

Eixo Temático: Políticas públicas, educação e diversidade.

Categoria: Trabalho Completo

AS NOVAS POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES E ANÁLISE DOCUMENTAL A PARTIR DE SALAMANCA

Daiane Lira¹

URI-Erechim

Denise Aparecida Martin Sponchiado²

URI-Erechim

Agência Financiadora: não contou com financiamento

RESUMO

A acessibilidade vem sendo utilizado nos últimos anos com muita frequência, como o advento do modelo de inclusão e com a necessidade de ampliação do acesso e permanência, por isso, perpassa hoje por diferentes formas, fundamentando a igualdade e a diferença como valores indissociáveis. O presente artigo tem como foco central analisar e discutir o novo Referencial de acessibilidade na Educação Superior e a avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a partir da Declaração de Salamanca e Enquadramento da acção nas áreas das necessidades educativas especiais. O novo Referencial de acessibilidade na Educação Superior implantado a partir do SINAES está contemplando com o que diz os documentos bases (Declaração de Salamanca) sobre a inclusão e as necessidades educativas especiais? O estudo baseou-se por meio de uma pesquisa de cunho bibliográfico a partir de uma análise documental. A Universidade é um espaço para a criação, a transferência e aplicação de conhecimentos e para a formação e capacitação do indivíduo, como também para o avanço da educação em todas as suas formas. Diante disso, a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais requer uma (re) elaboração de muitas ações com base no sujeito e não somente no grupo. Portanto, entender a verdadeira função social da educação superior requer a sensibilização de todos os atores institucionais para a criação de uma nova cultura, que priorize a articulação da tríade “pesquisa-ensino-extensão” em prol da resolução de problemas e demandas da comunidade na qual está inserida.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas de Acessibilidade. Ensino Superior. Declaração de Salamanca.

INTRODUÇÃO

As profundas transformações que vêm ocorrendo nos últimos tempos têm determinado alterações significativas nos mais diversos setores. A educação, imersa neste cenário, passou

¹Graduada em Ciências Biológicas – Licenciatura, URI-Erechim, acadêmica do curso de Pedagogia URI-Erechim, bolsista do PIIC-URI e mestranda em Educação pela UPF/PPGEdu. dai-lira26@hotmail.com.

² Mestre em Educação UNISINUS/ RS; professora e Coordenadora do Curso de Pedagogia da URI Campus de Erechim/RS.E-mail: smdenise@uri.com.br

também a experimentar um período de grandes mudanças, distando da pouca mutabilidade que caracterizou o ambiente educacional ao longo das últimas décadas.

A partir de meados do século anterior, percebeu-se uma importância crescente do conhecimento para todos os domínios da atividade humana e para todas as classes sociais, impondo às Universidades e aos Governos, a necessidade de desenvolver políticas que facilitassem o acesso ao ensino superior. Por isso, dentre as discussões surgidas no meio, destaca-se a questão da acessibilidade.

Para tanto, as Universidades tem o dever de implementar ações planejadas e eficientes, com vistas a uma educação de qualidade. As pessoas com deficiência e necessidades educativas específicas necessitam de um acesso igualitário ao conhecimento, possibilitando atuar na mediação do processo ensino/aprendizagem de forma a satisfazer suas necessidades de conhecimento.

Segundo a Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT (2006), o conceito de acessibilidade pode ser tanto física como de comunicação:

[...] a mesma norma define o termo acessível como o espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento que possa ser alcançado, acionado, utilizado e vivenciado por qualquer pessoa, inclusive aquelas com mobilidade reduzida. O termo acessível implica tanto acessibilidade física como de comunicação. (MANZINI, 2006, p. 32).

A acessibilidade vem sendo utilizado nos últimos anos com muita frequência, como o advento do modelo de inclusão e com a necessidade de ampliação do acesso e permanência. Nesta perspectiva, vale salientar que a acessibilidade não mais se restringe aos aspectos que envolvem barreiras arquitetônicas ou físicas, ela necessita atuar em outros contextos.

