PDI define a missão do IFMG como sendo a de promover educação básica, profissional e superior, nos diferentes níveis e modalidades, em benefício da sociedade. A visão destacada pelo PDI consiste em ser reconhecida nacionalmente como Instituição promotora de educação de excelência, integrando ensino, pesquisa e extensão.

Quanto às políticas inclusivas, o documento aponta que o IFMG deverá ter como diretrizes gerais, para os próximos anos, o acompanhamento, avaliação, ingresso, acesso, permanência e conclusão de estudos dos alunos com necessidades específicas, visando assegurar condições adequadas para o seu sucesso acadêmico e social.

Entre vários objetivos e metas estabelecidas no documento, destacam-se as metas para a acessibilidade, conforme o quadro 1:

² Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG). Disponível em: <<http://goo.gl/91L4bE>>. Acesso em: 20 out. 2014.

QUADRO 1
 Promoção da acessibilidade no IFMG

Promoção da acessibilidade no IFMG				
Câmpus	Atividade: (P) (R) (C)	Prazo	Ação	Responsável
Reitoria e demais câmpus	P	2014/2018	Assegurar a aplicação das políticas públicas voltadas a portadores de necessidades especiais – PNEs.	Diretoria de Infraestrutura./ Diretorias Geral, Diretorias de Administração e Planejamento e Núcleos de Apoio às pessoas com necessidades Educacionais Específicas.
	P	2014/2018	Diagnosticar as condições de acessibilidade nos câmpus.	
	P / R	2014/2018	Adequar as instalações, equipamentos e espaços físicos da Reitoria aos PNEs com base nas Normas Técnicas.	
	P	2014/2018	Identificar as necessidades dos usuários.	
	R	2014/2018	Instalar estações de trabalho preferenciais nos laboratórios de práticas de ensino.	
	P	2014/2018	Contratar intérpretes de Libras para suprir eventuais necessidades no atendimento aos estudantes nos câmpus.	Gestão de Pessoas / Coord. Pedagógica / Núcleos de Apoio às pessoas com necessidades Educacionais Específicas.
	P	2014/2018	Divulgar e promover eventos relacionados à acessibilidade universal.	Setor de Comunicação / Comissão Interna para a promoção da acessibilidade/ Núcleos de Apoio às pessoas com necessidades Educacionais Específicas. / Núcleos de Apoio à pessoas com necessidades Educacionais Específicas.
	P	2014/2018	Estruturar o NAPNEE dos Câmpus.	Direção-geral
P / R	2014/2018	Estruturar o NAPNEE com recursos materiais para atendimento de PNEs.	Núcleos de Apoio às pessoas com necessidades Educacionais Específicas.	

Legenda: (P) Planejamento/Projeto; (R) Reforma/Adaptação; (C) Construção.

Fonte – Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMG (2014).

Considerando a estrutura do IFMG como *multicampi*, as ações desenvolvidas em cada Câmpus são determinantes para alcançar os objetivos propostos no PDI. Percebe-se, assim, a responsabilidade dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE) e das Comissões Internas para a Promoção da Acessibilidade (CIAC), além do papel dos gestores para a elaboração de políticas institucionais de promoção da acessibilidade e educação inclusiva.

Os NAPNEE foram criados em atendimento ao disposto no Decreto n° 7.611/2011 (BRASIL, 2011), que trata da educação especial e regulamenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse decreto estabelece que os núcleos de acessibilidade, nas instituições federais de educação superior, têm como objetivo

contribuir para a eliminação de barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem à participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

A criação das CIAC, através da portaria 732/2012 (IFMG, 2012), também visa ao cumprimento da legislação, especificamente o disposto no decreto nº 5296/2004 e na NBR 9050/2004. As CIAC foram criadas com o objetivo de assegurar a observância do desenvolvimento sistêmico da acessibilidade ambiental nos Câmpus do IFMG. São órgãos consultivos e deliberativos no âmbito da gestão da unidade e têm o objetivo de desenvolver programas específicos de estímulo e promoção de constante monitoramento da qualidade da acessibilidade, através da implantação do *design* inclusivo (IFMG, 2012).

O reconhecimento da importância, tanto do NAPNEE quanto das CIAC, foi determinante para a escolha dos sujeitos de pesquisa. A contribuição dos servidores participantes dos núcleos e das comissões, além da posição dos gestores, favoreceu o entendimento dos desafios enfrentados e proporcionaram uma visão mais abrangente das possibilidades de melhoria das condições de acesso e permanência dos alunos com deficiência nos Câmpus estudados.

Tendo como linha de pesquisa o tema “Desigualdades Regionais e Inclusão Social”, fez-se, neste trabalho, um recorte no âmbito da Instituição. Assim, a presente pesquisa teve por cenário de estudo os Câmpus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), localizados na Região Centro-Oeste de Minas Gerais.

A divisão geográfica proposta neste trabalho foi utilizada oficialmente pelo Governo do Estado de Minas Gerais, que estabelece dez regiões de planejamento. Atualmente, vigora a divisão estabelecida pela antiga Secretaria do Planejamento e Coordenação Geral (SEPLAN), hoje denominada Secretaria de Planejamento e Gestão (SEPLAG), contemplando dez regiões. A região Centro-Oeste de Minas possui 56 municípios, sendo eles: Aguanil, Araújos, Arcos, Bambuí, Bom Despacho, Bom Sucesso, Camacho, Campo Belo, Cana Verde, Candeias, Carmo da Mata, Carmo do Cajuru, Carmópolis de Minas, Cláudio, Conceição do Pará, Córrego Danta, Córrego Fundo, Cristais, Divinópolis, Dores do Indaiá, Doresópolis, Estrela do Indaiá, Formiga, Ibituruna, Igaratinga, Iguatama, Itapeçerica, Itaúna, Japaraíba, Lagoa da Prata, Leandro Ferreira, Luz, Martinho Campos, Medeiros, Moema, Nova Serrana, Oliveira, Pains, Passa-Tempo, Pedra do Indaiá, Perdígão, Perdões Pimenta, Piracema, Piumhi, Quartel

Geral, Santana do Jacaré, Santo Antônio do Amparo, Santo Antônio do Monte, São Francisco de Paula, São Gonçalo do Pará, São Roque de Minas, São Sebastião do Oeste, Serra da Saudade, Tapiraí, Vargem Bonita.

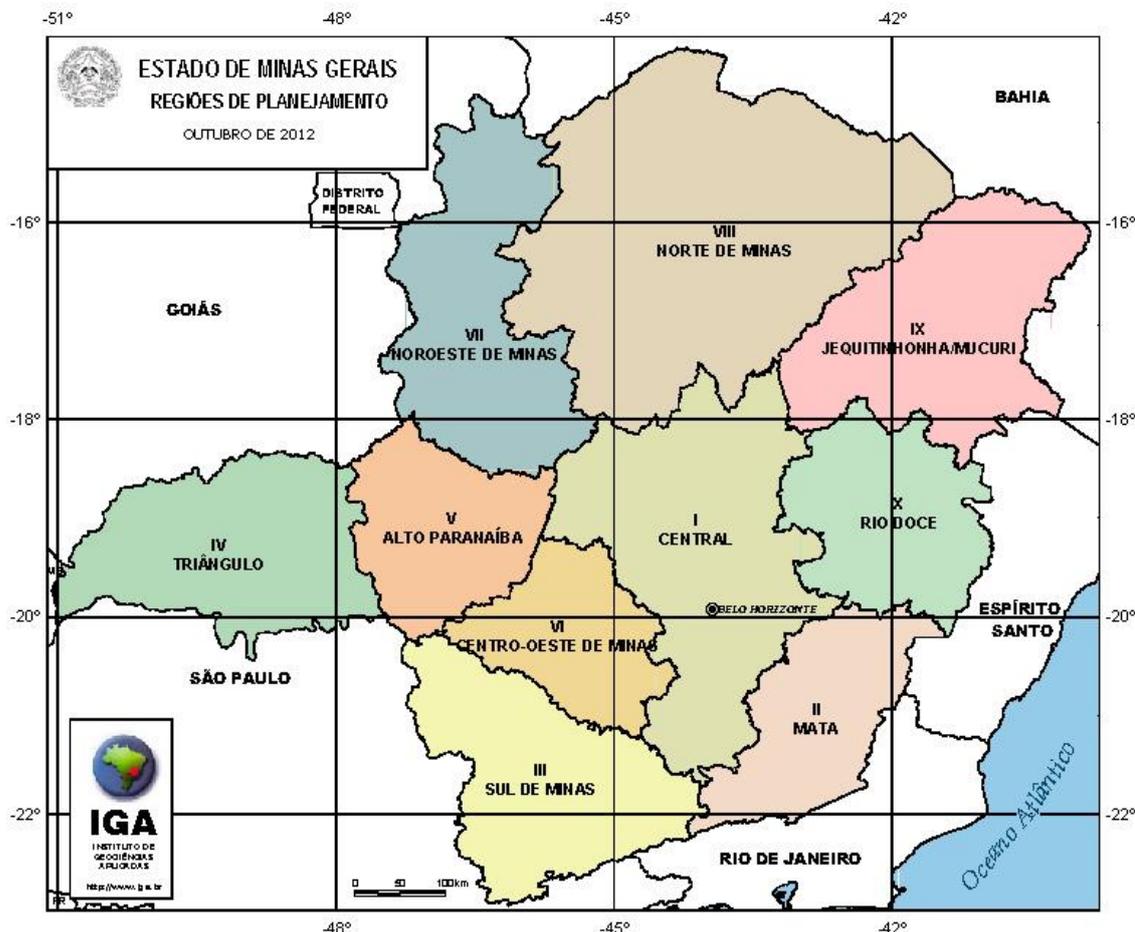


FIGURA 4 – Regiões de Planejamento.

FONTE – Governo de Minas Gerais. Disponível em: <<http://goo.gl/4eBe0V>>. Acesso em: 02 jan. 2015.

Considerando os critérios descritos acima, foram analisadas as ações para acessibilidade e educação inclusiva em três Câmpus do IFMG: o Câmpus Bambuí, o Câmpus Formiga e o Câmpus avançado de Piumhi.

2. 7 Câmpus Bambuí – IFMG

Entre os anos de 1949-1950, na Zona Rural de Bambuí, algumas propriedades foram doadas, outras compradas e outras, ainda, desapropriadas, formando-se, assim, a Fazenda Varginha, onde funcionava, em 1950, o Posto Agropecuário ligado ao Ministério da Agricultura.

A história do Câmpus começou com a criação da escola de nível médio, voltada ao ensino profissionalizante de agricultura e pecuária. Em 1961, nascia a Escola Agrícola de Bambuí. De 1964 a 2004, a escola passou por várias transformações. Passou de Ginásio Agrícola a Escola Agrotécnica, até a sua transformação em autarquia federal com autonomia didática, administrativa e financeira, e dotação orçamentária própria em 1993. Desde 2004 é subordinada à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

Em dezembro de 2008, com a criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, os IFs, a tradicional Escola de Bambuí foi elevada à posição de Câmpus do IFMG – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais. São ofertados, no nível técnico, os cursos de Agricultura, Açúcar e Álcool, Comércio, Eventos, Gerência em Saúde, Informática, Mecânica com ênfase em manutenção agrícola, Mecânica com ênfase em manutenção automotiva, Meio Ambiente e Zootecnia.

No nível de graduação, o Câmpus oferece os cursos de Bacharelado em Administração, Agronomia, Zootecnia, Engenharia de Produção e Engenharia da Computação, além dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Física, Tecnologia em Alimentos, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, e Turismo.

A Instituição possui mais de 2 mil alunos, um corpo docente composto de 111 professores, 122 servidores da área administrativa e 106 trabalhadores terceirizados.

As figuras 5^a e 5^b demonstram a extensão do Câmpus, de aproximadamente 400 hectares, com várias edificações que, em sua maioria, são construções antigas com problemas de acessibilidade.



FIGURA 5a – Câmpus do IFMG de Bambuí, MG. FONTE – Google Earth. Disponível em: <www.googleearth.com.br>. Acesso em: 15 dez. 2014.



FIGURA 5b – Câmpus do IFMG de Bambuí, MG.

FONTE – Google Earth. Disponível em: <www.googleearth.com.br>. Acesso em: 15 dez. 2014.

2. 8 Câmpus Formiga – IFMG

As atividades educacionais da Unidade de Ensino Descentralizada Formiga (UNED), do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bambuí, tiveram início em março de 2007. No dia 29 de Dezembro de 2008, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008) que instituiu, no Sistema Federal de Ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Como parte desse processo de transformação, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Bambuí – UNED-Formiga, passou ao título de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – Câmpus Formiga (IFMG – Câmpus Formiga).

Atualmente, a Instituição oferece os cursos de Administração, Ciências da Computação, Engenharia Elétrica, Licenciatura em Matemática, Tecnologia em Gestão Financeira, Técnicos Concomitantes em Administração, Técnico em Informática e Técnico em Eletrotécnica. No último vestibular, foram ofertados os cursos técnicos integrados de Administração, Informática e Eletrotécnica. A Instituição possui atualmente 777 alunos, 60 docentes e 45 técnicos administrativos.

A estrutura física do Câmpus é composta atualmente de dois blocos, denominados bloco A e bloco B, além de um prédio de almoxarifado e cantina.

O bloco A foi construído em 2007 e possui maiores barreiras à acessibilidade. A construção do bloco B foi concluída em 2013. Os ambientes foram planejados dentro das normas da NBR 9050/2004³, porém exigem ainda pequenas intervenções, como, por exemplo, a colocação de piso tátil e de placas de sinalização em Braille.

³ Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Disponível em: <<http://goo.gl/TeU4N3>>. Acesso em: 3 jan. 2015.



FIGURA 6 - Câmpus do IFMG de Formiga, MG.

FONTE - Google Earth. Disponível em: <www.googleearth.com.br>. Acesso em: 15 dez. 2014.



FIGURA 7 - Bloco B do IFMG de Formiga, MG.

FONTE - Arquivo do IFMG de Formiga, MG.



FIGURA 8 - Bloco A do IFMG de Formiga, MG.

FONTE - Arquivo do IFMG de Formiga, MG.

2. 9 Câmpus Avançado - Piumhi – IFMG

A proposta de criação do Câmpus avançado de Piumhi surgiu a partir da doação do prédio da Faculdade São Francisco de Piumhi (FASPI) ao Instituto Federal de Minas Gerais.

Em 11 de junho de 2010, foi assinada uma declaração unilateral de intenção de doação do imóvel da FASPI, juntamente com todo o seu patrimônio à União. Essa ação buscou perenizar o sonho do empresário que almejava o desenvolvimento da região através da democratização do acesso à educação.

O Câmpus Piumhi foi inaugurado no dia 26 de junho de 2014. O primeiro vestibular aconteceu no dia 20 julho e ofertou 40 vagas no curso de Engenharia Civil e 40 vagas no curso Técnico em Edificações. O Câmpus possui atualmente seis servidores

técnicos administrativos e quatro docentes e tem como desafio ofertar cursos técnicos e tecnológicos à população de Piumhi e região, contribuindo para o desenvolvimento local e regional através da formação e qualificação profissional dos alunos.

O prédio do Câmpus possui uma área construída de 3.145 m² distribuída em dois andares. As figuras 9 e 10 identificam a sua infraestrutura.



FIGURA 9 – Prédio do Câmpus avançado do IFMG de Piumhi.
FONTE – Fotos do arquivo do IFMG de Piumhi.



FIGURA 10 – Vista aérea do Câmpus avançado do IFMG de Piumhi.
FONTE – Google Earth. Disponível em: <www.googleearth.com.br>. Acesso em: 05 jan. 2015.

As três unidades estudadas possuem tempos de existência distintos. O Câmpus Bambuí foi criado há 67 anos, o Câmpus Formiga há sete anos e o Câmpus Piumhi há apenas sete meses. Embora exista uma grande variação no tempo de existência, esse fato não foi considerado impeditivo para a realização do estudo. O tema acessibilidade e educação inclusiva é um tema que perpassa essas particularidades e requer ações constantes para o enfrentamento dos desafios impostos no cotidiano dessas instituições.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Alberto; MAGALHÃES, António. O conceito de stakeholder e o novo paradigma do ensino superior. **Revista portuguesa de educação**, v. 13, n. 2, p. 7-28, 2000.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR. 9050. Acessibilidade e edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. São Paulo: 1994. Disponível em: <<http://goo.gl/g6YNe>>. Acesso em: 20 out. 2014.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado. Disponível em: <<http://goo.gl/HwJ1Q>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://goo.gl/3YQoF>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

_____. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <<http://goo.gl/FJMk9>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000b. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Disponível em: <<http://goo.gl/LXls0g>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Decreto nº 5.296 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, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <<http://goo.gl/MSJVdk>>. Acesso em: 21 jun. 2014.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <<http://goo.gl/7yHkY>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Decreto nº 186, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/ACkFQ6>>. Acesso em: 25 jun. 2014.

