

**PRISCILA MOREIRA CORRÊA**

**ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR: INSTRUMENTO PARA AVALIAÇÃO,  
SATISFAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA E PERCEPÇÃO DE  
COORDENADORES DE CURSOS**

**MARÍLIA**

**2014**

**PRISCILA MOREIRA CORRÊA**

**ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR: INSTRUMENTO PARA AVALIAÇÃO,  
SATISFAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA E PERCEPÇÃO DE  
COORDENADORES DE CURSOS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo José Manzini

**MARÍLIA**

**2014**

Corrêa, Priscila Moreira

C824a      Acessibilidade no ensino superior: instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos / Priscila Moreira Corrêa. – Marília, 2014.  
281 f. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2014.

Bibliografia: f. 232-247

Orientador: Eduardo José Manzini.

1. Educação especial. 2. Acessibilidade. 3. Ensino superior. 4. Avaliação. 5. Satisfação. I. Título.

*CDD 371.904*

**PRISCILA MOREIRA CORRÊA**

**ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR: INSTRUMENTO PARA AVALIAÇÃO,  
SATISFAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA E PERCEPÇÃO DE  
COORDENADORES DE CURSOS**

**Tese para a obtenção do título de Doutor em Educação**

**BANCA EXAMINADORA**

**Presidente e Orientador: Prof. Dr. Eduardo José Manzini, da Faculdade de Filosofia e  
Ciência, da Universidade Estadual Paulista – UNESP Campus de Marília.**

**2º Examinador: Profª Drª Lígia Maria Presumido Bracciali, da Faculdade de Filosofia e  
Ciência, da Universidade Estadual Paulista – UNESP Campus de Marília.**

**3º Examinador: Profª Drª Maria Cristina Marquezine, do Centro de Educação,  
Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina – UEL Londrina.**

**4º Examinador: Profª Drª Rita de Cássia Tibério Araújo, da Faculdade de Filosofia e  
Ciência, da Universidade Estadual Paulista – UNESP Campus de Marília**

**5º Examinador: Profª Drª Maria Amélia Almeida, Centro de Educação e Ciências  
Humanas, Departamento de Psicologia - UFSCar**

**MARÍLIA**

**2014**

*Dedico este trabalho aos meus pais, Cleber e Ethel, e ao meu companheiro, André, pelo apoio e aos meus amigos Professor Eduardo e Michele, que sempre me incentivam a trabalhar com pesquisa.*

## AGRADECIMENTO

Sempre acreditei que todos nós precisamos um dos outros para alcançar nossos objetivos, por isso gostaria de agradecer (e muito):

- ❖ Ao meu noivo, André, que com todo o seu amor, apoio e companheirismo sempre me incentivou, entendeu e se preocupou com tudo que fiz nesses dez anos em Marília;
- ❖ À minha família, principalmente aos meus pais e irmãos, que, mesmo de longe, sempre me apoiaram e me incentivaram a estudar;
- ❖ Ao professor Dr. Eduardo José Manzini, que me proporcionou contribuições valiosas com relação ao papel de pesquisador e professor; por sempre buscar potencializar a capacidade de seus orientandos e contribuir para a área da Educação Especial. Dedico todo meu respeito e gratidão a você professor, muito obrigada por todas as oportunidades e confiança;
- ❖ Às professoras Dr<sup>a</sup> Lígia Maria Presumido Braccialli e Dr<sup>a</sup> Maria Cristina Marquezine, que contribuíram de maneira valorosa na qualificação e defesa;
- ❖ Às professoras Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia Tibério Araújo e Dr<sup>a</sup> Maria Amélia Almeida por fazer parte da banca de defesa e por sua disponibilidade em contribuir com a pesquisa;
- ❖ Aos meus amigas dessa jornada Michele, Maria Luiza, Munique, Gilson, Seabra, Madalena, Gabriela, Eromi e Marlene – com quem pude dividir muitos momentos de aprendizado, atenção e carinho;
- ❖ Aos membros do grupo de pesquisa *Deficiências Físicas e Sensoriais*, que sempre nos proporciona excelentes momentos de aprendizagem e reflexões com relação às pesquisas realizadas na área da Educação Especial;
- ❖ Aos meus amigos de Caçapava, Marília e Ourinhos pelo grande apoio, aprendizado, torcida, incentivo e momentos de descontração, que foram muito importantes para mim;
- ❖ À Agência CAPES/PROESP pelo apoio financeiro e incentivo na participação das atividades acadêmicas.