O termo “acessibilidade” fundamentado por Brasil (2013, p. 3-4) justifica-se devido à

[...] necessidade de ampliar o conhecimento sobre o tema, haja vista que tem motivado intensas reflexões e debates por parte dos profissionais da educação e afins. Isso por que, entendida em seu amplo espectro (acessibilidade atitudinal, física, digital, nas comunicações, pedagógica, nos transportes, etc.), pressupõe medidas que extrapolam a dimensão arquitetônica e abrangem o campo legal, curricular, das práticas avaliativas, metodológicas, entre outras. Dotar as instituições de educação superior (IES) de condições de acessibilidade é materializar os princípios da inclusão educacional que implicam em assegurar não só o acesso, mas condições plenas de participação e aprendizagem a todos os estudantes.

A educação inclusiva perpassa hoje por diferentes formas, fundamentando a igualdade e a diferença como valores indissociáveis. Os profissionais da educação devem olhar a inclusão não somente pelo viés da deficiência, mas sim, por todos que estão inseridos na Universidade que apresentam qualquer tipo de dificuldade, contemplando com isso, suas individualidades e potencialidades. Segundo Veiga-Neto & Lopes (2007, p. 948),

[...] é importante discutir a inclusão na medida em que, com esses debates, abrese a oportunidade de problematizar várias questões sociais, culturais, políticas e pedagógicas que, de outra maneira, permaneceriam à sombra, ou seriam consideradas resolvidas ou, até mesmo, nem seriam vistas como problemática.

As discussões a cerca da inclusão/acessibilidade ultrapassam a ideia de inclusão como sinônimo de respeito, tolerância e aceitação do outro, do outro que não é o “mesmo”. É um movimento que possibilita ao aluno perceber-se como pessoa que tem potencial para aprender, para participar da sociedade de acordo com suas capacidades. O papel social da educação superior na atualidade e a necessidade de que ela transcenda aos limites de seu compromisso tradicional com a produção e disseminação do conhecimento ocupa lugar de destaque no debate acadêmico.

Seguindo esta linha de pensamento o artigo tem como foco central analisar e discutir o novo Referencial de acessibilidade na Educação Superior e a avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a partir da Declaração de Salamanca e Enquadramento da acção nas áreas das necessidades educativas especiais. O novo Referencial de acessibilidade na Educação Superior implantado a partir do SINAES está contemplando com o que diz os documentos bases (Declaração de Salamanca) sobre a inclusão e as necessidades educativas especiais?

O artigo baseia-se numa pesquisa de cunho bibliográfico a partir de uma análise documental, tendo por base dois documentos, sendo eles: Referencial de acessibilidade na Educação Superior e a Declaração de Salamanca. Segundo Gil (1996. p.51), “[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. Esse tipo de pesquisa visa selecionar, tratar e interpretar a informação bruta, buscando extrair dela algum sentido.

Em consonância com os objetivos dos SINAES, em especial, o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das Instituições de Ensino Superior por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade humana, foi elaborado um Documento Orientador, servindo para as Comissões de avaliações *in loco*, com o seguinte intitulado: “*Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)*”; com o propósito de servir de subsídios para a ação dos avaliadores acerca de questões pertinentes à acessibilidade em seus diferentes níveis, de estudantes com necessidades de atendimento diferenciado.

Ao referirmos ao termo diversidade humana, elencamos outro Documento importante neste processo de análise, sendo este, a Declaração de Salamanca e Enquadramento da acção nas áreas das necessidades educativas especiais, que foi aprovada pela “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais”, organizada pelo governo da Espanha em colaboração com a UNESCO, realizada em Salamanca em junho de 1994. O objetivo principal deste é o compromisso com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência de ser o ensino ministrado, no sistema comum de educação, a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais.

REFERENCIAIS DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O aumento crescente de estudantes com necessidade de atendimento diferenciado que estão concluindo os cursos de graduação e realizando o Enade demonstra a importância do fortalecimento e consolidação da política de inclusão do país. Assim, essa formação continuada visa contribuir para um entendimento de acessibilidade que vai além da acessibilidade física. Esta concepção pressupõe a articulação dos princípios e dos valores que estão subjacentes à formulação das políticas e das práticas institucionais no âmbito pedagógico e da gestão.

Segundo Brasil (2013, p.13), em seu referencial de acessibilidade na Educação Superior, consta que, “[...] professores e gestores institucionais, faz-se necessário um investimento sistemático e contínuo nos processos formativos. Esses deverão contemplar não só os conhecimentos técnicos acerca da educação especial e inclusiva, mas o compromisso político e ético com a educação como direito de todos”.