_____. Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/iEpMpc>>. Acesso em: 21 jun. 2014.

_____. Ensino superior registra mais 7,3 milhões de estudantes. Brasília: Portal Brasil. Disponível em: <<http://goo.gl/dXTqPp>>. Acesso em: 20 out. 2014.

BRYNARD, P. **Policy implementation**: coete and wissink. (Eds.) Improving public policy. Pretoria. Van Schaik. 2000.

BRYNARD, P. Multiplicity in public policy implementation. **African Journal of Public Affairs**, v. 1, n. 1, p. 34-40, 2007.

CASTANEDA, Luciana; CASTRO, Shamyry Sulyvan. **Publicações brasileiras referentes à Classificação de Funcionalidade**. Instituto de Medicina e Reabilitação. Disponível em: <<http://goo.gl/H2KkNz>>. Acesso em: 20 out. 2014. 2013.

CONSIDINE, M. **Public policy**: a critical approach. South Melbourne, Australia: Macmillan, 1994.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Espanha: Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://goo.gl/A90NS7>>. Acesso em 15 jul. 2014.

DYE, T. R. **Understanding public policy**. 8. ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1995.

DUARTE, Emerson Rodrigues. **A inclusão de pessoas com deficiência nas Instituições de Ensino Superior e nos cursos de Educação Física de Juiz de Fora pede passagem. E agora?** 2009. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora – UFJF, 2009.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. Ideias, conhecimento e políticas públicas: um inventário sucinto das principais vertentes analíticas recentes. **REVISTA Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 21-29, fev. 2003.

GAI, Daniele Noal; NAUJORKS, Maria Inês. Inclusão: contribuições da teoria sócio-interacionista à inclusão escolar de pessoas com deficiência. **Rev. Educação**, v. 31, n. 2, 2006.

HÖFLING, E. M. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, v. 21, n. 55, p. 30-41, 2001.

IFMG. Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG). Disponível em: <<http://goo.gl/91L4bE>>. Acesso em: 20 out. 2014.

JANUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2ª ed. Campinas. São Paulo: Autores Associados, 2006.

NUBILA, Di; VENTURA, Heloísa Brunow; BUCHALLA, Cássia Maria. O papel das Classificações da OMS-CID e CIF nas definições de deficiência e incapacidade. **Rev. bras. epidemiol**, v. 11, n. 2, p. 324-335, 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Canadá, 1948. Disponível em: <<http://goo.gl/Y2os9>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**, 2008. Disponível em: < <http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=150>> Acesso em: jun 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE (OPAS). CIF: **Classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde**. Universidade de São Paulo: EdUSP, 2003.

PADILHA, A. M. L.; OLIVEIRA, I. M. (Orgs.). **Educação para todos: as muitas faces da inclusão escolar** [livro eletrônico]. Campinas, SP: Papiros, 2014. 2.675 Kb; PDF

QUEIROZ, R. B. **Gestão de Políticas Públicas**. 3. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

SANTOS, Wederson Rufino dos. Pessoas com deficiência: nossa maior minoria. **Physis** (Rio J.), v. 18, n. 3, p. 501-519, 2008.

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

_____. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação** (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SILVA, P. L. B.; MELO, M. A. B. **O processo de implementação de políticas públicas no Brasil: características e determinantes da avaliação de programas e projetos**. Caderno NEPP/UNICAMP, Campinas, n. 48, p. 1-16. 2000. Disponível em: <<http://goo.gl/4r84tE>>. Acesso em: 07 nov. 2104.

PETERS, B. G. **Review: understanding governance: policy networks, governance, reflexivity and accountability** by R. W. Rhodes. *Public Administration*, v. 76, p. 408-509, 1998.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa**. Caderno CRH, v. 39, p. 11-24, 2003.

_____. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul/dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/ao3n16.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2014.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: convergências entre a legislação e as dimensões de acessibilidade

CHALLENGES OF INCLUSIVE EDUCATION: convergences between legislation and the dimensions of accessibility

Patricia Regina de Faria¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG)

Cecília Ferreira de Aquino²

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

Alexandre Simões Ribeiro³

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

RESUMO

As dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência levaram a uma ampliação da legislação a respeito dos direitos desses indivíduos nas áreas de saúde, transporte, trabalho e educação. Pensar a educação como um direito de todos é pensar nos desafios enfrentados para proporcionar a inclusão das pessoas com deficiência em um ambiente escolar sem segregação. Para isso, faz-se necessário entender as convergências da legislação com as dimensões de acessibilidade, que não se limitam, somente, à acessibilidade física. Assim, são identificadas as dimensões arquitetônica, atitudinal, comunicacional, metodológica, instrumental e programática. A análise dessas convergências poderá favorecer a compreensão dos principais desafios referentes à educação inclusiva. O presente artigo objetivou analisar essas convergências a partir da análise da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), do Decreto nº 5296/2004 (Brasil, 2004), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e da Declaração de Salamanca (1994). Para chegar ao objetivo proposto, buscou-se embasamento teórico em bibliografia a respeito do tema, sendo necessária uma leitura da legislação, a fim de identificar as convergências dos documentos analisados com as dimensões de acessibilidade. A partir da análise realizada, identificou-se a existência de convergências entre os documentos e as dimensões de acessibilidade que contribuem para a realização de ações voltadas para a melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência, no ambiente acadêmico ou fora dele. Além disso, percebeu-se a importância da participação dos *stakeholders* quando o assunto é educação inclusiva. Destacam-se também as redes formadas por meio da participação de diversos atores e como essas redes podem contribuir para o desenvolvimento de tecnologias inovadoras para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem dadas aos alunos portadores de deficiência.

Palavras-chave: Acessibilidade, Convergências, Educação Inclusiva.

¹ Aluna do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Instituto de Ensino Superior e Pesquisa – INESP.

² Mestre em Ciências da Reabilitação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atua como pesquisadora do Núcleo de Saúde Coletiva (NSC) e do Observatório de Estudos do Território (OESTE) da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, Unidade de Divinópolis.

³ Ph.D. em Filosofia pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Coordenador do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, Unidade de Divinópolis.

ABSTRACT

The difficulties faced by people with disabilities led to a wide legislation on the rights for individuals in the areas as health, transportation, work, education, among others. Think about education as a right for all is to think on the challenges to provide inclusion of people with disabilities without segregation. For this reason it is necessary to know the convergence of legislation and the dimensions of accessibility, which is not only limited to physical accessibility. There were identified dimensions, architecture, behavior, communication, methodology, instrument and programmatic. The analysis of those convergences enabled the understanding of the major challenges when it comes to inclusive education. This article aims to analyze these convergences from Federal Constitution of 1988, Decreto 5296/2004, the Law of Guidelines and Bases of Education and the Salamanca Statement. Documentary research was used to extract in the legislation the main convergences with the dimensions of accessibility, tables were prepared for each legislation seeking greater clarity in the statement. From those analysis were identified the importance of stakeholder participation when it comes to inclusive education. It could be understood that networks formed with the participation of these actors may contribute to the development of innovative technologies and consequently to improve the conditions of education and learning given to those students.

Keywords: Accessibility, Convergences, Inclusive Education.

INTRODUÇÃO

A importância dada à educação inclusiva no Brasil, nos últimos anos, tornou-se mais latente devido à ampliação da legislação existente que, por um lado, resguarda os direitos das pessoas com deficiência e, por outro, impõe obrigações às Instituições públicas e privadas quanto ao seu cumprimento. As políticas públicas passam, então, a ser desenvolvidas com o objetivo de implementar projetos, programas ou ações para minimizar as barreiras existentes, possibilitando a igualdade de condições dada a esses indivíduos em vários setores, tais como saúde, transporte, educação, trabalho e vida social. Dessa forma, parte-se do artigo 5º da Constituição Federal – Direitos e Deveres Individuais e Coletivos –, o qual dispõe acerca da igualdade de todos perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (Brasil, 1988). Se esse direito, somente, fosse garantido, não seria grande a problemática vivida pelas pessoas com deficiência, acentuada e evidenciada em outras legislações. Com efeito, foram criadas várias leis com o objetivo de obrigar ao Estado a desenvolver políticas públicas para a acessibilidade e educação inclusiva e, paralelamente, conduzir a sociedade a uma reflexão sobre o seu papel diante das dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência.

Dessa forma, cabe ao Estado propor decisões e análises a respeito das políticas públicas com o intuito de “responder às seguintes questões: quem ganha, o quê, por que e que diferença faz” (Laswell, 1936:18 *apud* Souza, 2006: 24). Busca-se aqui um questionamento de como seriam as políticas públicas, como cumpririam o seu papel e quais as pessoas ou grupos seriam beneficiados por elas. Considerando-se as questões teórico-conceituais, a política pública em geral e a política social em particular, despontam como campos multidisciplinares focados nas explicações sobre os processos e sobre a natureza das políticas públicas (Souza, 2006). Ainda para a autora, a política pública busca colocar o governo em ação, analisar essa ação e, se necessário, propor mudanças nos cursos dessas ações. A

formulação de políticas públicas possibilita aos governos democráticos traduzirem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações transformadoras de uma determinada realidade.

Uma contribuição acerca da necessidade e da importância da inclusão social através da educação é dada pela Declaração da Salamanca (1994), documento no qual são discutidos os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. A declaração demanda aos governos prioridades política e financeira para o aperfeiçoamento dos sistemas educacionais, tornando-os aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais (Declaração de Salamanca, 1994).

A acessibilidade não está restrita somente, ao espaço físico ou à dimensão arquitetônica, existem barreiras configuradas em preconceitos, rejeição, ignorância que dificultam ou impedem a prática da inclusão.

Face ao exposto, o objetivo do presente artigo foi realizar um levantamento das convergências entre a legislação e as dimensões de acessibilidade, sendo elas: arquitetônica, comunicacional, atitudinal, metodológica, programática e instrumental.

1 O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS

1.1 O papel das Políticas Públicas

Entende-se como papel do Estado a ação de proporcionar e promover melhor qualidade de vida à população. Dessa forma, para que esses objetivos sejam alcançados faz-se necessária a criação de políticas públicas. Define-se política pública como o fato de o Estado implantar um projeto de governo através de programas ou de ações destinadas a setores específicos de uma sociedade (Höfling, 2001). Para a autora, as políticas públicas são de responsabilidade do Estado, o qual deve implementá-las e mantê-las. Contudo, a

responsabilidade por essas políticas não é, somente, do Estado, mas, sim, dos diversos atores que participam da tomada de decisões. O processo de implementação e manutenção das políticas públicas, portanto, é um processo em que diversos atores participam, tendo em vista que esse processo envolve diversos segmentos da sociedade. Nesse sentido, a responsabilidade pelas políticas públicas não pode ser atribuída, somente, às políticas estatais.

Conforme Queiroz (2011), política pública é o processo que possibilita decidir as formas de realização dos objetivos da sociedade geridos pelo governo, envolvendo conteúdos, instrumentos e aspectos institucionais. Queiroz (2011) destaca duas abordagens da política, isto é, aquela que resulta do “Estado fazendo” ou, ainda, aquela que resulta da interação entre atores coletivos e individuais, isto é, os *stakeholders*, os quais se articulam de maneira estratégica na busca de seus interesses.

Políticas públicas podem ser definidas como diretrizes e princípios norteadores das ações do poder público, estabelecendo regras e procedimentos para as relações entre o poder público e a sociedade. As políticas públicas exercem a mediação entre os atores da sociedade e do Estado. Essas políticas são explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamento) com o propósito de orientar as aplicações de recursos públicos (Teixeira, 2002).

Dye (1995) define política pública como a combinação de planejamento racional, incrementalismo, concorrência entre os grupos, preferências de elite, forças sistemáticas, escolha pública, processos políticos e influências institucionais. A política pública é toda decisão dos governos de fazer ou não fazer, ou seja, a ação do governo e também a sua inação.

Considine (1994) classifica políticas públicas com sendo uma abordagem crítica na qual a política emerge a partir de padrões identificáveis de interdependência entre os atores

sociais, como empresas, sindicatos, profissionais e cidadãos. A política pública é um dos processos centrais através do qual a sociedade responde aos grandes problemas sociais, econômicos e ambientais. A política, então, pode ser expressa como sendo o esclarecimento de valores públicos e intenções, compromissos de dinheiro e serviços ou concessão de direitos e prerrogativas. Observa-se, então, que isoladamente o Estado não terá condições de agir politicamente. É necessário o envolvimento da sociedade na cobrança, na participação ativa ou até mesmo na cobrança junto aos órgãos ou entidades responsáveis pela elaboração e implementação da política.

1. 2 Legislação Inclusiva no Brasil

A educação especial surgiu no Brasil de forma institucional, a partir de um conjunto de ideias liberais trazidas da França, no fim do século XVIII e início do século XIX. A partir daí um longo caminho foi seguido. Embora tendo começado de forma tímida, a educação especial tem obtido grande repercussão perante toda a sociedade e, com efeito, alcançado espaço nas publicações de leis e documentos, assim como na mídia (Januzzi, 2006). Ainda conforme a autora, o Brasil iniciou a legislação específica para a educação da pessoa com deficiência com o Decreto imperial nº 1.428, de 12 de setembro de 1854, que criou a Fundação Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamim Constant – IBC. Posteriormente, foi criada a Fundação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES), através da Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857. Ainda para resguardar os direitos das pessoas com deficiência e garantir o acesso à educação em um ambiente sem segregação, foram criadas, ao longo dos anos, leis e decretos que marcaram a trajetória da Educação Especial no Brasil.

O reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência contribui para a inclusão social e para a conscientização da igualdade de direitos e de liberdade entre os povos, sem qualquer forma de discriminação. A Constituição da República (1988), em seu Título I, artigo 3º, positivou os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, construindo uma sociedade livre, justa e solidária, capaz de garantir o desenvolvimento nacional, erradicando a pobreza e a marginalização, reduzindo as desigualdades sociais e regionais e promovendo, assim, o bem de todos, sem preconceitos de raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Brasil, 1988). Esse artigo se torna, então, a base para as ações do Estado e dos seus gestores para a construção de um país mais justo. Ainda conforme o artigo 5º, todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza.

O decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008, aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. O documento reconhece a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e o Pacto Internacional sobre Direitos Humanos (1966) na proclamação de que toda pessoa faz jus a todos os direitos e liberdades ali estabelecidos, sem distinção de qualquer espécie. Importantes considerações são feitas acerca dos direitos das pessoas com deficiência, tratando-se dos princípios norteadores das ações e comportamentos sobre o tema.

No preâmbulo do documento, a acessibilidade é reconhecida como um processo em evolução resultante da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais, impeditivas da plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade no que se refere à igualdade de oportunidades com as demais pessoas (Brasil, 1988). Ainda no texto da Convenção, ressaltou-se a importância de trazer ao centro das preocupações da sociedade as questões relativas à deficiência, promovendo estratégias de desenvolvimento sustentável e,

ainda, reconhecendo a acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, como vetores do pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.

Entretanto, não é possível atingir a totalidade de direitos aqui defendidos se não houver políticas públicas de inclusão social através da educação. Nesse contexto, entende-se como propósitos da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência a proteção e a manutenção do exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência, promovendo o respeito pela sua dignidade inerente (Brasil, 2009). Sendo assim, ao Estado compete a elaboração de políticas públicas para garantir esses direitos.

1.3 Desafios da Educação Inclusiva

A inclusão possui faces distintas, podendo ser analisada a partir de diferentes visões, pois o movimento em prol da inclusão social depende da criação de meios favorecedores de mudança nas relações sociais entre segmentos sociais diversos.

A inclusão, na educação, refere-se aos movimentos criados a partir do ordenamento legal, da organização e de práticas educativas que permitam a inserção e permanência de grupos historicamente excluídos do ambiente escolar (Padilha e Oliveira, 2014). As autoras destacam a importância dada à discussão da legislação, dos programas para uma política de educação inclusiva, chamando atenção para a necessidade de o entendimento do papel dos profissionais envolvidos, professores, pais, alunos e comunidade.

No contexto da educação inclusiva é preciso destacar o conceito de acessibilidade, sendo esse entendido como complementação do primeiro. Não há inclusão sem acessibilidade e vice-versa. Acessibilidade, nos termos da Associação Brasileira de Normas Técnicas n°

9050/1994⁴, é a possibilidade de qualquer pessoa, independentemente de suas capacidades físico-motoras ou perspectivas culturais e sociais, usufruir os benefícios de uma vida em sociedade através da participação de todas as atividades, até aquelas que incluem o uso de tecnologias assistivas, serviços e informações com o mínimo de restrições possível.

Na Constituição Federal, a acessibilidade é definida como

A condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2004).

Para ser alcançada na sua integridade, a acessibilidade divide-se em seis dimensões, conforme indica Sasaki (2007):

As seis dimensões são: arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras de instrumentos, ferramentas, utensílios, etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas, etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência) (Sasaki, 2007, p. 10-11).

Sasaki (2007) aponta, ainda, a importância da acessibilidade à medida que essa se transforma em uma facilidade, devendo ser estendida, portanto, a todos os contextos da atividade humana.

2 Método

Foi realizada uma pesquisa descritiva do tipo documental. Inicialmente, buscou-se na bibliografia a respeito do tema o embasamento teórico para a discussão proposta. A pesquisa documental foi a principal base do estudo. Em decorrência da extensa legislação sobre o assunto, optou-se por delimitar para o estudo algumas legislações específicas. Dessa forma, foram analisadas a Constituição Federal (Brasil, 1988), o Decreto Legislativo nº 5296/2004

⁴ NBR nº 9050, de 1994. Disponível em: <<http://goo.gl/g6YNe>>. Acesso em: 20 out. 2014.

(Brasil, 2004), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e a Declaração de Salamanca (1994).

3 Resultados

Após análise da legislação proposta, procedeu-se à identificação de convergências entre as dimensões da acessibilidade. Essa análise demandou a leitura dos documentos, buscando identificar qualquer imperativo para as soluções dos desafios sobre educação inclusiva. Foram identificadas e agrupadas as informações mais importantes para o estudo e, posteriormente, elaborados quadros para melhor visualização dessas convergências. Foi elaborado um quadro para cada legislação. Os resultados são apresentados, a seguir, nos quadros 1, 2, 3, 4.

Quadro 1 – Convergências: Constituição Federal – 1988

Continua

DIMENSÃO ATITUDINAL

(...)

Art. 2º. IV – Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

(...)

Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza.

Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

(...)

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

(...)

Art. 227. II – Prevê a criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como a integração do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e convivência.

FONTE - Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Quadro 1 – **Convergências: Constituição Federal – 1988.**

Conclusão

DIMENSÃO ARQUITETÔNICA

(...)

Art. 227. II [Do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação].

FONTE - Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Quadro 2 – **Convergências Decreto N° 5296/2004.**

Continua

DIMENSÃO ARQUITETÔNICA

Ementa – Propõe implementação da acessibilidade arquitetônica e urbanística com base nas regras da Associação Brasileira de Normas Técnicas.

(...)

Art. 6. § 1° – **II** – assentos de uso preferencial sinalizados, espaços e instalações acessíveis;

(...)

Art. 69 – Os programas nacionais de desenvolvimento urbano, os projetos de revitalização, recuperação ou reabilitação urbana incluirão ações destinadas à eliminação de barreiras arquitetônicas e urbanísticas, nos transportes e na comunicação e informação devidamente adequadas às exigências deste Decreto.

DIMENSÃO ATITUDINAL

Ementa – Atendimento prioritário às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

(...)

Art. 9° – A formulação, implementação e manutenção das ações de acessibilidade atenderão às seguintes premissas básicas: I – a priorização das necessidades, a programação em cronograma e a reserva de recursos para a implantação das ações; e II – o planejamento, de forma continuada e articulada, entre os setores envolvidos.

DIMENSÃO COMUNICACIONAL

(...)

Art. 6°. § 1° – **III** – Atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e no trato com aquelas que não se comuniquem em LIBRAS, e para pessoas surdocegas por guias-intérpretes ou pessoas capacitadas neste tipo de atendimento.

DIMENSÃO METODOLÓGICA

(...)

Art. 10. § 1° – Caberá ao Poder Público promover a inclusão de conteúdos temáticos referentes ao desenho universal nas diretrizes curriculares da educação profissional e tecnológica e do ensino superior dos cursos de Engenharia, Arquitetura e correlatos.

FONTE – Decreto N° 5296/2004 (BRASIL, 2004).

Quadro 2 – **Convergências Decreto N° 5296/2004.**

Conclusão

DIMENSÃO INSTRUMENTAL

(...)

Art. 6°. § 1° – II – mobiliário de recepção e atendimento obrigatoriamente adaptado à altura e à condição física de pessoas em cadeira de rodas, conforme estabelecido nas normas técnicas da ABNT;

(...)

Art. 61. AJUDA TÉCNICA – § 1° – Os elementos ou equipamentos definidos com ajudas técnicas serão certificados pelos órgãos competentes, ouvidas as entidades representativas das pessoas portadoras de deficiência;

(...)

Art. 61. AJUDA TÉCNICA – § 1° – Os elementos ou equipamentos definidos com ajudas técnicas serão certificados pelos órgãos competentes, ouvidas as entidades representativas das pessoas portadoras de deficiência;

§ 1° – Para fins deste Decreto, os cães-guias e os cães-guias de acompanhamento são considerados ajudas técnicas.

Art. 62. Parágrafo único – Será estimulada a criação de linhas de crédito para a indústria que produza componentes e equipamentos de ajudas técnicas.

DIMENSÃO PROGRAMÁTICA

Art. 67. O Programa Nacional de Acessibilidade, sob a coordenação da Secretaria Especial dos direitos Humanos, por intermédio da Coordenadoria nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE integrará os planos plurianuais, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais.

FONTE – Decreto N° 5296/2004 (BRASIL, 2004).

Quadro 3 – **Convergências: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996)**

Continua

DIMENSÃO ATITUDINAL

Art. 1°. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2°. A educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3°. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 4°. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

FONTE - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996).

Quadro 3 – **Convergências: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996)**

Conclusão

DIMENSÃO METODOLÓGICA

(...)

Art. 4º. IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

(...)

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.

(...)

Art. 59. III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimentos especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

DIMENSÃO INSTRUMENTAL

(...)

Art. 58. § 1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

FONTE - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996).

Quadro 4 – **Convergências: Declaração de Salamanca – 1994**

Continua

DIMENSÃO ARQUITETÔNICA

21. Ambos os arranjos políticos e de financiamento deveriam encorajar e facilitar o desenvolvimento de escolas inclusivas. Barreiras que impeçam o fluxo de movimentos da escola especial para a regular deveriam ser removidas e uma estrutura administrativa comum deveria ser organizada.

DIMENSÃO ATITUDINAL

1. Nós, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, (...), reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações e organizações sejam guiados.

3. Governos encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomadas de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.

FONTE - Declaração de Salamanca (SALAMANCA, 1994).

Quadro 4 – Convergências: Declaração de Salamanca - 1994*Continua*

33. Administradores locais e diretores de escolas podem ter um papel significativo quanto a fazer com que as escolas respondam mais às crianças com necessidades educacionais especiais desde que a elas sejam fornecidos a devida autonomia e adequado treinamento para que o possam fazê-lo. Eles (administradores e diretores) deveriam ser convidados a desenvolver uma administração com procedimentos mais flexíveis, a reaplicar recursos institucionais, a diversificar opções de aprendizagem, a mobilizar auxílio individual, a oferecer apoio aos alunos experimentando dificuldades e a desenvolver relações com pais e comunidades. Uma administração escolar bem sucedida depende de um envolvimento ativo e reativo de professores e do pessoal e do desenvolvimento de cooperação efetiva e de trabalho em grupo no sentido de atender as necessidades dos estudantes.

34. Diretores de escola têm a responsabilidade especial de promover atitudes positivas através da comunidade escolar e via arranjando uma cooperação efetiva entre professores de classe e pessoal de apoio. Arranjos apropriados para o apoio e o exato papel a ser assumido pelos vários parceiros no processo educacional deveria ser decidido através de consultoria e negociação.

56. A realização do objetivo de uma educação bem-sucedida de crianças com necessidades educacionais especiais não constitui tarefa somente dos Ministérios de Educação e das escolas. Ela requer a cooperação das famílias e a mobilização das comunidades e de organizações voluntárias, assim como o apoio do público em geral. A experiência provida por países ou áreas que têm testemunhado progresso na equalização de oportunidades educacionais para crianças portadoras de deficiência sugere uma série de lições úteis.

57. A educação de crianças com necessidades educacionais especiais é uma tarefa a ser dividida entre pais e profissionais. Uma atitude positiva da parte dos pais favorece a integração escolar e social.

60. Governos deveriam tomar a liderança na promoção de parceria com pais, através tanto de declarações políticas quanto legais no que concerne aos direitos paternos. O desenvolvimento de associações de pais deveria ser promovido e seus representantes envolvidos no delineamento e implementação de programas que visem o aprimoramento da educação de seus filhos. Organizações de pessoas portadoras de deficiências também deveriam ser consultadas no que diz respeito ao delineamento e implementação de programas.

61. A descentralização e o planejamento local favorecem um maior envolvimento de comunidades na educação e treinamento de pessoas com necessidades educacionais especiais. Administradores locais deveriam encorajar a participação da comunidade através da garantia de apoio às associações representativas e convidando-as a tornarem-se parte no processo de tomada de decisões.

Quadro 4 – **Convergências: Declaração de Salamanca – 1994**

Continua

74. A organização de parcerias regionais ou de parcerias entre países com abordagens semelhantes no tocante à educação especial poderia resultar no planejamento de atividades conjuntas sob os auspícios de mecanismos de cooperação regional ou sub-regional. Tais atividades deveriam ser delineadas com vistas a levar vantagens sobre as economias da escola, a basear-se na experiência de países participantes, e a aprimorar o desenvolvimento das capacidades nacionais. Uma missão prioritária das organizações internacionais e facilitação do intercâmbio de dados e a informação e resultados de programas-piloto em educação especial entre países e regiões. O colecionamento de indicadores de progresso que sejam comparáveis a respeito de educação inclusiva e de emprego deveria se tornar parte de um banco mundial de dados sobre educação.

DIMENSÃO COMUNICACIONAL

19. Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso a educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdo-cegas, a educação delas pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares.

DIMENSÃO METODOLÓGICA

2. Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades.

- Escolas regulares que possuem tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

26. O currículo deveria ser adaptado às necessidades das crianças, e não vice-versa. Escolas deveriam, portanto, prover oportunidades curriculares que sejam apropriadas à criança com habilidades e interesses diferentes.

DIMENSÃO INSTRUMENTAL

31. Tecnologia apropriada e viável deveria ser usada quando necessário para aprimorar a taxa de sucesso no currículo da escola e para ajudar na comunicação, mobilidade e aprendizagem. Auxílios técnicos podem ser oferecidos de modo mais econômico e efetivo se eles forem providos a partir de uma associação central em cada localidade, aonde haja *know-how* que possibilite a conjugação de necessidades individuais e assegure a manutenção.

FONTE - Declaração de Salamanca (SALAMANCA, 1994).

Quadro 4 – **Convergências: Declaração de Salamanca - 1994**

Conclusão

DIMENSÃO PROGRAMÁTICA

3. Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles: atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.

- Adotem o princípio de educação inclusive em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.

14. Legislação deveria reconhecer o princípio de igualdade de oportunidade para crianças, jovens e adultos com deficiências na educação primária, secundária e terciária, sempre que possível em ambientes integrados.

FONTE - Declaração de Salamanca (SALAMANCA, 1994).

4 Discussão

Os quadros apresentados demonstram as convergências entre a legislação e as dimensões de acessibilidade, sendo possível identificar os desafios enfrentados pelos gestores públicos no desenvolvimento de ações para acessibilidade e educação inclusiva. A seguir são analisadas e discutidas estas convergências.

No quadro 1 pode-se perceber que a Constituição Federal (Brasil, 1988) apresenta macro-objetivos relacionados ao tema estudado. As convergências encontradas nesse documento possibilitam uma reflexão quanto à igualdade de direitos, eliminação de qualquer tipo de discriminação e, principalmente, a apresentação de um indicativo da importância da participação tanto do Estado quanto da sociedade na defesa dos direitos das pessoas com deficiência. Considerando a dimensão atitudinal, observou-se a preocupação com o desenvolvimento do indivíduo e sua preparação para o exercício da cidadania, além da sua qualificação para o trabalho. Esse objetivo poderá ser alcançado, por meio de uma educação de qualidade, isto é, uma educação que deverá atender a todos os indivíduos com ou sem deficiência. Fica evidente também a necessidade de possibilitar o acesso e a permanência na escola desses indivíduos, sendo esses princípios norteadores do ensino em todas as suas

modalidades. Para isso, é proposta a criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas com deficiência. Além disso, é proposta a integração do adolescente e do jovem com deficiência, a partir do treinamento para o trabalho e a convivência. A dimensão arquitetônica é percebida no direito de acesso aos bens e serviços coletivos e na eliminação de obstáculos arquitetônicos.

No decreto nº 5.296/2004 (Brasil, 2004), conforme indica o Quadro 2, foram identificadas convergências com todas as dimensões da acessibilidade. Isso caracteriza um avanço na legislação, uma vez que são resguardados os direitos das pessoas com deficiência, bem como a sua inclusão em uma sociedade igualitária. O documento não trata especificamente do acesso e permanência desses indivíduos na escola, em qualquer modalidade de ensino, porém, a partir do cumprimento dessa legislação, a acessibilidade passa a ser tratada de forma diferenciada. Todas as edificações de uso público, incluindo-se as Instituições de Ensino, são obrigadas a adequarem-se à legislação dentro do prazo estabelecido. As ações propostas naquele decreto contribuem efetivamente para a eliminação de barreiras à acessibilidade, indicando as ações necessárias para melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência em diversos setores.

No Quadro 3, a partir da análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), percebeu-se a necessidade de envolver Estado, família, escola e organizações da sociedade civil para o desenvolvimento do processo educacional. Princípios como liberdade, solidariedade e cidadania nortearam a formação dos indivíduos dentro do ambiente escolar, assim como a igualdade de condições de acesso e permanência na escola através de um atendimento especializado aos alunos com necessidades educacionais específicas. Existe, também, na dimensão metodológica, uma preocupação com a adequação das metodologias de ensino/aprendizagem e de capacitação dos profissionais envolvidos para garantir a todos os

alunos, com deficiência ou não, o aprimoramento de seus conhecimentos em um ambiente sem segregação.

O último documento analisado, ou seja, a Declaração de Salamanca (Salamanca, 1994) (Quadro 4), estabelece princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais para inclusão dos alunos com deficiência. O documento aponta o caminho a ser percorrido por governos, estados, municípios, escolas, famílias e a sociedade em geral. Grande importância foi dada ao desenvolvimento de redes para articularem os interesses comuns dos alunos com deficiência. Além disso, foi destacada a necessidade do desenvolvimento de tecnologias adequadas para melhorar a qualidade do ensino para os alunos com deficiência. Todas as dimensões são verificadas no documento, fato que contribui significativamente para o desenvolvimento de uma escola inclusiva.

Por meio das análises referentes às legislações investigadas neste artigo fica evidente que o tema da inclusão escolar dificilmente se esgota. Também é possível perceber a necessidade de uma agenda dos governos cujo objetivo seja o de priorizar as ações para uma educação inclusiva. Os desafios são muitos e a legislação é extensa. Assim, é preciso vontade, compromisso, responsabilidade e transformação das leis em ações ou programas para a construção de uma escola capaz de proporcionar, ao aluno com deficiência, condições dignas de inclusão, igualdade de oportunidades e, acima de tudo, respeito. As possibilidades estão explicitadas nas leis, é preciso, somente, transformá-las em atitudes.

Considerações finais

Embora a legislação analisada demonstre uma grande preocupação com o desenvolvimento de políticas públicas de acessibilidade e educação inclusiva, somente essa legislação não é suficiente para garantir o cumprimento dos direitos ali defendidos. É possível perceber como grande desafio o envolvimento de outros atores nesse processo. Assim, a

legislação mostra como os governos, gestores públicos, pais, professores, alunos, organizações não governamentais, sociedade civil entre outros, devem se articular para criar um ambiente escolar sem segregação, no qual as pessoas com deficiência sejam capazes de se desenvolver, seja qual for a sua dificuldade. Percebeu-se também a necessidade de envolver essas redes no desenvolvimento de tecnologias inovadoras, proporcionando a acessibilidade instrumental.

A partir da análise realizada, pode-se afirmar que as convergências apontam o caminho a ser percorrido no cumprimento da legislação, objetivando atender as pessoas com deficiência. A análise proporciona, também, a compreensão dos desafios e possibilidades das ações que contribuem para a acessibilidade e a educação inclusiva. Destacam-se, nesse sentido, o incentivo à inovação e à criação de parcerias entre os diversos atores sociais na busca de soluções para os problemas atuais relacionados ao tema.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR. 9050. Acessibilidade e edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. São Paulo: 1994. Disponível em: <<http://goo.gl/g6YNe>>. Acesso em: 20 out. 2014.