As práticas educacionais inclusivas revelam que a inclusão educacional não é do interesse apenas dos estudantes que demandam atendimento diferenciado, haja vista que a inserção desse alunado nos espaços educacionais comuns exige das instituições novos posicionamentos e procedimentos de ensino baseados em concepções e práticas pedagógicas mais evoluídas, acompanhando os avanços conceituais e teóricos advindos das teorias educacionais.

Aos gestores institucionais das IES cabe inserir a educação inclusiva em seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projetos Pedagógicos de Curso (PPC),

[...] planejando e promovendo as mudanças requeridas, como por exemplo, a organização e implementação de núcleos de acessibilidade para estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Decreto de Acessibilidade (nº 5.296/2004) e demais dispositivos legais e políticos. Ainda, são fundamentais ações e programas que assegurem a transversalidade da educação especial na IES (BRASIL, 2013, p. 13).

Já aos professores que atuam em salas de aula inclusivas cabe a adoção de novos encaminhamentos avaliativos, estratégias metodológicas, interface com profissionais da saúde, do trabalho, parceria com as famílias, dentre outros. Esse “novo modo de ser professor” confronta as práticas tradicionais hegemônicas nos sistemas de ensino até então, em que os professores, formados dentro de uma lógica da razão instrumental, tinham com referência de docência o princípio da homogeneização do ensino, partindo do pressuposto de que é possível padronizar as práticas pedagógicas a partir de um modelo de aluno ideal. (BRASIL, 2013)

Em ambos os casos, professores e gestores institucionais, faz-se necessário um investimento sistemático e contínuo nos processos formativos. Esses deverão contemplar não só os conhecimentos técnicos acerca da educação especial e inclusiva, mas o compromisso político e ético com a educação como direito de todos.

Quanto ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), os serviços devem ser organizados e apoiados institucionalmente, constituindo parte diversificada do currículo dos estudantes da educação especial. Devido a sua importância para os estudantes público alvo da educação especial, o AEE deve integrar os Projetos Pedagógicos dos Cursos e estar articulado

com a proposta curricular desenvolvida pelos docentes, embora os propósitos e atividades realizadas nos núcleos de acessibilidade se diferenciem das realizadas em sala de aula. Nesse sentido convém ressaltar que algumas atividades ou recursos próprios do AEE devem ser utilizados, de acordo com a necessidade, dentro das salas de aula comum, como por exemplo, serviços de tradutor e intérpretes de Libras e disponibilização de ajudas técnicas e tecnologia assistiva. São exemplos de atendimento educacional especializado relacionado às diferentes situações de deficiência os seguintes.

QUADRO 01: Situações de Deficiência e respectivos recursos de acessibilidade e serviços.

ATIVIDADES PRÓPRIAS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE OU OUTRO LÓCUS ESPECIALIZADO PARA ESSE ATENDIMENTO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES).	
Estudantes com deficiência mental (intelectual)	Atividades para desenvolvimento dos processos mentais superiores (controle consciente do comportamento, atenção e lembrança voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, capacidade de planejamento, entre outros).
Estudantes com deficiência auditiva ou surdez	As atividades se desenvolvem em três momentos didático-pedagógicos: AEE em Libras (exploração em Libras do conteúdo trabalhado em sala); AEE de Libras (ensino de Libras, incluindo a criação de sinais para termos científicos conforme a necessidade, em analogia a conceitos já existentes), ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua.
Estudantes com deficiência visual ou cegos	Sistema Braille, Sorobã, orientação e mobilidade, utilização de recursos ópticos e não ópticos, atividades de vida autônoma; software de ampliação de tela e de leitura de texto, com ampliação flexível em vários tamanhos e sem distorção, ajuste de cores, otimização de foco, ponteiro e cursors; entre outros.
Estudantes com surdocegueira	Ensino do método de linguagem Tadoma, Libras adaptada ao surdo-cego (utilizando o tato), alfabeto manual, alfabeto moon (substitui as letras por desenhos em relevo), sistema pictográfico, que usa símbolos e figuras para designar os objetos e ações, entre outros.
Estudantes com transtornos globais de desenvolvimento	Uso do computador como auxílio à aprendizagem; PECS (sistema de comunicação através da troca de figuras); Método TEACCH (tratamento e educação para crianças autistas e com distúrbio correlatos da comunicação), entre outros.
Estudantes com altas habilidades/superdotação	Programas de enriquecimento curricular.