BRASIL. Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854. Crea nesta Côrte hum Instituto denominado Imperial Instituto dos meninos cegos. Rio de Janeiro, RJ, 12 set. 1854. Disponível em: <<http://goo.gl/02MUQx>>. Acesso em: 06 jun. 2014.

_____. Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857. Crea nesta Côrte hum Imperial dos Surdos-Mudos. Rio de Janeiro, RJ, 26 set. 1857. Disponível em: <<http://goo.gl/am1WfO>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado. Disponível em: <<http://goo.gl/HwJ1Q>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://goo.gl/3YQoF>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

_____. Decreto nº 5.296 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, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <<http://goo.gl/MSJVdk>>. Acesso em: 21 jun. 2014.

_____. Decreto nº 186, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/ACkFQ6>>. Acesso em: 25 jun. 2014.

CONSIDINE, M. **Public policy: a critical approach**. South Melbourne, Australia: Macmillan, 1994.

DYE, T. R. **Understanding public policy**. 8. ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1995.

HÖFLING, E. M. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, v. 21, n. 55, p. 30-41, 2001.

JANNUZZI, Gilberta de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios do século XXI**. 2ª ed. Campinas, SP: Associados, 2006.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Canadá, 1948. Disponível em: <<http://goo.gl/Y2os9>>. Acesso em: 20 out. 2014.

ONU. Pacto Internacional dos Direitos Humanos. Portugal, 1966. Disponível em: <<http://goo.gl/fHl3kU>>. Acesso em: 20 out. 2014.

PADILHA, A. M. L.; OLIVEIRA, I. M. (Orgs.). **Educação para todos: as muitas faces da inclusão escolar** [livro eletrônico]. Campinas, SP: Papiros, 2014. 2.675 Kb; PDF.

QUEIROZ, R. B. **Gestão de Políticas Públicas**. 3. ed. Curitiba: Ibplex, 2011.

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

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul/dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/ao3n16.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2014.

TEIXEIRA, E. C. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. Bahia: Associação dos Advogados de Trabalhadores Rurais da Bahia, 2002.

UNESCO. Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas em educação especial. Espanha: Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://goo.gl/aJbxed>>. Acesso em: 20 out. 2014.

ACESSIBILIDADE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um estudo de caso nos Câmpus do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) da Região Centro-Oeste do Estado

ACCESSIBILITY AND INCLUSIVE EDUCATION: a case study in the Campi of the Federal Institute of Minas Gerais (IFMG) the Midwest Region of State

Patricia Regina de Faria¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG)

Cecília Ferreira de Aquino²

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

Alexandre Simões Ribeiro³

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

RESUMO

Pretendeu-se, neste estudo, identificar as políticas e ações institucionais para a promoção da acessibilidade e educação inclusiva, nos Câmpus do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), localizados na Região Centro-Oeste do Estado. Os resultados indicam que a ausência de capacitação dos servidores para a inclusão, o desconhecimento da legislação sobre acessibilidade e educação inclusiva, a falta de envolvimento da comunidade acadêmica, as restrições orçamentárias e de planejamento configuram os maiores desafios enfrentados atualmente nas unidades estudadas. É preciso aprimorar as políticas e ações institucionais, a fim de possibilitar aos alunos com deficiência melhores condições de acesso e permanência no ensino superior.

Palavras-chave: Acessibilidade, Educação Inclusiva, Ensino Superior, Políticas Públicas.

¹ Aluna do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Instituto de Ensino Superior e Pesquisa – FUNEDI/UEMG

² Mestre em Ciências da Reabilitação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atua como pesquisadora do Núcleo de Saúde Coletiva (NSC) e do Observatório de Estudos do Território (OESTE) da Fundação Educacional de Divinópolis, unidade associada à Universidade do Estado de Minas Gerais (FUNEDI/UEMG).

³ Ph.D. em Filosofia pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Coordenador do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG.

ABSTRACT

It was intended in this study to identify the policies and institutional actions to promote accessibility and inclusive education in the Campus of the Federal Institute of Education Science and Technology of Minas Gerais (IFMG) located in the Midwest of state. From the results obtained, it is concluded that the lack of skilled workers for inclusion, the lack of knowledge about legislation on accessibility and inclusive education, the lack of involvement of the academic community and budget constraints and planning, constitute the greatest challenges faced nowadays at the units. It is necessary to improve the institutional policies and actions to enable students with disabilities better access and permanency in University.

Keywords: Accessibility, Inclusive Education, Higher Education, Public Policy.

RESUMEN

Se ha pretendido en este estudio identificar las políticas y acciones institucionales para la promoción de la accesibilidad y la educación inclusiva en los campus del Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) en la Región Centro Oeste del Estado. A partir de los resultados obtenidos, se puede concluir que la falta de capacitación de los obreros para la inclusión, el desconocimiento de la legislación sobre accesibilidad y educación inclusiva, la falta de involucramiento de la comunidad académica y restricciones presupuestarias y de planificación, configuran los mayores desafíos enfrentados actualmente en las unidades estudiadas. Es necesario mejorar las políticas y acciones institucionales y con eso posibilitar a los alumnos con deficiencia mejores condiciones de acceso y permanencia en la enseñanza superior.

Palabras llave: Accesibilidad, Educación Inclusiva, Enseñaza Superior, Políticas Públicas.

Introdução

As discussões acerca dos temas acessibilidade e educação inclusiva estão, há pouco tempo, na agenda sobre as políticas públicas no Brasil. Embora a legislação tenha dado uma grande contribuição na ampliação dos direitos das pessoas com deficiência, ainda é necessário ampliar tanto as políticas públicas quanto as ações institucionais, possibilitando o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Todo ser humano tem direito à instrução, que será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais (ONU, 1948). Para resguardar esses direitos é necessário o desenvolvimento de políticas públicas educacionais, possibilitando, em igualdade de condições, o acesso ao ensino de qualidade. Se a educação é um direito de todos, deverá ser ofertada também às pessoas com deficiência, sem qualquer tipo de discriminação, favorecendo ações para promoção da acessibilidade e educação inclusiva, devendo ser, dessa forma, uma prática comum nas instituições de ensino superior.

No Brasil, o número de matrículas das pessoas com deficiência no ensino superior teve um aumento significativo. Nos últimos quatro anos, por exemplo, o crescimento foi de aproximadamente 50% (Brasil, 2014). Esse crescimento sugere que a legislação, as políticas públicas e as políticas institucionais estão contribuindo para o acesso daquelas pessoas ao ensino superior. Entretanto, é preciso entender como essas instituições possibilitam o acesso e permanência dos alunos com deficiência na universidade, pois, embora exista um crescimento do número desses alunos matriculados no ensino superior, atualmente, somente 6,7% das pessoas com deficiência possuem escolaridade de nível superior (Brasil, 2012).

Pensar a educação como fator do desenvolvimento econômico e social de um país contribui para a reflexão sobre o papel da universidade na formação do indivíduo e na sua inserção em uma sociedade diversificada. É necessário proporcionar a esses sujeitos condições de adentrar e permanecer no ambiente acadêmico. A educação é direito de todas

as pessoas, com deficiência ou não. Às pessoas com deficiência é garantido o direito à educação e à cultura como fator do aprimoramento intelectual, como um bem derivado do direito à vida.

O reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência contribui para a inclusão social e para a conscientização da igualdade de direitos e de liberdade entre os povos, sem qualquer forma de discriminação. Entretanto, não é possível atingir a totalidade de direitos garantidos a esses indivíduos se não houver, por meio da educação, políticas públicas de inclusão social. Nesse contexto, entende-se como propósito da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada pelo Decreto nº 6.949/2009, a proteção e a manutenção do exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, promovendo o respeito pela sua dignidade inerente (Brasil, 2009).

A inclusão do aluno com deficiência transforma-se em um grande desafio, desde a educação infantil até o ensino superior, tanto em instituições particulares quanto públicas (Duarte, 2009). Nessa perspectiva, as Instituições Públicas de Ensino Superior desempenham um importante papel na qualificação do aluno com deficiência, possibilitando, a partir de sua formação, a sua inserção no mercado de trabalho. Com efeito, o problema central dessa pesquisa fundamentou-se na compreensão das ações voltadas para promoção da acessibilidade e da educação inclusiva em instituições de ensino superior. Percebe-se que esse é o principal desafio vivenciado atualmente nas instituições públicas de ensino e, por isso, requer soluções efetivas e sistemáticas.

O objetivo deste artigo foi identificar as políticas e ações institucionais para a promoção da acessibilidade e da educação inclusiva nos Câmpus do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), localizados na Região Centro-Oeste do Estado. A seguir, será apresentado o referencial teórico que fundamenta a presente pesquisa, em que se discorre sobre a deficiência e o ambiente, os desafios da acessibilidade e da educação inclusiva no ensino superior, bem como o papel das instituições na implementação de ações para promoção da acessibilidade. Posteriormente, é apresentado o método utilizado para a elaboração do estudo, além da análise dos dados e considerações finais.

1 Adaptação do ambiente ao aluno com deficiência.

A compreensão da realidade vivida pelas pessoas com deficiência no ambiente acadêmico leva ao questionamento sobre as responsabilidades das Instituições de Ensino Superior em relação à ação de resguardar os direitos dessas pessoas, direitos esses, definidos por meio dos marcos legais. Esses direitos geram obrigações ao Estado, e esse deverá garantir, em igualdades de condições, o acesso e a permanência desses indivíduos na universidade.

Para Santos (2008), a deficiência pode ser vista de duas maneiras. A deficiência pode ser uma restrição corporal e depender de pesquisas na área médica, para proporcionar tratamento adequado e melhoria no bem-estar das pessoas. Em outra análise feita pelo autor, a deficiência está relacionada à diversidade humana e requer adequação social através de intervenções nos ambientes em decorrência das diversidades corporais. Dessa forma, a deficiência passa a ser vista como uma desvantagem social e depende de intervenções, também, na área das ciências sociais, através de adequações nos ambientes, transformando-os em ambientes inclusivos.

Considerando a deficiência como uma condição de saúde que deve ser analisada sob uma perspectiva biopsicossocial, e não apenas biomédica, a Organização Mundial de Saúde (OMS) criou a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), de forma a complementar a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10). Observa-se, a partir do modelo teórico da CIF, que o ambiente é determinante para a funcionalidade ou incapacidade do indivíduo, favorecendo ou limitando a sua atuação. Existe uma grande expectativa quanto à utilização da CIF, tanto para as organizações de pessoas com deficiência quanto para as instituições afins. A ausência de uma definição clara de deficiência ou incapacidade é considerada um dificultador da promoção da saúde e de políticas públicas direcionadas às pessoas com deficiência (Nubila *et al.*, 2008). Assim, vale salientar que as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência podem ser reduzidas se bem entendidas e avaliadas em suas condições de funcionalidade. A falta de clareza nessa definição pode comprometer, também, ações voltadas à educação, lazer e transporte, acarretando uma má qualidade de vida dessas pessoas.

O Decreto nº 186/2008 reconhece a deficiência como um conceito em evolução, resultante da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras verificadas nas atitudes e no ambiente, impedindo a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades (Brasil, 2008). O documento enfatiza a condição da pessoa com deficiência perante diversas barreiras presentes em seu cotidiano. Essas barreiras podem contribuir para a condição de desigualdade, muitas vezes vivida por essa população nos mais variados ambientes. Dito isso, deve-se priorizar ações capazes de transformar o ambiente, eliminando as barreiras impeditivas do desempenho das pessoas com deficiência em setores como saúde, transporte, lazer e, também, na educação, favorecendo a inclusão.

2 Desafios da acessibilidade e educação inclusiva no ensino superior

Acessibilidade pode ser definida como a capacidade de o indivíduo locomover-se e atingir o destino almejado, dentro de suas capacidades individuais, ou seja, acessibilidade é a capacidade de o indivíduo realizar qualquer movimentação por seus próprios meios, com total autonomia e em condições seguras, mesmo que para isso precise de aparelhos específicos (Brasil, 2007). Nesse sentido, a acessibilidade é antes de tudo uma medida de inclusão social. Segundo Guimarães (2000: 5), “acessibilidade é um processo de transformação do ambiente e de mudança da organização das atividades humanas, o qual diminui o efeito de uma deficiência”.

Para Sasaki (1997), a acessibilidade não se restringe somente ao espaço físico ou à dimensão arquitetônica. Existem barreiras configuradas em preconceito, rejeição, ignorância e indiferença. Essas barreiras ainda persistem na mente de muitos indivíduos e da sociedade. O autor aponta ainda a importância da acessibilidade, à medida que se transforma em uma facilidade, devendo ser estendida a todos os contextos da atividade humana. O quadro a seguir descreve seis dimensões de acessibilidade que contribuem para a promoção da educação inclusiva.

QUADRO 1
Dimensões de Acessibilidade

DIMENSÕES DE ACESSIBILIDADE	
DIMENSÕES	CARACTERÍSTICAS
Arquitetônica	Sem barreiras físicas, possibilitando o acesso da pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida, a todos os espaços públicos e privados, como escolas, residências, edifícios, sistemas de transporte.
Comunicacional	Sem barreiras na comunicação interpessoal, permitindo o acesso à linguagem verbal, visual e virtual.
Metodológica	Permite que todos os métodos de ensino, trabalho e lazer sejam homogêneos, sem nenhum tipo barreiras dificultadoras ou impeditivas do desempenho do indivíduo.
Instrumental	Quando os instrumentos utilizados para trabalhar, brincar, estudar, realizar atividades cotidianas atendem às limitações das pessoas com deficiência.
Programática	Sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas.
Atitudinal	Sem preconceitos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade com relação às pessoas com deficiência

Fonte: Sassaki (2009)

No Brasil, a extensa legislação resguarda os direitos das pessoas com deficiência, porém impõe desafios às instituições e aos seus gestores para o seu cumprimento. Para Rodrigues (2004), a ampliação do acesso ao ensino superior implica na necessidade das instituições de ensino superior se adaptarem para receber os jovens em condições de deficiência.

A relação entre o estudante com deficiência e a universidade é um processo interativo que deve considerar as características e necessidades desse aluno, além de considerar a disponibilidade de recursos das instituições de ensino superior. Essa relação está condicionada pela aceitação e pelo reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência, sendo eles: o direito à educação, o direito à igualdade de oportunidades e o

direito à participação social. Se a instituição se propõe a assegurar a educação e a igualdade de oportunidades, essa instituição deverá repensar as condições de acesso e permanência no ambiente acadêmico (Rodrigues, 2004).

Stainback e Stainback (1999) sustentam que a educação inclusiva proporciona às pessoas com deficiência oportunidades de adquirir habilidades tanto para o trabalho quanto para sua vida em comunidade. Em uma sociedade diversificada, a educação inclusiva ensina aos alunos a aceitação das diferenças. O reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência contribui para a inclusão social e para a conscientização da igualdade de direitos e da liberdade entre os povos, sem qualquer forma de discriminação. Entretanto, não é possível atingir a totalidade desses direitos, não havendo políticas públicas de inclusão social por meio da educação.

3 Políticas Públicas e a responsabilidade das Instituições Públicas de Ensino Superior

Repensar o papel das Instituições de Ensino, sendo essas públicas ou particulares, contribui para a reflexão sobre o que pode ser feito para melhorar o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no ambiente escolar em todas as suas modalidades.

O tema políticas públicas é recente na pesquisa acadêmica do Brasil. Somente nas últimas décadas é que esse assunto foi incluído na agenda de pesquisa, alavancado, sobretudo, pela criação de alguns grupos temáticos e associações científicas. A importância do tema, tanto nos países industrializados quanto nos países em desenvolvimento, é resultado de fatores como: políticas restritivas de gastos, ajuste fiscal e incapacidade de equacionar a questão da elaboração de políticas públicas capazes de impulsionar o desenvolvimento econômico e social e de promover a inclusão social da maioria da população (Souza, 2003). A autora afirma que, embora as políticas públicas não sejam capazes de enfrentar, sozinhas, esses desafios, o seu desenho, regras e mecanismos de gestão, essas políticas são relevantes para a redução ou agravamento dos problemas para os quais são elaboradas. Considerando a importância do papel do estado nas políticas públicas, deve-se considerar, igualmente, a importância da compreensão das responsabilidades das instituições que do estado fazem parte.