Fonte: Referenciais de acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Embora o quadro 01 apresente a correlação “recursos X deficiência X” convém atentar para o fato de que um mesmo recurso de acessibilidade poderá ser útil a estudantes com diferentes situações de deficiência. A definição e destinação dos recursos é de responsabilidade do professor que atua nas salas de recursos ou núcleos de acessibilidade, em articulação com os

demais profissionais que atendem aos estudantes na IES e com profissionais da saúde, quando houver necessidade.

De acordo com o documento “Sala de Recursos Multifuncionais, espaço para Atendimento Educacional Especializado³”, para atuar no mesmo, o perfil do professor deve contemplar curso de graduação, pós-graduação ou formação continuada que o habilite a atuar em áreas da educação especial para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos estudantes. Ainda, essa formação deve propiciar ao professor uma série de habilidades e competências inerentes às demais atribuições destinadas a este profissional.

Conforme o Documento Orientador do Programa Incluir⁴, os núcleos de acessibilidade se estruturam com base nos seguintes eixos:

1. *Infraestrutura.* Os projetos arquitetônicos e urbanísticos das Instituições Federais do Ensino Superior são concebidos e implementados, atendendo os princípios do desenho universal;
2. *Currículo, comunicação e informação.* A garantia de pleno acesso, participação e aprendizagem dá-se por meio da disponibilização de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis; de equipamentos de tecnologia assistida e de serviços de guia-intérprete e de tradutores e intérpretes de Libras;
3. *Programas de extensão.* A participação da comunidade nos projetos de extensão é assegurada a todos, por meio a efetivação dos requisitos de acessibilidade. Além disso, disseminar conceitos e práticas de acessibilidade por intermédio de diversas ações extensionistas, caracteriza-se em compromisso institucional com a construção de uma sociedade inclusiva;
4. *Programas de pesquisa.* O desenvolvimento de pesquisa básica e aplicada, abrangendo as inúmeras áreas do conhecimento tem sido importante mecanismo para o avanço da inclusão social quando se fundamenta no princípio da transversalidade, do desenho universal e no reconhecimento e valorização da diferença humana.

A acessibilidade é requisito legal no instrumento, porém, ao compreendermos que é no projeto pedagógico que são alinhadas todas as questões do curso, onde a diversidade humana é atendida, o conceito e acessibilidade deve ser verificado de forma ampla, e não apenas restrita a questões físicas e arquitetônicas, uma vez que o vocabulário expressa um conjunto de dimensões diversas, complementares e indispensáveis para que haja um processo de efetiva inclusão. No contexto acadêmico, as políticas de acessibilidade tem o objetivo de implementar medidas para a adaptação às necessidades dos alunos com deficiência.

Estas dimensões de acessibilidade são exemplificativas e não taxativas, pois conforme a realidade de um determinado contexto acadêmico universitário, medidas diversas podem ser elaboradas e efetivadas para possibilitar a igualdade de oportunidades às pessoas com deficiência.

A universidade, no desempenho de suas funções, também tem a incumbência de incentivar

³ Material elaborado em 2006 pela Secretaria de Educação Especial do MEC. Disponível em <http://www.dominio-publico.gov.br/download/texto/me002991.pdf>. Acesso em 14 de out. 2013.

⁴As informações sobre o Programa Incluir apresentadas nesse tópico foram retiradas de documentos oficiais do MEC, em especial o “Documento Orientador do Programa Incluir – acessibilidade na educação superior- Secadi/ Sesu- 2013. Esses materiais encontram-se disponíveis no sítio do MEC, no endereço: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_conten&view=article&id=17433&Itemid=817. Acesso em 16 de out. 2013

a responsabilidade de cada pessoa com os demais e, para além da formação técnica, de acordo com as potencialidades do educando, tenha ele deficiência ou não, incentivar a participação ativa para a construção de projetos para o coletivo acadêmico.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA- 1994

O direito de toda criança à educação foi proclamado na “Declaração de Direitos Humanos” e ratificado na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”. Toda pessoa com deficiência tem o direito de manifestar seus desejos quanto à sua educação, na medida de sua capacidade de estar certa disso. O princípio fundamental desta “Linha de Ação” (necessidades educativas especiais) é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.