Para Souza (2003), as análises sobre políticas públicas devem responder ao questionamento sobre o papel dos governos para sua definição e implementação. Na visão da autora, não são defendidas as versões elementares do arcaico conceito de pluralismo (políticas públicas que cedem às objeções e aspirações dos grupos de interesses), nem as versões basilares do elitismo político (em atenção às pretensões daqueles que estão no poder). Defende-se, sim, um conjunto harmônico e teórico condizente com a ideia de que sociedades e estados complexos estão fadados a obterem níveis elevados de satisfação político-social, a partir do momento em que suplantarem certo nível de autonomia dentro de um espaço próprio de atuação. Entretanto, não devem se abster ou impermeabilizar as influências fundamentais refletidas por fatores internos e externos à sua atuação.

Na educação, o Plano Nacional da Educação (PNE, 2014-2018) constitui um importante instrumento para a elaboração de objetivos e para o estabelecimento de metas. Esse plano é elaborado por um período de dez anos, tendo por objetivo articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração, definir diretrizes e metas, além das estratégias para sua implementação com vistas a garantir a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, através de ações articuladas dos poderes públicos nas diferentes esferas de governo. (Brasil, 1988).

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), publicou as 20 metas do PNE para a década de 2014-2024 (Brasil, 2014). O documento destaca a busca pela equidade e pela qualidade da educação, em um país de desigualdade, como sendo uma tarefa dependente de políticas públicas articuladas com os entes federativos. O documento aponta ainda a variedade de possibilidades com marcos legais avançados e, principalmente, com a mobilização estratégica de diversos setores públicos e de atores sociais relevantes no cenário atual (Brasil, 2014).

Com referência à inclusão das pessoas com deficiência, o documento destaca, na meta quatro, o compromisso de universalizar à população de quatro a dezessete 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 (Brasil, 2014).

O PNE (2014) possui caráter orientador para as políticas e ações educacionais nas diferentes esferas da federação e, portanto, passa a respaldar a criação tanto dos Planos

Plurianuais na área de educação, como também dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI) nas organizações educacionais.

O Decreto nº 5.773/06 (Brasil, 2006) dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Para fins deste decreto, as Universidades e os Institutos Federais deverão apresentar, em seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), a missão, os objetivos, as metas, o projeto pedagógico, o cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de seus cursos, a organização didático-pedagógica e o perfil do corpo docente. O documento deverá conter o organograma administrativo e sua infraestrutura física, sendo que essa última deve abranger aspectos relacionados à promoção da acessibilidade e do atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas. Desta forma, além de constituir um requisito legal, tal como previsto também no artigo 14 da Lei nº 11.892/2008, o PDI é um instrumento gerencial por meio do qual se apresentam os objetivos estratégicos, metas e ações propostas para um determinado período, sendo um compromisso das instituições de ensino com a comunidade acadêmica e com a sociedade (Brasil, 2008).

Diante do contexto apresentado, as políticas públicas devem então ser transformadas em ações institucionais que possibilitem o alcance de seus objetivos. Dessa forma, é preciso que cada Instituição crie políticas, ações e programas para o cumprimento da legislação. O desenvolvimento institucional está diretamente relacionado à elaboração, implementação, avaliação e controle dessas políticas. Considerando o importante papel das instituições na implementação das políticas públicas, fica evidente a necessidade de criação de políticas institucionais para atender às demandas da sociedade, de acordo com as características de cada organização.

4 Métodos

Este estudo foi realizado nos Câmpus do Instituto Federal de Minas Gerais, localizados na região Centro-Oeste do Estado, sendo eles: Câmpus Bambuí, Câmpus Formiga e Câmpus Avançado de Piumhi. Para a coleta de dados foi utilizada a técnica de entrevista. Foram consultados os registros acadêmicos e os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE) para identificar a demanda de cada

Câmpus com relação à acessibilidade e à educação inclusiva. Foram elaborados roteiros de entrevistas semiestruturados, aplicados aos servidores participantes dos NAPNEE e das Comissões de Acessibilidade (CIAC) (Apêndice A), e outro para a coleta de informações junto aos gestores dos Câmpus (Apêndice B). Em função da recente criação do Câmpus Piumhi, esse Câmpus não possui CIAC nem NAPNEE. Entretanto, todos os entrevistados desempenham funções semelhantes às desempenhadas pelos servidores destas comissões. Diante dessa particularidade, foi feita uma pequena alteração no roteiro de entrevista aplicado a esses servidores, conforme pode ser verificado no apêndice C.

Foram entrevistados vinte e cinco servidores, sendo cinco ocupantes de cargos de gestão. Os demais respondentes compõem os NAPNEEs, CIACs ou setores afins (no caso de Piumhi), possuindo cargos diversificados dentro das instituições.

Conforme orientações da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão do IFMG, considerando que a realização das entrevistas poderia interferir nas atividades diárias dos Câmpus, foi solicitado aos Diretores Gerais dos Câmpus estudados a autorização para realização da pesquisa. Todos os entrevistados assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, concordando em participar da pesquisa.

Na elaboração do roteiro de entrevista para os participantes dos NAPNEEs e das CIACs, pretendeu-se, inicialmente, relacionar a legislação existente com as seis dimensões de acessibilidade (arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal). As demais indagações objetivaram compreender como o tema é tratado dentro da Instituição em um contexto geral.

No roteiro elaborado para coleta de dados junto aos gestores dos Câmpus, buscou-se entender como são conduzidas as políticas para acessibilidade e educação inclusiva, considerando as decisões tomadas por esses indivíduos, no cotidiano das Instituições. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Após a transcrição das entrevistas, na análise dos resultados, foi utilizada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2009). De acordo com a referida autora, nessa fase, o pesquisador deverá percorrer três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Assim, a partir da leitura das entrevistas, emergiram seis categorias de análise, obtidas a partir da convergência e repetição das respostas dos entrevistados.

5 Resultados e discussão

A presente pesquisa resultou na identificação do número de alunos com deficiência atendidos nos Câmpus do IFMG da região Centro-Oeste de Minas Gerais, desde 2009. Além disso, identificou as dificuldades enfrentadas pelos gestores públicos e as políticas e ações institucionais para a promoção da acessibilidade e educação inclusiva.

As TAB. 01 e 02 mostram o número de alunos com deficiência atendidos a partir de 2009 nos Câmpus de Bambuí e de Formiga. O Câmpus Piumhi não possui nenhum aluno com deficiência. As tabelas foram construídas com base nas categorias utilizadas no questionário do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), respondido todos os anos pelas Instituições de Ensino Superior. Percebe-se, pelos resultados apresentados, um número pouco expressivo de alunos com deficiência atendidos ao longo dos anos. A mudança desse cenário requer ações específicas, visando melhorar as condições de acesso e de permanência desses alunos ao ensino superior.

TABELA 01: Alunos com deficiência/necessidade específica: Câmpus Bambuí

Deficiência/Necessidade Específica	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Cegueira	1	0	1	0	0	1
Visão Subnormal ou Baixa Visão	2	2	1	2	2	0
Surdez	0	0	0	0	0	0
Deficiência Auditiva	1	1	0	2	0	0
Deficiência Física	0	2	3	3	3	3
Surdocegueira	0	0	0	0	0	0
Deficiência Múltipla	0	2	0	0	0	0
Deficiência Intelectual	3	0	0	0	5	2
Autismo	0	1	0	0	0	0
Síndrome de Asperger	0	0	0	0	0	0
Síndrome de Rett	0	0	0	0	0	0
Transtorno Desintegrativo da Infância	0	0	0	0	0	0
Altas Habilidades/Superdotação	3	6	1	2	1	0
TOTAL	10	14	6	9	11	6

Fonte: NAPNEE Câmpus Bambuí

TABELA 02: Alunos com deficiência/necessidade específica: Câmpus Formiga

Deficiência/Necessidade Específica	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Cegueira	0	0	0	0	0	0
Visão Subnormal ou Baixa Visão	2	2	4	2	3	1
Surdez	0	0	0	0	0	0
Deficiência Auditiva	0	0	0	0	0	1
Deficiência Física	0	0	0	0	1	1
Surdocegueira	0	0	0	0	0	0
Deficiência Múltipla	0	0	0	0	0	0
Deficiência Intelectual	0	0	0	0	0	0
Autismo	0	0	0	0	0	0
Síndrome de Asperger	0	0	0	0	0	0
Síndrome de Rett	0	0	0	0	0	0
Transtorno Desintegrativo da Infância	0	0	0	0	0	0
Altas Habilidades/Superdotação	0	0	0	0	0	0
TOTAL	2	2	4	2	4	3

Fonte: Secretaria de Registro Acadêmico- Câmpus Formiga

Os entrevistados apresentam conhecimentos em diversas áreas de formação e ocupam cargos de gestão, docência e administrativos dentro dos Câmpus. Essa diversidade favoreceu a compreensão dos desafios acerca dos temas abordados. A idade média dos entrevistados é de 37,52 anos (desvio-padrão = 8,03). A TAB. 3 apresenta a caracterização dos sujeitos da pesquisa.

TABELA 03: Dados dos servidores entrevistados

Continua

NOME	ÁREA DE FORMAÇÃO	SEXO	IDADE	CARGO
E1	GESTÃO PÚBLICA	M	29	ASSISTENTE EM ADMINISTRAÇÃO
E2	PSICOLOGIA	F	27	PSICÓLOGA
E3	COMPUTAÇÃO	M	29	PROFESSOR
E4	ADMINISTRAÇÃO	M	35	ASSISTENTE EM ADMINISTRAÇÃO
E5	EDUCAÇÃO MATEMÁTICA	M	42	PROFESSOR
E6	ADMINISTRAÇÃO	M	42	DIRETOR GERAL
E7	FÍSICA	M	43	DIRETOR DE ENSINO

FONTE – Dados da própria pesquisa.

TABELA 03: **Dados dos servidores entrevistados***Conclusão*

NOME	ÁREA DE FORMAÇÃO	SEXO	IDADE	CARGO
E8	SERVIÇO SOCIAL	F	27	ASSISTENTE SOCIAL
E9	LETRAS	M	34	ASSISTENTE EM ADMINISTRAÇÃO
E10	BIOLOGIA	F	35	ASSISTENTE DE ALUNOS
E11	ENGENHARIA CIVIL	M	29	PROFESSOR
E12	PEDAGOGIA	F	45	DIRETOR GERAL
E13	EDUCAÇÃO MATEMÁTICA	M	34	PROFESSOR
E14	COMPUTAÇÃO	F	33	PROFESSOR
E15	BIBLIOTECONOMIA	F	38	BIBLIOTECÁRIA
E16	DIREITO	F	29	PROFESSOR
E17	EDUCAÇÃO FÍSICA	M	49	PROFESSOR
E18	PSICOLOGIA	F	40	PSCICÓLOGA
E19	ENGENHARIA AGRONÔMICA	M	60	DIRETOR DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO
E20	ENGENHARIA AGRIMENSORA	F	31	PROFESSOR
E21	PEDAGOGIA	F	43	PEDAGOGA
E22	LETRAS	F	33	TÉCNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS
E23	ENGENHARIA CIVIL	M	44	PROFESSOR
E24	TECNÓLOGO EM ADMINISTRAÇÃO	F	44	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO
E25	ADMINISTRAÇÃO	M	43	DIRETOR DE ENSINO SUBSTITUTO

FONTE – Dados da própria pesquisa.

A partir da análise das entrevistas, foram identificadas as seguintes categorias temáticas, que serão apresentadas e discutidas a seguir.

5.1 Acessibilidade: somente para dois tipos de deficiência?

Nesta categoria, verificou-se que há uma limitação dos conceitos de acessibilidade, inicialmente restritos à construção de rampas, corrimãos e adequações de banheiros. Percebeu-se também uma limitação a dois tipos de deficiência, sendo elas visual e motora, relacionada às pessoas que utilizam cadeiras de rodas.

Grande parte dos entrevistados, quando questionados sobre o assunto, atribui à acessibilidade apenas as questões relacionadas às deficiências físicas, isto é, aquelas que dificultam a locomoção. Igualmente, os entrevistados destacaram os problemas

relacionados às deficiências visuais. *Eu não vejo muita barreira de acessibilidade, as rampas já são adequadas, há banheiros para deficientes, na biblioteca tem uma cadeira de rodas, a estrutura da biblioteca a gente já deixou é... O espaço certo para cadeirantes* (E 15). Ao definir os critérios técnicos para serem observados durante a elaboração de projetos, construção, instalação e adaptação de edificações que favoreçam as condições de acessibilidade, a NBR 9050 (1994) considera a diversidade de condições de mobilidade e de percepção no ambiente, com ou sem a utilização de aparelhos específicos como: próteses, aparelhos de apoio, cadeira de rodas, bengala de rastreamento, sistemas assistivos de audição ou qualquer outro que venha a complementar às necessidades individuais.

A instrução normativa citada objetiva proporcionar a utilização segura do ambiente, mobiliário, equipamentos e elementos ao maior número possível de pessoas, independentemente de idade, estatura, limitação de mobilidade ou de percepção. Dessa forma, a acessibilidade deve abranger um público maior do que o percebido pelos entrevistados. Verificou-se, portanto, uma tendência das pessoas em relacionar a acessibilidade apenas com o universo das barreiras impeditivas do ir e vir do indivíduo.

A iluminação até outro dia era precária, né? Mas com a construção [do bloco B] também melhorou a iluminação. A gente chegou até ter problema com aluno, que chegou a cair na rampa, né? Ele tem visão reduzida, tem 10% da visão e ele tropeçou à noite na rampa. (E 5)

Além desses tipos de deficiência, ainda é preciso atentar para o fato da existência de pessoas com mobilidade reduzida, como gestantes, idosos, pessoas sequeladas por acidentes e outras deficiências, que causam dificuldade de locomoção, além daquelas em que o indivíduo não seja necessariamente dependente da cadeira de rodas. *Quando a gente começou, a gente percebe, assim, que houve um avanço, ainda esse avanço não alcançou tudo que precisava, então, assim... ainda faltam alguns corrimãos, algumas rampas* (E 18).

A necessidade de construir ambientes, espaços e tecnologias para uma diversidade maior de usuários é especificada no conceito de desenho universal. Este conceito é utilizado nos instrumentos reguladores da prática de acessibilidade no Brasil (Guimarães, 2000). A compreensão dessa diversidade deveria nortear as políticas institucionais na adequação dos ambientes, integrando todos os alunos em um ambiente comum. É importante despertar a comunidade acadêmica para a profundidade do tema acessibilidade, evidenciando o quanto

ela requer ações de melhorias, quer seja pela imposição dos marcos legais, ou pela mudança na atitude das pessoas envolvidas nas atividades de apoio aos alunos com deficiência.

De acordo com Rodrigues (2004), as ações para a eliminação das barreiras arquitetônicas precisam ser compreendidas além do conjunto de rampas e medidas a serem respeitadas. As ações devem fazer parte de uma filosofia geral de acolhimento, conforto e facilidade em todas as dependências dos edifícios.

Eu tenho um aluno cadeirante [nome do aluno] e eu sinto que eu tô cometendo alguns equívocos [...], eu comecei a construir as minhas aulas em função dele, então [...], a primeira preocupação é como que eu vou fazer para [nome do aluno] possa estar participando; e eu acho que isso, às vezes, não é legal porque eu acho que isso acaba excluindo. (E 17)

Essa fala demonstra que o ambiente deve ser comum a todos os usuários, evitando que a inclusão se transforme na exclusão dos demais. A inclusão somente acontecerá quando o aluno com deficiência não for estigmatizado ou caracterizado pela sua deficiência, seja ela qual for.

5.2 Comunicação: dificuldades do falar e do agir

Nesta categoria de análise observou-se uma preocupação dos entrevistados com a acessibilidade comunicacional. Foi percebido também um desconhecimento dos entrevistados com relação à legislação e à sua importância, sinalizando algumas dificuldades a respeito do assunto. *Não conheço, não tenho propriedade para falar isso* (E 11).

O Decreto nº 5.296/2004, em seu artigo Art. 6º, destaca que o atendimento para pessoas com deficiência auditiva deverá ser prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e no trato com aquelas que não se comuniquem em LIBRAS e para pessoas surdocegas, o atendimento deverá ser prestado por guias-intérpretes ou pessoas capacitadas neste tipo de atendimento. *Eu não conheço a fundo, só o que eu já escutei outros colegas dizerem, por exemplo, da utilização de um intérprete em sala de aula quando é necessário* (E 14). Assim, se para as pessoas com deficiência forem proporcionadas condições de acesso e não de acessibilidade, elas terão no máximo uma participação excludente. Sendo surdas, como vão ouvir o que o professor está dizendo, se

não houver um intérprete de libras ou outra possibilidade de se comunicarem? (Santos, 2013).

A Declaração de Salamanca (1994) dispõe sobre a importância das políticas educacionais considerarem as diferenças e situações individuais. Além disso, destaca a importância da linguagem de sinais como meio de comunicação entre os surdos-mudos. Especificamente, o Decreto nº 5.626/2005 considera em seu capítulo II a inclusão da linguagem brasileira de sinais (LIBRAS) como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior e em todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas de conhecimento. A disciplina deve ser ofertada como optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional.

Para Sasaki (2005), a acessibilidade nas comunicações é definida como aquela que elimina barreiras na comunicação interpessoal (face a face, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila, textos em braile, uso do computador portátil) e virtual (acessibilidade digital). Dessa forma, a comunicação pode acontecer de diversas maneiras, sendo necessário pensar em alternativas que proporcionem aos alunos com deficiência, uma comunicação efetiva, possibilitando o aprendizado. *A legislação específica eu não conheço, só [conheço] por alto, alguma coisa ou outra que eu leio em algumas cartilhas e sites especializados. Eu acho que o Câmpus, nessa parte de comunicação, falta um pouco* (E 3).

Os relatos apontaram uma grande dificuldade dos entrevistados com relação à legislação e também na quebra das barreiras comunicacionais. Isso demonstra um longo caminho a ser percorrido na efetivação da educação inclusiva. O reconhecimento pelos servidores dessa dificuldade, já possibilita repensar sobre o tema e sobre quais as ações podem ser desenvolvidas para a melhoria dessas condições. *O nosso site ainda não é acessível, né? [...] E a gente já solicitou, já pediu, já falou, então, assim pra mim é uma barreira [...] como que um aluno faz esse acesso ali, se não é acessível?* (E 18).

A Lei nº 10.098/2000 estabelece normas gerais e critérios para a promoção da acessibilidade, nos espaços físicos, educacionais, culturais e sociais. A legislação prevê, como responsabilidade do poder público, a eliminação de barreiras na comunicação, por meio de mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de sinalização às pessoas com deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.

Então, eu sei que existe, por exemplo, uma legislação que obriga os órgãos públicos a terem *sites* adaptados, né? [...], mas eu vejo que as instituições não estão se adaptando... Foi uma coisa que nós buscamos adaptação do *site* do Câmpus. Nós não conseguimos totalmente, mesmo tendo [...] essa obrigação. (E 08)

Para Cavalcante e Ferreira (2011), na educação, as pessoas com dificuldades na comunicação devem ser respeitadas em suas diversidades, por meio da implementação de práticas pedagógicas facilitadoras do processo de aprendizagem e de desenvolvimento para todos (com dificuldades de comunicação ou não). O respeito a essa diversidade deveria ter início a partir da divulgação do vestibular, pois a comunicação passa a ser a primeira barreira enfrentada pelos alunos, impossibilitando que eles tomem conhecimento das condições de acessibilidade oferecidas pelas instituições de ensino e, ainda, restringindo sua entrada à universidade.

Falta, por exemplo, o nosso material de divulgação do vestibular, a gente não vê sair em versão em Braille. Por exemplo, [...], nós ainda não temos, pelo menos, pelos levantamentos realizados, muitos alunos portadores de necessidades específicas, aí fica a dúvida? Será que a gente não tem porque eles não nos procuram ou porque a gente não procura eles, né? (E 3)

Conforme Santos (2013), a acessibilidade nos espaços sociais depende da superação do paradigma da inclusão. Se a pessoa não tem acesso, ela estará do lado de fora. Se não há acesso ao que é comunicado, veiculado ou transmitido, não há como se falar em um ambiente inclusivo.

5.3 Construindo uma Universidade para todos: sem medos, sem preconceitos e com atitude

Levanta-se aqui as questões relacionadas à falta de envolvimento das pessoas com os temas abordados, configurando algumas barreiras que impedem a inclusão de forma efetiva. O discurso dos entrevistados indica também que o caminho para a acessibilidade está sendo construído.

A acessibilidade atitudinal inicia-se a partir da percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações (Behling, 2013). A quebra de todas as outras barreiras à acessibilidade depende, principalmente, da compreensão e da atitude das pessoas envolvidas no processo de eliminação dessas barreiras. Assim, tanto os servidores

participantes do NAPNEE e das CIACs, quanto os gestores, a comunidade acadêmica e a sociedade possuem responsabilidades sobre a melhoria nas condições vividas pelas pessoas com deficiência. [...], *é assim, ainda falta muita mobilização do pessoal também. Todo mundo acha assim, que a inclusão não tem nada a ver comigo, o NAPNEE que se vire com isso, e acaba que tinha que ser é papel de todo mundo da escola* (E 2).

Como cita a Constituição Federal, em seu artigo 2º (Brasil, 1988), é dever do Estado promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. *As pessoas têm medo de como lidar com uma pessoa que é diferente. Às vezes, eu vejo um cadeirante, às vezes as pessoas não sabem como abordá-lo. Será que ele ficaria ofendido se eu oferecer ajuda?* (E 01). O Art. 227 da Constituição prevê a criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas com deficiência física, sensorial ou mental, bem como a integração do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e convivência (Brasil, 1988).

O NAPNEE rodou quatro anos com cinco pessoas. E não faltou convite, todo mundo achava bacana a ideia, mas eu não tenho tempo, eu não posso, sempre tinha uma barreira, e dentro desse tempo todo, a maior barreira foi o quê? Achar pessoas disponíveis pra realmente fazer um trabalho de inclusão mais efetiva. (E 4)

Bom, quando a gente começou com o NAPNEE, acho que esbarrava naquela questão, assim: ainda não tem aluno, então não vamos preocupar com isso agora; quando tiver o aluno, a gente começa a se preocupar. Só que à medida que o aluno vai chegando, tem já que tá preparado. [...], tem professores que não estão muito preparados para ter um tratamento diferenciado com aluno, de cuidar dessa individualidade, quer tratar todo mundo do mesmo jeito. (E 2)

Sabe-se que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). A escola inclusiva é aquela capaz de possibilitar ao aluno o seu ingresso e permanência nas classes regulares de ensino, sendo esse papel, também, da universidade.

Eu acredito nessa acessibilidade vinculada às ações de inclusão, pra ver em qual condição é... Agiremos para que essas pessoas possam ser

inseridas não apenas nessa questão da acessibilidade de infraestrutura, mas oportunizar ao disléxico, oportunizar ao TDAH, as condições de desenvolvimento global... Então, são todas as pessoas que merecem a acessibilidade a educação. (E 12)

A educação inclusiva depende do atendimento das necessidades especiais de todos os educandos, não somente das pessoas com deficiência. Isso significa, pois, trabalhar com a diversidade, estar orientada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e para a oferta das mesmas oportunidades de desenvolvimento (Oliveira, 2007).

Então, assim, parece que o Câmpus é perfeito... Aí você recebe alguém com uma necessidade diferente... Aí você começa a pensar a adequação [...]. A gente não, realmente não pensa a sociedade com a sua diversidade, né? Com a política de inclusão do Instituto, eu acho que ela peca nesse sentido, quer dizer, nós temos isso muito na proposta legal, nós temos isso muito do discurso (E 17)

Para Oliveira (2007), pensar atualmente na educação inclusiva significa repensar o papel da universidade na constituição de um espaço singular para o indivíduo adquirir conhecimento capaz de fazê-lo reconhecer seus direitos, exigir sua aplicação e compreender a necessidade de exercê-los. Dessa forma, faz-se necessário perceber que as diferenças devem ser compreendidas como situações normais e que requerem a transformação dos ambientes, sem discriminação, com respeito e humanização.

[...], eu acho que quando passa pra atitude é muito mesmo o professor na sala de aula com aluno colaborando, né? Tentando ver o outro lado, tentando ver o que ele pode fazer pra ajudar aquele aluno [...]. Se ele é cego e ele não consegue ver o átomo, então nós temos que desenhar de alguma forma em alto-relevo esse átomo, temos que fazer ele de massinha, porque ele precisa perceber como o aluno tá vendo, né? Então, assim, eu vejo que ainda é muito difícil pra alguns professores. (E 18)

5.4 Capacitação para Inclusão

Nesta categoria, a inquietação está relacionada à utilização de metodologias diferenciadas de ensino, o que remete a uma necessidade de capacitação dos servidores, tanto dos docentes quanto dos técnicos administrativos.

Quando questionados se os métodos de ensino/aprendizagem possibilitam ao aluno uma formação conforme sua deficiência, identificou-se a necessidade de proporcionar ao corpo docente treinamentos para a convivência com as diferenças, pois se percebem

fragilidades na relação professor-aluno aprendizagem. *O que eu observo é que, por ser um Câmpus novo, e aí eu me incluo no exemplo, eu acho que nós, professores, principalmente, precisamos ser melhor preparados pra lidar com essa situação* (E 11).

Os métodos de ensino/aprendizagem devem proporcionar ao aluno condições de superar as suas limitações e assimilar o conhecimento. Nesse sentido, a acessibilidade metodológica consiste na ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo, relacionando-se, portanto, diretamente à atuação docente. A maneira como os professores conduzem o ensino/aprendizagem por meio da avaliação e da inclusão educacional será determinante para a eliminação destas barreiras.

Existe um certo preconceito com relação às metodologias diferenciadas, apesar de existir toda uma legislação que ampara o aluno, por exemplo, de TDAH, a ter avaliações de formas diferenciadas. Isso eu tô citando um caso, né? De um dentre muitos. Eles [os professores] têm muito preconceito, muita dificuldade, acham que tão facilitando, que estão tornando as coisas mais fáceis, né? Então, às vezes, requer um trabalho muito longo, demorado, até que ele possa entender um pouco. (E 8)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), em seu artigo nº 59, orienta que os sistemas de ensino assegurem aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e de organização específicos para atender às suas necessidades.

Eu acredito que aí a gente pode separar a escola em dois grupos de professores: o curso de licenciatura, ele é mais preparado, sim, eu já fui inclusive aluno dele, então a gente viu uma preocupação das aulas com esse tipo de ensino; nos cursos, mais tipo as engenharias, um curso mais técnico, eu não vejo preparo nenhum dos professores para trabalhar com alunos com deficiência não. (E 4)

A LDB dispõe, no seu art. 4º, sobre a necessidade de padrões mínimos de qualidade de ensino, considerando a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem (Brasil, 1996). Essa lei estabelece que as Instituições de Ensino Superior assegurem, aos educandos da educação especial, professores com especialização adequada em nível médio ou superior,

para atendimentos especializados, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. Entretanto, observa-se essa lacuna nos Câmpus estudados, ou seja, a falta de um plano ou programa que possibilite a formação continuada, não somente dos docentes, mas, também, dos demais servidores. *Eu não tenho uma formação específica pra lecionar para alunos com deficiência, mas, na medida do possível, quando eu vejo que existe algum aluno com deficiência, eu tento da melhor forma possível [ajudá-lo]* (E 13).

Verifica-se, assim, uma obrigação definida pela legislação: a de que os gestores públicos resguardem o direito à educação assistida. Portanto, é necessário capacitar os profissionais para, então, atingir o objetivo proposto na lei. *Eu acho que sim [que os métodos de ensino são adequados], mas precisamos aprender métodos mais eficientes, tá? Se tiver um aluno, por exemplo, com problema, um surdo, a gente não têm condições de recebê-lo* (E 11).

5.5 O desafio de fazer a Inclusão acontecer

A partir da identificação das barreiras enfrentadas, os entrevistados propuseram algumas ações para a melhoria das condições de acessibilidade e educação inclusiva nos Câmpus.

O grande desafio imposto às Instituições de Ensino Superior, no acolhimento dos alunos com deficiência, é a quebra das barreiras à acessibilidade, sendo essas físicas, atitudinais, comunicacionais, metodológicas, instrumentais e programáticas. Assim, a inclusão faz-se com a compreensão das potencialidades e das fraquezas de cada Instituição. É preciso propor soluções para o aluno adentrar no ambiente acadêmico e nele permanecer até formar-se. Pensando nesses desafios, os entrevistados foram questionados se os Câmpus estão preparados para receber os alunos com deficiência em um ambiente sem segregação. Suas respostas sugerem algumas dificuldades, além da necessidade de priorizar ações voltadas para essa questão:

Não, não considero; considerando deficiência auditiva todo tipo de deficiência... Agora deficiência motora, aí eu acho que a gente consegue receber bem. Agora deficiência auditiva e as outras deficiências, aí eu acho que a gente é... Por tá começando agora, nós vamos ter que adequar

às normas, ao regimento e tudo; é, a gente ainda não tem condições (E 11).

Sasaki (2005) pondera que as ações para acesso e permanência na universidade devem considerar o paradigma da inclusão, substituindo o velho modelo médico de deficiência (adaptar a pessoa com deficiência ao ambiente), pelo modelo social de deficiência, no qual o sistema educacional deverá ser adaptado para atender necessidades específicas de qualquer aluno.

Preparado, eu acredito que ainda não, por a gente ainda passar por tudo isso que tá por vir, a gente tem uma ideia, a gente pensa coisas, discute, se inscreve em projetos como esse, (treinamento em educação inclusiva) mas eu acho que, de fato, preparados nós ainda não estamos (E 14).

A segregação é uma prática que pressupõe a discriminação, pois faz distinções, objetivando a separação dos diferentes e eliminando ou reduzindo, ao mínimo necessário, o relacionamento entre eles. A segregação implica, dessa forma, a junção do processo da insociabilidade e da incivilidade (Duarte, 2009).

Sem segregação eu considero... Não acho que nenhum dos que a gente recebeu tá sendo segregado, não, mas num acho que o Câmpus tá preparado pra receber qualquer tipo de deficiência. Eu acho que eles chegam [os deficientes] e a gente corre atrás pra preparar, entendeu? [risos]; a gente não prepara. Primeiro vem o cadeirante, você corre atrás da acessibilidade arquitetônica, vem o cego, você corre atrás do material sensível pra toque e aí vai (E 21).

Se o objetivo é construir uma universidade inclusiva, é urgente que seus planos converjam para uma educação voltada para a cidadania global, sem preconceitos e capaz de reconhecer as diferenças entre as pessoas e a emancipação intelectual. É preciso educar para a liberdade e, sendo assim, nenhuma forma de submissão intelectual pode ser aceita (Mantoan, 2004).

Nessa categoria de análise, foram colocadas outras questões relativas ao atendimento do aluno com deficiência. Buscou-se, assim, um entendimento maior das dificuldades enfrentadas pelos servidores na convivência com esses alunos. Quando os entrevistados são questionados sobre as possibilidades de melhorias na instituição, para atender os alunos com deficiência, é relatado o seguinte:

O meu sonho era setorizar o NAPNEE, né? Mas eu acho que é um sonho meu mesmo [risos]; Não inclui nas políticas, não inclui em nada; é ter profissionais no NAPNEE, pelo menos os básicos, né? Profissionais da educação básica, pedagogos, psicólogo, assistente pra fazer o atendimento bacana, para que pudesse ser realmente feita essa inclusão. (E 24)

Essa inquietação demonstrada na fala acima é fruto do relato de muitos entrevistados. Existe atualmente, dentro dos Câmpus, uma grande limitação de pessoas e, principalmente, de tempo. São recorrentes as dificuldades apresentadas pelos entrevistados, e o desafio imposto às Instituições merece uma atenção especial por parte dos gestores para a efetivação da acessibilidade e da inclusão.

Talvez a criação de algum curso de capacitação, para que a gente possa aprender a lidar com... Lidar de uma forma melhor com o aluno com deficiência, a gente tenta sanar os problemas da melhor forma possível, mas quando a gente não tem uma formação adequada, específica para esse tipo de aluno, a gente, às vezes, pode errar, querendo acertar (E 13)

5.6 Gestão da acessibilidade e educação inclusiva: um paradoxo entre o ideal e o real

Esta categoria trouxe a percepção dos gestores dos Câmpus conforme a realidade vivenciada por eles. São propostas algumas ações, identificada a importância dos temas nas agendas destes gestores, ações já realizadas e as principais dificuldades enfrentadas atualmente por eles. Percebeu-se, no entanto, que a realidade está aquém do ideal.

A legislação brasileira dispõe de mecanismos jurídicos para assegurar os direitos das pessoas com deficiência. No Brasil, essa legislação é ampla e busca dar melhores condições de acesso e permanência das pessoas com deficiência no ambiente acadêmico. O tema acessibilidade deve ser entendido como medidas que extrapolem a dimensão arquitetônica e abrangem o campo legal, curricular, das práticas avaliativas, metodológicas entre outras. Capacitar as IES, imprimindo-lhes condições de acessibilidade, é concretizar os princípios da educação inclusiva. Isso requer não somente o acesso, mas condições efetivas de participação e aprendizagem a todos os estudantes (Inep, 2013).