Conforme a Declaração de Salamanca, (UNESCO,1994), ao referir-se de inclusão, destaca a mesma como sendo uma escola integradora. Neste sentido, afirma que a escola integradora

[...] proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de “educação para todos” firmada em 1990, [...] ela promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia de inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem. (p.15)

Neste contexto, a expressão “necessidades educativas especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem. Essa ideia levou ao conceito, segundo a Declaração de Salamanca (1994, p.4) como, “[...] escola integradora, repercutindo o grande desafio que as mesmas enfrentam desenvolvendo uma pedagogia centralizada na criança, capaz de educar com sucesso todos os meninos e meninas, inclusive os que sofrem de deficiências graves”.

No que diz respeito às necessidades educacionais especiais, a Declaração afirma que: “durante os últimos 15 ou 20 anos, tem se tornado claro que o conceito de necessidades educacionais especiais teve que ser ampliado para incluir todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for. (p.15)

Desta maneira, o conceito de necessidades educacionais especiais passou a incluir, além das crianças portadoras de deficiência, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente o ano escolar e entre outros motivos.

A tendência da política social durante as duas últimas décadas foi a de fomentar a integração e a participação e de lutar contra a exclusão. A integração e a participação fazem parte essencial da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, essa situação se reflete no desenvolvimento de estratégias que possibilitem uma autêntica igualdade de oportunidades. A experiência de muitos países demonstra que a integração de crianças e jovens com necessidades educativas especiais é alcançada, de uma forma mais eficaz, em escolas/Instituições integradoras para todas as crianças de uma

comunidade. É nesse ambiente que crianças com necessidades educativas especiais podem progredir no terreno educativo e no da integração social. As escolas/Instituições constituem um meio favorável à consecução da igualdade de oportunidades da completa participação, mas, para ter êxito requerem um esforço comum, não só dos professores, mas sim, de uma série de aspectos que envolvem o funcionamento da mesma. A reforma das instituições sociais não só é uma tarefa técnica, mas também depende, antes de tudo, da convicção, do compromisso e da boa vontade de todos os indivíduos que integram a sociedade.

O princípio fundamental que rege as escolas integradoras é de que todas as crianças, sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças. As escolas integradoras devem reconhecer as diferentes necessidades de seus alunos e a elas atender, adaptar-se aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem das crianças e assegurar um ensino de qualidade por meio de um adequado programa de estudos, de boa organização escolar, criteriosa utilização dos recursos e entrosamento com suas comunidades. Deve ser, de fato, uma contínua prestação de serviços e de ajuda para atender às contínuas necessidades especiais que surgem na escola.

Segundo a Declaração de Salamanca (1994, p.18), as políticas educativas

[..] deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações, as quais são desafiadas, como por exemplo, a importância da linguagem dos sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado a todos os surdos acesso ao ensino da linguagem de sinais de seu país. Face às necessidades específicas de comunicação de surdos e de surdos/cegos, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou unidades especiais nas escolas comuns.

Neste sentido, necessita-se de um olhar cuidadoso a respeito de todos os níveis de organização educacional, ou seja, a coordenação, professores, assistência social, estrutura, saúde, entre outros, com o propósito de se criar uma convergência e uma eficaz complementaridade nos processos de planejamento, levando em conta o papel real e o potencial que podem desempenhar as organizações. Os programas de estudos necessitam de uma adaptação as necessidades da criança e não o contrário. As escolas, por conseguinte, deverão oferecer opções curriculares que se adaptem às crianças com capacidade e interesses diferentes.

Uma boa gestão escolar depende da participação ativa e criativa dos professores e do pessoal, da colaboração e do trabalho em equipe para atender às necessidades dos alunos. O corpo docente, e não cada professor deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado a crianças com necessidades especiais. Os professores, todavia, desempenham um papel decisivo como gestores do processo educativo, ao dar apoio a crianças com a utilização dos recursos disponíveis tanto na classe como fora dela.