Para Matos (2008), a inclusão remete à diversidade. Assim, é fundamental a construção de uma escola preparada para ir além da aceitação das diferenças. A escola deverá ser capaz de se transformar em um ambiente de todos e para todos. Dito isso, ao

analisar o processo de inclusão no Brasil, volta-se às questões legais que oferecem garantias para a efetivação do direito à educação, mas que são dependentes de uma estrutura para transformar essas leis em práticas institucionais. Portanto, sem o compromisso dos gestores públicos em cumprir a legislação, sem planejamento e sem recursos financeiros adequados, esses mecanismos se transformam, somente, em pano de fundo, isto é, sem efetividade. A realidade pode estar aquém do ideal. Quando indagados se o Câmpus atende às exigências legais quanto à acessibilidade e à educação inclusiva, os relatos evidenciam algumas dificuldades no cumprimento dessa legislação.

Em partes, se você pegar a estrutura física, o novo prédio e as outras construções que estão sendo feitas, [elas] atendem à necessidade física de locomoção dentro do Câmpus. O prédio antigo está parcialmente adequado e em processo de adequação dentro do possível. Quanto à educação inclusiva, isso eu acho que nós temos muito ainda a caminhar. (E 6)

Não temos docentes preparados, ainda há poucos técnicos. Precisamos fazer capacitações pra que essa acessibilidade aconteça, porque a gente foca muito em relação à estrutura, mas, se tiver uma boa estrutura, e não tiver recursos humanos prontos, isso não vai ser uma acessibilidade justa nem tampouco adequada. Então nós precisamos preparar as pessoas. (E 12)

A gestão da acessibilidade e da educação inclusiva requer orientações a respeito do que já foi realizado dentro dos Câmpus. Os gestores foram questionados quanto às principais adequações já realizadas nos últimos anos, sendo destaque as citadas nos seguintes trechos:

Buscou-se adequar a biblioteca, pelo menos, em termos de acesso a cadeirantes, embora o espaço físico interno ainda não contempla, porque o Câmpus passou por situações, estamos passando ainda por situação de limitação de espaço, adequação dos banheiros. Isso mais no bloco A, adequação dos banheiros, adequação de corrimãos, [...], curso de Libras, visando dar aos servidores condição de atender àqueles portadores de necessidades auditivas. (E 6)

A gente tá preocupado com a acessibilidade externa porque o Câmpus é muito grande. A gente tem uma área de mais de 400 hectares, né? Vários laboratórios de campo, de bovinocultura, de suinocultura, de agricultura, dentre outros, né?[...] Então, essa cidade, entre laboratórios, entre salas de aula, entre sala de professores, é muito extensa. Então, a preocupação nossa nos últimos tempos foi: o Câmpus foi todo asfaltado e nos locais

necessários, rampas foram feitas, né? Agora estamos adaptando essas rampas de acordo a legislação. (E 19)

A Declaração de Salamanca (1994) demanda aos governos atribuições de prioridade política e financeira aos seus sistemas educacionais, proporcionando a inclusão, independentemente das diferenças ou dificuldades individuais. Os administradores locais e diretores de instituições de ensino podem ter um papel significativo para fazer com que as instituições respondam mais adequadamente às necessidades dos alunos especiais, desde que a eles (administradores e diretores) sejam fornecidos devida autonomia e treinamento correto para fazê-lo. Os governos deveriam ser convidados a desenvolver uma administração com procedimentos mais flexíveis e a replicar recursos institucionais (Salamanca, 1994). Embora exista um amparo legal, as posições dos entrevistados quando questionados a respeito da existência de um planejamento, plano ou programa para a definição de objetivos relacionados à acessibilidade e à educação inclusiva, apontam para uma realidade aquém do ideal.

Não, um plano propriamente dito não, o que tem sido feito atualmente é... Houve um termo de ajuste de conduta com o Ministério Público [...] e em cima desse plano de ajuste de conduta é que tem sido feito as adequações físicas, mas ainda não se tem uma política propriamente dita com ações, metas e programas específicos, ainda não. (E 6).

Não, ainda não, inclusive eu questionei numa reunião de colégio de dirigentes que nós não estávamos inseridos no PDI. Mas faz sentido o que eles disseram, né? Que o PDI é o melhor e maior plano que uma Instituição pode ter para direcionar todas as suas ações e avançar batendo suas metas. E já foi inserida de uma forma superficial a nossa existência, e a partir disso já foi conversado com os pró-reitores de planejamento e administração que nós teremos um caminhar dentro de um PDI. (E 12)

Como foi dito, é imprescindível o envolvimento dos gestores na elaboração de políticas institucionais para melhorar as condições de acesso e de permanência dos alunos com deficiência no ensino superior. Para analisar essas questões, os gestores foram questionados sobre a importância dada ao tema “acessibilidade e educação inclusiva” em suas agendas como gestores públicos. As respostas a essas indagações demonstram uma intenção em cumprir as exigências legais, além de apontarem para o compromisso pessoal na ampliação das condições a esse público.

Bom, mais ultimamente, faz parte da nossa agenda de gestor público, a acessibilidade. Hoje, vamos dizer assim, não em primeiro lugar, mas nos primeiros lugares de metas a serem atingidas, apesar de não ter um recurso próprio. Pra isso, dentro do próprio recurso nosso, estamos empenhados em melhorar a acessibilidade, mais por convicção do que por unidade. (E 19)

A educação inclusiva, além de ser uma questão de direitos humanos, é dependente da elaboração de políticas públicas, que devem ser transformadas em ações institucionais planejadas, implementadas e avaliadas. A universidade é um espaço de ação e de transformação de políticas educacionais e políticas sociais em garantia de direitos à população (Thurler, 2001 *apud* Matos, 2008).

Extremamente importante e necessário hoje, todo cidadão tem direito e faz jus a educação, e se nela for necessário que se faça as adequações, adaptações necessárias, é importante que todos estejam abertos para isso, não só a questão de direção de busca de recurso, mas de sensibilidade. Eu acredito numa acessibilidade relacionada e vinculada à sensibilidade. (E 12)

É tratar dentro do que é possível... Não existe, da própria parte do governo federal, uma agenda ou uma política que possibilite à implementação especificamente disso, há uma cobrança legal, mas uma restrição principalmente orçamentária. (E 6)

Embora se compreenda a importância da elaboração das políticas institucionais, não se podem descartar as dificuldades relacionadas à efetivação dessas políticas. Os relatos demonstram maiores dificuldades enfrentadas pelos gestores públicos na eliminação das barreiras à acessibilidade e à educação inclusiva: *Com certeza, [dificuldade] orçamentária, não tem jeito de falar que não [...]. Nós precisamos fazer aí, digamos, um triângulo entre orçamento, recursos humanos e tecnologia* (E 12).

Primeiro ponto, eu diria o orçamento [...]. O outro que eu vejo é quebrar barreira das pessoas. O professor tem que saber que ele é professor da área tradicional e que ele precisa aprender a trabalhar com essa necessidade da inclusão [...]. Outro desafio é trabalhar a cultura das pessoas de que [a inclusão] é uma realidade, de que é direito e de que isso, mais cedo ou mais tarde, vai acontecer no Câmpus também. (E 6)

Conforme Moreira (2005), não se pode atribuir somente à universidade pública a responsabilidade pela inclusão, mas é ela a responsável pela implementação de políticas

públicas que garantam apoio financeiro às ações e iniciativas. Nesse contexto, cabe a essas instituições informar às instâncias governamentais as limitações enfrentadas e indicar soluções para assegurar o acesso, ingresso e permanência dos estudantes. Isso é possível em decorrência da diversidade existente, no âmbito das universidades, de profissionais capazes de contribuir com ensino, pesquisa e extensão, na área das necessidades educacionais especiais. Moreira (2005) afirma, ainda, a importância de concretizar políticas públicas capazes de respeitar as especificidades da inclusão e a necessidade de articular medidas específicas e ordinárias de atenção à diversidade e às propostas de formação inicial e continuada do corpo docente que respondam adequadamente aos princípios da inclusão.

6 Conclusão

O estudo possibilitou a compreensão dos desafios enfrentados pelos gestores das instituições para a promoção da acessibilidade e da educação inclusiva. A criação dos NAPNEE e das CIAC são ações que contribuem para a melhoria das condições de acesso e de permanência do aluno com deficiência no ensino superior, mas não de forma efetiva. É preciso elaborar políticas institucionais capazes de aumentar o número de alunos com deficiência atendidos em cada unidade. Quanto à demanda atendida, verificou-se um número pouco expressivo de alunos com deficiência no ambiente acadêmico. O Câmpus Piumhi, por exemplo, não possui nenhum aluno com deficiência matriculado. Dados como esse pressupõe falta de ações específicas tanto para acessibilidade quanto para educação inclusiva, assim como a existência de barreiras limitantes do acesso das pessoas com deficiência aos Câmpus estudados.

Os relatos apresentados neste trabalho sugerem que o conceito de acessibilidade está limitado às condições físicas e estruturais dos Câmpus. Essa é a razão que justifica as adequações apenas em rampas, corrimãos, portas e banheiros, como se elas fossem suficientes para alcançar a acessibilidade em sua totalidade. As construções antigas possuem maiores problemas de acessibilidade, uma vez que as novas edificações já se enquadram nas exigências legais. Pode-se verificar na fala dos entrevistados que apenas as pessoas com deficiência física e visual sofreriam os impactos desta barreira.

As barreiras comunicacionais e atitudinais foram apontadas como grandes desafios enfrentados pelos gestores na construção de uma universidade inclusiva. Destaque se dá para a falta de envolvimento daquelas pessoas que supõem não ter relação direta com a inclusão, mas que, porém, fazem parte da comunidade acadêmica. Isso ocorre porque muitas pessoas têm dificuldade de se colocar no lugar do outro. Não obstante essas duas barreiras citadas, existe também a falta de capacitação dos servidores, tanto de docentes quanto de técnicos administrativos. A falta de capacitação dificulta o processo de ensino/aprendizagem e impõe restrições tanto aos alunos quanto aos professores na oferta de um ensino de qualidade.

Não há uma percepção de que os Câmpus estejam preparados para receber o aluno com deficiência em um ambiente sem segregação, mas existe uma preocupação por parte dos gestores em mudar essa realidade. Entretanto, restrições orçamentárias e ausência de um planejamento de médios e longos prazos dificultam a implementação de políticas institucionais direcionadas a essas ações.

Considera-se o reduzido número de alunos com deficiência nos Câmpus estudados como uma limitação do estudo, pois a percepção dos gestores e dos demais servidores pode ter sido influenciada pela pouca experiência e vivência diária com esses alunos. Num ambiente em que o número de alunos com necessidades especiais fosse maior, as ações para promoção da acessibilidade e educação inclusiva poderiam ter contornos diversos dos apresentados na pesquisa. Porém, a ausência do aluno com deficiência não poderá condicionar a atuação das instituições no processo de adequação da acessibilidade e da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR. 9050. Acessibilidade e edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. São Paulo: 1994. Disponível em: <<http://goo.gl/g6YNe>>. Acesso em: 20 out. 2014.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 4ª. Edição, 2009.

BEHLING, Gustavo *et al.* **Acessibilidade e Inclusão em Instituição de Ensino Superior**. XIII Colóquio de Gestão Universitária nas Américas. Universidade Tecnológica Nacional. 2013.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado. Disponível em: <<http://goo.gl/HwJ1Q>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10 jul. 2014.

_____. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <<http://goo.gl/FJMk9>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Decreto nº 5.296 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, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <<http://goo.gl/MSJVdk>>. Acesso em: 21 jun. 2014.

_____. BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamento a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <<http://goo.gl/PZeqKe>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Decreto nº 5.776, de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <<http://goo.gl/Yx3bx>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Ministério das Cidades. Caderno PlanMob.: para orientação aos órgãos gestores municipais na elaboração dos Planos Diretores de Mobilidade Urbana. Brasília, DF. 2007.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação,

Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <<http://goo.gl/7yHkY>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Decreto nº 186, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/ACkFQ6>>. Acesso em: 25 jun. 2014.

_____. Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/iEpMpc>>. Acesso em: 21 jun. 2014.

_____. Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência / Luíza Maria Borges Oliveira / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em: <<http://goo.gl/w5irJ>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior, 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/szYXB1>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Ensino superior registra mais 7,3 milhões de estudantes. Brasília: Portal Brasil. Disponível em: <<http://goo.gl/dXTqPp>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de jun 2014.

CAVALCANTE, Tícia Cassiany Ferro; FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde. **Impedimentos cognitivos e a acessibilidade comunicacional na escola: contribuições da teoria de Vygotsky**. Centro de Educação. Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais. Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Recife, Pernambuco, Brasil. 2011.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Espanha: Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://goo.gl/A90NS7>>. Acesso em 15 jul. 2014.

DUARTE, Emerson Rodrigues. **A inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior e nos cursos de educação física de Juiz de Fora pede passagem. E agora?** Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. Juiz de Fora, 2009. 162 f.: il.

GUIMARÃES, Marcelo Pinto. **A graduação da Acessibilidade versus a Norma NBR 9050 1994: uma análise de conteúdo**. Belo Horizonte: Centro de Vida Independente. Belo Horizonte, CVI. BH, 1995.

NUBILA, Di; VENTURA, Heloísa Brunow; BUCHALLA, Cássia Maria. O papel das Classificações da OMS-CID e CIF nas definições de deficiência e incapacidade. **Rev. bras. epidemiol**, v. 11, n. 2, p. 324-335, 2008.

MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Cidadania, diversidade e educação inclusiva: um diálogo entre a teoria e a prática na rede pública municipal de Manaus**. Manaus: Editora UFM, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ**, v. 8. 2009.

MOREIRA, Laura Ceretta. In (ex) clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista Educação Especial**, p. 37-47, 2005.

RODRIGUES, David. A Inclusão na Universidade: limites e possibilidades da construção de uma Universidade Inclusiva. **Revista Educação Especial**, p. 09-15, 2004.

SANTOS, Wederson Rufino dos. Pessoas com deficiência: nossa maior minoria. **Physis (Rio J.)**, v. 18, n. 3, p. 501-519, 2008.

SANTOS, Cristiane da Silva. **Políticas de acesso e permanência de alunos com deficiência em universidades brasileiras e portuguesas**. Universidade Federal de Uberlândia – UFU. 2013. Tese de Doutorado.

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

_____. Inclusão o paradigma do século 21. **Revista da Educação Especial**. Brasília: Secretaria de Educação Especial. v. 1, n.1 p. 19 a 23, out. 2005.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira. **Trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual: da educação básica ao ensino superior**. Campinas, 2007. Curso de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

ONU. Organização Mundial da Saúde. CIF: **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo – EDUSP, 2003.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Canadá, 1948. Disponível em: <<http://goo.gl/Y2os9>>. Acesso em: 20 out. 2014.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo a educação um processo de aprendizado contínuo, que possibilita ao aluno a inclusão social e sua entrada no mercado de trabalho através da qualificação profissional, a universidade deve proporcionar a todos os alunos, com deficiência ou não, as mesmas condições de acesso e de permanência ao ambiente acadêmico até a sua formação. Isso posto, destaca-se a relevância da pesquisa para a melhoria das ações nos Câmpus estudados, proporcionando o conhecimento das potencialidades e fraquezas de cada unidade em relação ao tema estudado. O estudo contribui para a efetividade das ações de melhoria da qualidade do ensino ofertado aos alunos com deficiência. Como reflexo dessa melhoria, os alunos estariam mais preparados para adentrar ao mercado de trabalho, proporcionando uma mão de obra qualificada, independente das deficiências apresentadas por esses alunos.

Pressupõe-se que o aluno com deficiência, atualmente matriculado no ensino médio, é um aluno potencial para adentrar ao ambiente acadêmico. Dessa forma, sugere-se como estudos futuros uma pesquisa nas escolas públicas e particulares de ensino médio da região Centro-Oeste de Minas Gerais, identificando o número de alunos com deficiência, as suas necessidades específicas e quais as suas pretensões de formação acadêmica. Assim, as instituições poderão se antecipar às demandas potenciais e permitir que o aluno seja informado com antecedência da possibilidade da sua inclusão no meio acadêmico.

A pesquisa identificou, portanto, uma lacuna no desenvolvimento das ações e políticas institucionais de promoção da acessibilidade e da educação inclusiva nos Câmpus do IFMG da região Centro-Oeste de Minas. As ações desenvolvidas atualmente não possibilitam a inclusão do aluno com deficiência no ensino superior de forma efetiva. O estudo identificou os desafios e principais barreiras impostas para a promoção da acessibilidade e educação inclusiva. A pesquisa aponta para a importância da elaboração de planos ou programas que promovam a cultura da inclusão. Para isso, será necessário estabelecer objetivos concretos, por meio de planejamos de médio e longo prazos, nos quais os objetivos, indicadores, metas, ações, prazos e responsáveis estejam claramente definidos.