Quando se refere à formação do pessoal docente, a Declaração de Salamanca destaca uma preparação adequada de todos os profissionais da educação, sendo este, um dos fatores-chave para propiciar a mudança nas escolas integradoras, tendo presentes a contratação de professores que sirvam de modelo para crianças com deficiência (UNESCO, 1994). Neste contexto, ainda destaca que:

[...] um problema recorrente dos sistemas educativos, mesmo dos que garantem serviços excelentes para alunos com deficiência, consiste na falta de modelos. Os alunos com necessidades especiais precisam de oportunidades de interagir com adultos com deficiência que obtiveram sucesso, de modo a que possam modelar o seu próprio estilo de vida e as suas aspirações por expectativas realistas. [...] Os sistemas educativos terão, assim, de procurar recrutar professores qualificados e outro pessoal educativo com deficiência, e procurar envolver pessoas com deficiência que obtiveram sucesso na sua região na educação das crianças com necessidades especiais. (UNESCO, 1994, p.29)

A aquisição de conhecimentos não é apenas uma simples questão de instrução formal e retórica, os professores devem assimilar os conteúdos do ensino de modo que possa atender às necessidades dos indivíduos, a fim de poderem participar plenamente no desenvolvimento. A instrução deve ser relacionada com a própria experiência dos alunos e com seus interesses concretos, para que assim se sintam mais motivados.

Para acompanhar os progressos de cada criança, deverão ser revistos os procedimentos de avaliação. A avaliação de formação deverá integrar-se no processo educativo comum para manter o aluno e o professor informados do grau da aprendizagem alcançada, identificar as dificuldades e ajudar os alunos a superá-las.

Conforme a Declaração de Salamanca (1994, p.28) cabe às Universidades,

[...] desempenhar um importante papel consultivo na elaboração de serviços educativos especiais, principalmente com relação à pesquisa, à avaliação, à preparação de formadores de professores e à elaboração de programas e materiais pedagógicos. Deverá ser fomentada a criação de sistemas entre Universidades e centros de ensino superior nos países desenvolvidos e em desenvolvimento. Essa inter-relação entre pesquisa e capacitação é de grande importância. É também muito importante a ativa participação de pessoas com deficiência na pesquisa e formação, para garantir que seus pontos de vista sejam levados em consideração.

Neste aspecto deverá também, ser alocados recursos para os serviços de apoio contemplando os aspectos centrais para uma escola/Instituição de ensino ser de fato, integradora, ou seja, à formação de professores, os centros de recursos e a professores encarregados da educação especial, proporcionando uma assistência técnica adequada para pôr em prática um sistema educativo integrador. Os modelos de integração deverão, portanto, estar relacionados com o desenvolvimento dos serviços de assistência em nível central e intermédio.

Portanto, não se trata de acabar com um, nem de acabar com outro sistema de ensino, mas sim de juntá-los, unificá-los num sistema educacional único, que parta do mesmo princípio (de que todos os seres humanos possuem o mesmo valor, e os mesmos direitos), otimizando seus esforços e se utilizando de práticas diferenciadas, sempre que necessário, para que tais direitos sejam garantidos. É isto que significa, na prática, *incluir a educação especial na estrutura de “educação para todos”*, conforme mencionado na Declaração de Salamanca.

COMPARANDO SINAES E SALAMANCA

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008, na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos estudantes. Estas ações envolvem o planejamento e organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.

Confrontando os documentos inerentes a acessibilidade/inclusão nas escolas/Instituições de ensino (Referenciais de acessibilidade na Educação Superior/ Declaração de Salamanca), podemos destacar aspectos centrais neste processo de análise, voltando a questão chave: *“O novo Referencial de acessibilidade na Educação Superior implantado a partir do SINAES está contemplando com o que diz os documentos bases (Declaração de Salamanca) sobre a inclusão e as necessidades educativas especiais?”*. Neste processo elencou-se dois fatores que segundo a Declaração de Salamanca deixa claro como sendo aspectos importantes, que de fato, o Referencial de acessibilidade não menciona diretamente em seu Documento.

QUADRO 02: Análise Documental a partir dos SINAES e Salamanca.

ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR		
	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)	Declaração de Salamanca- 1994
Avaliação dos alunos no Ensino Superior	Já aos professores que atuam em salas de aula inclusivas cabe a adoção de novos encaminhamentos avaliativos, estratégias metodológicas, interface com profissionais da saúde, do trabalho, entre outros. (BRASIL, 2013, p.13)	Para acompanhar a evolução de cada criança, é preciso rever os processos de avaliação. A avaliação formativa deve integrar-se no processo educativo regular, de modo a permitir que alunos e professores se mantenham informados sobre o nível de conhecimento atingido e a que sejam identificadas as dificuldades e se ajudem os alunos a ultrapassá-las. (UNESCO, 1994, p.22)
Inserção/Contratação de Profissionais da Educação.	Para atuar no atendimento educacional especializado, o perfil do professor deve contemplar curso de graduação, pós-graduação ou formação continuada que o habilite a atuar em áreas da educação especial para o atendimento às necessidades educativas especiais dos estudantes. (BRASIL, 2013, p. 18)	Os alunos com necessidades especiais precisam de oportunidades de interagir com adultos com deficiência que obtiveram sucesso, de modo a que possam modelar o seu próprio estilo de vida e as suas aspirações por expectativas realistas. [...] Os sistemas educativos terão, assim, de procurar recrutar professores qualificados e outro pessoal educativo com deficiência, e procurar envolver pessoas com deficiência que obtiveram sucesso na sua região na educação das crianças com necessidades especiais. (UNESCO, 1994, p.29)

Fonte: Lira. D (2013)

Em primeiro lugar elencamos a questão da avaliação dos alunos do ensino superior durante a sua formação acadêmica, como o mesmo será avaliado perante as deficiências apresentadas, qual a importância disto, no processo de ensino-aprendizagem. Imersa nesta demanda em que as Instituições de ensino superior se deparam, enquadrando-se acessivelmente em uma série de aspectos que envolvem a mesma, para então, ir à busca de uma “educação para todos”. Com relação aos aspectos estruturais, o Referencial de acessibilidade obteve uma reorganização bastante criteriosa e cuidadosa, contemplando em todos os aspectos este público-alvo. Já Salamanca em seu Documento menciona que a avaliação deverá integrar-se no processo educativo, mantendo o aluno e o professor informados do grau de aprendizagem alcançada, ajudando assim os mesmos à superá-las.

A Universidade é essencial para a criação, transferência e aplicação de conhecimentos e para a formação e capacitação do indivíduo, como também para o avanço da educação em todas as suas formas. Diante disso, a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais requer uma (re) elaboração de muitas ações com base no sujeito e não somente no grupo. O Referencial de acessibilidade na educação superior ficou na pendência quando se refere à avaliação e o retorno deste processo ao aluno. Cabe então as universidades revisarem seus PPP e as ementas para contemplar a forma que esses sujeitos serão avaliados.

Neste sentido, a avaliação educacional segundo Souza (2004, p.46), é definido como:

[...] um instrumento a serviço da aprendizagem do aluno, da formação e da cidadania e tem como finalidade fornecer sobre o processo pedagógico informações que permitam aos agentes escolares decidir sobre as intervenções e redirecionamentos que se fizerem necessários em face do projeto educativo definido coletivamente e comprometido com a garantia da aprendizagem do aluno. Converte-se então em um instrumento referencial e de apoio às definições de natureza pedagógica, administrativa e estrutural, que se concretiza por meio de relações partilhadas e cooperativas.

Nesta linha de pensamento é necessário um planejamento em prol das potencialidades e não somente das deficiências dos alunos e, para além disto, trazer a solidariedade ao contexto acadêmico, como pressuposto para a elaboração, efetivação e concretização de políticas de acessibilidade. Com isso, a avaliação deve ter como ênfase o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno, em que a mesma seja entendida como processo permanente de análise das variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, para identificar potencialidades e necessidades dos alunos e condições da instituição educacional, para atender tais aspectos.

Outro aspecto que o Referencial de acessibilidade na educação superior não contempla é a questão da inserção/contratação de profissionais da educação no ensino superior. Como já mencionado no artigo, a Declaração de Salamanca (1994, p.33) menciona que, “[...] os alunos com necessidades especiais precisam de oportunidades de interagir com adultos com deficiência que obtiveram sucesso, de modo a que possam modelar o seu próprio estilo de vida e as suas aspirações por expectativas realistas”. Ou seja, os acadêmicos necessitam de professores que sirvam como modelos, auxiliando no desenvolvimento e na luta pela conquista, tendo como ponto de partida, sua história de vida.

O Referencial de acessibilidade na educação superior explicita que, os educadores precisam de uma formação adequada para atender a estas necessidades, ou seja, curso de

graduação, pós-graduação ou formação continuada, habilitando a sua atuação nas áreas de educação especial atendendo assim, às necessidades educativas especiais dos estudantes. Neste sentido, em nenhum momento salienta a grande importância de profissionais da educação que também possuem necessidades especiais estarem presentes no contexto acadêmico, servindo como modelos de superação.

Segundo Rodrigues (2006, p.11) a ação pedagógica perpassa pela oferta de oportunidades de aprendizagem diversificada para os alunos, “[...] se a diferença é comum a todos e assumirmos a classe como heterogênea é importante responder a essa heterogeneidade em termos de estratégias de ensino e aprendizagem.”

Sabemos que o processo de aprendizagem não é uma simples transmissão de informações, mas antes de tudo, uma transição entre diferentes paradigmas de conhecimentos. As universidades neste âmbito, precisam diferenciar seu currículo, usando modelos inclusivos e forçosamente promovendo a igualdade de oportunidades entre os seus educandos, numa perspectiva histórica de inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal.

O acesso de pessoas com Necessidades Educativas Especiais nas Instituições de Ensino Superior, demanda uma série de mudanças na instituição. Na concepção de homem, pode dizer que é indispensável à eliminação de barreiras atitudinais, que segundo Ferreira (2007) esse tipo de modificação apenas se fará com um trabalho de informação, mobilização, conscientização, que instrumente e concretize a realização de ações de respeito à diversidade e valorização das diferenças como elementos enriquecedores da contínua aprendizagem que é a existência humana. Por isso, alerta Moreira (2005), a universidade deve ampliar o significado de sua função social a fim de que as pessoas com Necessidades Educativas Especiais deixem de ser representadas pelas categorias da ineficiência, do desvio, do atípico e do improdutivo e a elas sejam assegurados o direito à igualdade de oportunidades e à educação.

Portanto, entender a verdadeira função social da educação superior requer a sensibilização de todos os atores institucionais para a criação de uma nova cultura, que priorize a articulação da tríade “pesquisa-ensino-extensão” em prol da resolução de problemas e demandas da comunidade na qual está inserida.

Diante da pesquisa, concluímos que, o novo Referencial de acessibilidade na educação superior comparado com a Declaração de Salamanca, identificou-se dois aspectos que de fato, não está contemplando em seu referencial. Os avaliadores obtiveram o imenso cuidado de elencar

vários aspectos que envolvem o sistema de ensino na educação superior, mas, neste processo de análise, observou-se então a falta de constar no mesmo a questão de como será procedido à avaliação dos estudantes que apresentam alguma dificuldade e a inserção/contratação de profissionais da educação que também possuem algum tipo de deficiência.

Estes aspectos segundo a Declaração de Salamanca são relevantes durante o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, acentuando a necessidade de um método de ensino centrado no aluno, visando então, o sucesso educativo de todos.

REFERÊNCIAS

ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. **Manual de recepção e acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência a empreendimentos e equipamentos turísticos**. 2 ed. São Paulo, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050:**acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Rio de Janeiro, 2004. 97 p. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/corde/arquivos/ABNT/NBR9050-31052004.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2010.

BRASIL, **Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação *in loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**, 2013. Disponível em: <<http://www.unifal-g.edu.br/forplad/sites/default/files/referenciais.pdf>>. Acesso em: 14 de out. 2013.

FERREIRA, J.R. Escola, educação e sociedade inclusivas. **Temas sobre desenvolvimento**. São Paulo, v.7, n. 39, 2007.

GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MANZINI, E. J. Análise de artigos da Revista Brasileira de Educação Especial (1992-2002). **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília: Unesp, v. 9, n. 1, 2005.

MOREIRA, L. C. In(**ex**)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, n. 25, 2005.

RODRIGUES, David (org.) **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação Inclusiva**. São Paulo. Summus Editorial, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. *Revista Nacional de Reabilitação*. São Paulo, ano 5, n.24, jan./fev.2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**. ano I, n. 1, p. 19-23, out., 2005.

SOUZA, Sandra Zákia Lian. Revisando a Teoria da Avaliação da Aprendizagem. In: Souza, Clarilza Prado de (Org.). **Avaliação do Rendimento Escolar**, 12ª edição, Papiros, Campinas, 2004.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Enquadramento da acção nas áreas das necessidades educativas especiais. **In: Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade.** Salamanca, Espanha, 7-10 de Jun.1994.

VEIGA-NETO, Alfredo & LOPES, Maura Corcini. **Inclusão e governamentalidade.** *Cadernos CEDES*, Campinas, Educação e Sociedade, v.28, n. 100, pp. 947-963, out. 2007.