Como principais motivadores da acessibilidade e da educação inclusiva estão as ações dos gestores públicos para a capacitação de servidores docentes e técnicos

administrativos, proporcionando-lhes conhecimentos sólidos sobre a legislação que trata o tema, sobre a linguagem brasileira de sinais, as metodologias diferenciadas de ensino e de humanização. Dessa forma, o plano anual de capacitação deverá contemplar essa ação de forma sistemática e efetiva, por meio de orçamento pré-determinado para esse fim.

A acessibilidade instrumental deverá ser assegurada através da aquisição de materiais didáticos e pedagógicos que possibilitem o aprendizado dos alunos na prática. Os materiais necessários ao atendimento especializado deverão estar previstos nos projetos pedagógicos dos cursos e nos planejamentos anuais de compras.

A promoção da acessibilidade e educação inclusiva requer ações que envolvam não somente os NAPNEE, CIAC e gestores, mas toda a comunidade acadêmica. Para isso, é necessário o desenvolvimento de projetos que possibilitem a construção de uma cultura voltada para a inclusão, na qual alunos, pais, servidores docentes, técnicos administrativos e sociedade civil organizada participem efetivamente. A realização de eventos dedicados à inclusão, nos quais sejam ministradas palestras, ofertados minicursos e incentivada apresentação de trabalhos podem contribuir para esse propósito. Essa ação possibilitará reduzir as barreiras atitudinais, despertando toda a comunidade acadêmica para a importância dos temas estudados.

Nos Câmpus onde não há intérprete de Libras deve ser providenciada a contratação desse profissional, além do treinamento já mencionado anteriormente. Essas ações atenderão às exigências legais e, assim, contribuirão efetivamente para a formação dos alunos com deficiência auditiva.

Os *sites* das unidades devem passar por um processo de adequação, de forma a proporcionar acessibilidade comunicacional, principalmente, às pessoas cegas ou com baixa visão. O material do vestibular deverá ser distribuído em Braille, quebrando a primeira barreira imposta à inclusão dos alunos com deficiência. A comunicação em Braille deverá ser implementada em sua totalidade, com placas de sinalização, mapas de localização e colocação de pisos táteis conforme as normas vigentes.

Os projetos pedagógicos dos cursos devem possibilitar, aos alunos com deficiência, métodos de ensino/aprendizagem condizentes com suas necessidades específicas. A inclusão requer adaptação do ambiente acadêmico às necessidades específicas do aluno, não o contrário, adaptação do aluno ao ambiente. Dessa forma, entende-se que os projetos

pedagógicos precisam oferecer condições tanto ao aluno quanto ao professor para efetivar as práticas inclusivas dentro da sala de aula.

Os NAPNEEs poderão ser setorizados para que os mesmos funcionem adequadamente, pois uma grande queixa apresentada pelos servidores participantes desses núcleos é a falta de tempo, de estrutura física e de pessoal. Assim, a atuação desses núcleos seria mais efetiva e os resultados mais satisfatórios.

Dentre as ações já realizadas nos Câmpus do IFMG, as mais citadas foram as adequações físicas das edificações antigas. Entretanto, essas adequações precisam ser ampliadas nos Câmpus Formiga e Bambuí. Nesses espaços, os relatos evidenciaram que essas edificações carecem de reformas mais significativas. Embora no decorrer dos anos algumas alterações já tenham sido feitas, as mudanças foram insuficientes para garantir acessibilidade física em sua totalidade. Para mudar tal realidade, projetos de adequação à acessibilidade deverão ser contratados e executados, fato que demandará recursos orçamentários. Dessa forma, o planejamento orçamentário anual dos Câmpus deverá destinar um percentual para essas adequações. Nos casos de grandes reformas, em que a utilização dos recursos advindos da Lei Orçamentária Anual (LOA) não sejam possíveis, deverá ser elaborado um termo de cooperação para buscar recursos extra-orçamentários.

Atualmente, como não existe nos Câmpus estudados um número expressivo de alunos com deficiência, é necessário que se faça uma pesquisa nas escolas públicas e particulares locais e regionais da região do Centro-Oeste de Minas Gerais, do número de alunos com deficiência e das suas pretensões acadêmicas. Essa ação ampliará oportunidades de ingresso e permanência dos alunos com deficiência na rede educacional pública ou privada. A chegada desse aluno não deve condicionar ações de inclusão, pelo contrário, deve condicionar ações inclusivas que precisam anteceder o ingresso desse alunado. Dessa forma, a inclusão deixa de ser uma ação contingencial e passa a ser uma ação planejada.

Pode-se considerar que os Câmpus estudados, mesmo possuindo tempos de existência diversos, possuem os mesmos problemas na promoção da acessibilidade e educação inclusiva. Alguns desafios são maiores ou menores em uma ou em outra unidade. É preciso pensar na construção de uma universidade inclusiva de forma articulada. As experiências das unidades estudadas devem ser compartilhadas e, nesse sentido, casos de

sucesso ou fracasso devem ser divulgados, possibilitando um aprendizado contínuo para o IFMG e para outras instituições. Essa conduta, certamente, favorecerá o aluno com deficiência, dando-lhe condições dignas de acesso e de permanência na Universidade.

Diante do exposto, pode-se concluir que os Câmpus possuem grandes desafios e, por isso, precisam desenvolver políticas e ações institucionais capazes de reduzir as barreiras à acessibilidade e educação inclusiva apresentadas neste estudo. Embora no Brasil exista um aparato jurídico bastante avançado sobre o tema, ele precisa ser efetivado na prática. A partir do cumprimento da legislação sobre os direitos das pessoas com deficiência, o ambiente acadêmico será transformado em um ambiente sem segregação e com respeito às diferenças.

ANEXOS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
GABINETE DA PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
Sede: Avenida Professor Mário Werneck, 2590, Bairro Buritis, CEP 30575-180, Belo Horizonte – MG,
Tel. (031) 2513-5142/5144 prppg@ifmg.edu.br

Ofício nº 053/2014-PRPPG/REITORIA/IFMG/SETEC/MEC

Belo Horizonte, 17 de julho de 2014

A Sua Senhoria a Senhora
Patrícia Regina de Faria
FUNEDI/UEMG

Assunto: Resposta a solicitação de autorização para realização de pesquisa nos campi de Bambuí, Formiga e Piumhi

Senhora Pesquisadora,

Em resposta a vossa solicitação:

- analisando o pré-projeto apresentado sob Título “Políticas públicas para acessibilidade e educação inclusiva: um estudo de caso nos campi do Instituto Federal de Minas Gerais localizados na região Centro-Oeste do Estado” verificamos que trata-se de uma pesquisa que pode contribuir com o desenvolvimento dos *campi* no processo de reflexão sobre as condições necessárias para a acessibilidade dos portadores de necessidades especiais;

- considerando que a pesquisa não gera danos físicos, individuais e/ou coletivos aos participantes; que está adequada aos princípios científicos; que obedece a metodologia adequada para o seu desenvolvimento; que deve garantir a confidencialidade e a privacidade, a proteção de imagem e a não estigmatização dos participantes; que deve garantir que as informações não trarão nenhum prejuízo aos participantes; e que há possibilidade de retorno aos *campi* que participarão da pesquisa. Não há por parte da PRPPG, nenhum impedimento para o desenvolvimento da pesquisa nos *campi* de Bambuí, Formiga e Piumhi;

- ressaltamos que a metodologia proposta para as entrevistas não ferem as normas estabelecidas pela Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 196/96 que trata das pesquisas com seres humanos e que há necessidade de manutenção do anonimato dos entrevistados e da assinatura do **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** pelos participantes;



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
GABINETE DA PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
Sede: Avenida Professor Mário Werneck, 2590, Bairro Buritis, CEP 30575-180, Belo Horizonte – MG,
Tel. (031) 2513-5142/5144 prppg@ifmg.edu.br

- informamos que há necessidade de solicitar autorização aos Diretores Gerais de cada um dos *campi*, uma vez, que envolve a interferência na rotina dos trabalhos de alguns servidores e o acesso a documentos pertencentes aos *campi*. Desta forma, solicitamos aos Diretores Gerais dos *campi* que, dentro do possível, colaborem com o desenvolvimento da pesquisa acima citada.

Atenciosamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Lydia Armond Muzzi', with a long, sweeping flourish extending to the right.

Lydia Armond Muzzi
Pró-Reitora de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação
do Instituto Federal de Minas Gerais

E-mail: lydia.muzzi@ifmg.edu.br
Tel.: (31) 2513 5147

ANEXO
AUTORIZAÇÃO

A Senhora:
Eugênia de Souza
Diretora Geral – Instituto Federal de Minas Gerais –Câmpus- Piumhi

Prezada Senhora,

Eu, Patricia Regina de Faria, aluna do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional da Fundação Educacional de Divinópolis (FUNEDI/UEMG), solicito **AUTORIZAÇÃO** para realizar uma pesquisa referente à “Acessibilidade e educação inclusiva: um estudo de caso nos Câmpus do Instituto Federal de Minas Gerais da região Centro-Oeste do Estado”. A pesquisa será conduzida por meio de entrevistas com Diretores Gerais do Câmpus, Diretor de Ensino e Diretor de Administração e Planejamento, além dos servidores participantes do NAPNEE e da Comissão Interna de Acessibilidade. Será realizada também pesquisa documental para determinar o número de alunos com deficiência atendidos a partir de 2009.

Na oportunidade, esclareço que a proposta de pesquisa teve a aprovação da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação do IFMG, conforme ofício anexo. Comprometo-me em zelar pelo sigilo ético e em não prejudicar a organização das atividades do Câmpus.

Divinópolis, MG, agosto de 2014.

Profa. Me. Cecília Ferreira de Aquino
Coorientadora

Patricia Regina de Faria
Mestranda em Desenvolvimento Regional

ANEXO
AUTORIZAÇÃO

Ao Senhor:
Robson de Castro Ferreira
Diretor Geral – Instituto Federal de Minas Gerais –Câmpus- Formiga

Prezado Senhor,

Eu, Patricia Regina de Faria, aluna do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional da Fundação Educacional de Divinópolis (FUNEDI/UEMG), solicito **AUTORIZAÇÃO** para realizar uma pesquisa referente à “Acessibilidade e educação inclusiva: um estudo de caso nos Câmpus do Instituto Federal de Minas Gerais da Região Centro-Oeste do Estado”. A pesquisa será conduzida por meio de entrevistas com Diretores Geral do Câmpus, Diretor de Ensino e Diretor de Administração e Planejamento, além dos servidores participantes do NAPNEE e da Comissão Interna de Acessibilidade. Será realizada também pesquisa documental para determinar o número de alunos com deficiência atendidos a partir de 2009.

Na oportunidade, esclareço que a proposta de pesquisa teve a aprovação da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação do IFMG, conforme Ofício anexo. Comprometo-me em zelar pelo sigilo ético e não prejudicar a organização das atividades do Câmpus.

Divinópolis, MG, agosto de 2014.

Profa. Me. Cecília Ferreira de Aquino
Coorientadora

Patricia Regina de Faria
Mestranda em Desenvolvimento Regional

ANEXO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, _____, do sexo _____, de _____ anos de idade, residente à _____, declaro ter sido informado e estar devidamente esclarecido sobre os objetivos e intenções deste estudo, sobre as técnicas (procedimentos) a que estarei sendo submetido, sobre os constrangimentos que poderão ocorrer. Recebi garantias de total sigilo e de obter esclarecimentos sempre que o desejar, caso necessário. Sei que minha participação está isenta de despesas. Concordo em participar voluntariamente deste estudo e sei que posso retirar meu consentimento a qualquer momento.

_____/_____/_____
Assinatura do sujeito de pesquisa

_____/_____/_____
Assinatura da testemunha

Pesquisador responsável

Eu, **Patricia Regina de Faria**, responsável pelo projeto “A acessibilidade e educação inclusiva: um estudo de caso nos *Câmpus* do Instituto Federal de Minas Gerais da Região Centro-Oeste do Estado” declaro que obtive espontaneamente o consentimento deste sujeito de pesquisa para realizar este estudo.

Assinatura: _____/_____/_____

Patricia Regina de Faria
E-mail: patricia.faria@ifmg.edu.br
Telefone: (37) 99882219

APÊNDICES

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista com servidores participantes do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE) e Comissões de Acessibilidade

Data:

Nº da Entrevista:

Título do estudo: Acessibilidade e educação inclusiva: um estudo de caso nos Câmpus do Instituto Federal de Minas Gerais da Região Centro-Oeste do Estado.

Objetivo do estudo: identificar políticas e ações institucionais para a promoção da acessibilidade e educação inclusiva nos Câmpus do IFMG da Região Centro-Oeste do Estado.

Participante:

Em qual Câmpus você está lotado? _____

De qual grupo de discussão/estudos sobre acessibilidade você participa?

() Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

() Comissão Acessibilidade

Há quanto tempo participa do grupo? _____

QUESTÕES:

- 1- Sobre a questão da acessibilidade arquitetônica do Câmpus em que você trabalha, comente quais as principais barreiras/dificuldades encontradas.
- 2- Você conhece a legislação que trata da eliminação das barreiras comunicacionais? Se sim, você considera que o Câmpus que você trabalha, atende às exigências dessa legislação? Quais ações o Câmpus desenvolve e/ou tem desenvolvido para a redução das barreiras comunicacionais?
- 3- Quais as barreiras atitudinais são percebidas por você dentro da Instituição?
- 4- Os métodos de ensino/aprendizagem utilizados pelos professores possibilitam a formação do aluno conforme sua deficiência?

- 5- Em relação à acessibilidade programática, pode-se considerar que a Instituição prevê, em seus regimentos, normas, projetos pedagógicos e portarias para inclusão dos alunos com deficiência? Dê um exemplo.
- 6- Quanto às barreiras instrumentais, as ferramentas, utensílios e instrumentos são adequados aos alunos com deficiência, possibilitando o aprendizado na prática?
- 7- Em sua opinião, o NAPNEE e a Comissão de Acessibilidade desenvolvem suas atribuições de forma efetiva, contribuindo para a promoção da acessibilidade e da educação inclusiva? Fale mais sobre isso.
- 8- Existe uma política de conscientização da comunidade acadêmica acerca da importância da educação inclusiva? Comente as principais ações que você conhece.
- 9- Você considera que o Câmpus está preparado para receber alunos com deficiência num ambiente sem segregação?
- 10- O que pode ser melhorado na Instituição para atender aos alunos com deficiência?

APÊNDICE C

Roteiro de entrevista com potenciais servidores e participantes do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE) e Comissões de Acessibilidade

Data:

Nº da Entrevista:

Título do estudo Acessibilidade e educação inclusiva: um estudo de caso nos Câmpus do Instituto Federal de Minas Gerais da Região do Centro-Oeste do Estado.

Objetivo do estudo: identificar políticas e ações institucionais para a promoção da acessibilidade e educação inclusiva nos Câmpus do IFMG da Região Centro-Oeste do Estado.

Participante: _____.

Em qual Câmpus você está lotado? _____.

Cargo que ocupa? _____.

Área de Formação? _____.

De qual grupo de discussão/estudos sobre acessibilidade você participa?

() Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

() Comissão Acessibilidade

() Nenhum

Há quanto tempo participa do grupo? _____

QUESTÕES:

- 1- Sobre a questão da acessibilidade arquitetônica do Câmpus que você trabalha, comente quais as principais barreiras/dificuldades encontradas.
- 2- Você conhece a legislação que trata da eliminação das barreiras comunicacionais? Se sim, você considera que o Câmpus que você trabalha atende às exigências dessa legislação? Quais ações o Câmpus desenvolve e/ou tem desenvolvido para a redução das barreiras comunicacionais?
- 3- Quais as barreiras atitudinais são percebidas por você dentro da Instituição?
- 4- Os métodos de ensino/aprendizagem utilizados pelos professores possibilitam a formação do aluno conforme a sua deficiência?

- 5- Em relação à acessibilidade programática, pode-se considerar que a Instituição prevê, em seus regimentos, normas, projetos pedagógicos e portarias para a inclusão dos alunos com deficiência? Dê um exemplo.
- 6- Quanto às barreiras instrumentais, as ferramentas, utensílios e instrumentos são adequados aos alunos com deficiência, possibilitando o aprendizado na prática?
- 7- Em sua opinião, como o NAPNEE e a Comissão de Acessibilidade poderão contribuir para acessibilidade e educação inclusiva? Fale mais sobre isso.
- 8- Existe uma política de conscientização da comunidade acadêmica acerca da importância da educação inclusiva? Comente as principais ações que você conhece.
- 9- Você considera que o Câmpus está preparado para receber alunos com deficiência num ambiente sem segregação?
- 10- O que pode ser melhorado na Instituição para atender aos alunos com deficiência?