*“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. Ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”*  
*Paulo Freire*

## RESUMO

CORRÊA, P. M. *Acessibilidade no Ensino Superior: Instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos*. 2014. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2014.

**RESUMO:** as Instituições de Ensino Superior devem buscar criar condições acessíveis para garantir o ingresso e permanência de todos os alunos, inclusive os que possuem alguma deficiência. O presente trabalho buscou, por meio da realização de três estudos, analisar as condições de acessibilidade e a satisfação dos alunos com deficiência em sete faculdades de uma Instituição de Ensino Superior do estado de São Paulo. O Estudo 1 objetivou elaborar um protocolo para avaliar a acessibilidade no ensino superior e analisar as condições de acessibilidade em sete Faculdades de uma instituição pública de Ensino Superior do estado de São Paulo. Um protocolo de observação foi desenvolvido para avaliar as rotas ou caminhos dessas faculdades. O protocolo permitiu analisar as condições de acessibilidade em relação: 1) ao tipo de acesso disponível; 2) aos elementos presentes; 3) a sinalização e comunicação existente; 4) às dependências internas; 5) aos corredores e das passarelas; 6) ao ponto de ônibus; 7) ao banheiro; 8) à biblioteca; 9) às dificuldades encontradas em relação às atitudes pessoais. A análise permitiu identificar os itens acessíveis, não acessíveis, ou aqueles que estavam ausentes em cada rota avaliada. Os elementos que poderiam dificultar, limitar ou possibilitar o deslocamento dos alunos com deficiência e a utilização dos diferentes espaços puderam ser analisados. O Objetivo do Estudo 2 foi identificar o nível de satisfação e as opiniões de 12 alunos com deficiência em relação ao seu acesso e permanência nas sete faculdades pesquisadas. Foram realizadas entrevistas com a utilização de uma Escala de satisfação e atitudes de pessoas com deficiência (ESA). A coleta de dados permitiu quantificar o nível de satisfação de cada aluno e identificar a sua opinião sobre os três temas encontrados na entrevista: a) recursos, equipamentos e transporte; b) acessibilidade física e; c) inclusão versus segregação. Com a utilização da ESA, foi possível identificar que os alunos com deficiência visual apresentaram um índice de satisfação maior que os alunos com deficiência física e o aluno com deficiência auditiva. O Estudo 3 objetivou verificar as percepções dos professores coordenadores de curso sobre o acesso e a permanência dos seus alunos com deficiência da instituição pesquisada. A entrevista semiestruturada foi utilizada e os temas encontrados foram: 1) atividades profissionais dos coordenadores; 2) acessibilidade; 3) dificuldades dos alunos com deficiência; 4) eventos; 5) identificação dos alunos com deficiência na instituição; 6) manual do candidato; 7) percepção dos coordenadores sobre as suas faculdades diante das necessidades dos alunos com deficiência; 8) percepção dos coordenadores sobre os alunos com deficiência diante das suas necessidades no Ensino Superior; 9) percepção dos coordenadores sobre os professores da faculdade diante das necessidades dos alunos com deficiência; 10) opinião do professor sobre a presença de alunos com deficiência na instituição, e 11) pesquisa realizada. Os resultados indicaram que os coordenadores entrevistados estabeleceram boa convivência com os alunos com deficiência e, embora careçam de preparo e formação específica para isso, relataram ações, que influenciaram mais na permanência dos alunos com deficiência, do que em seu acesso a Instituição de Ensino Superior pesquisada.

**PALAVRAS-CHAVES:** Educação especial. Acessibilidade. Ensino Superior. Avaliação. Satisfação.



## ABSTRACT

CORRÊA, P. M. *Accessibility in Higher Education: an instrument for assess, satisfaction of students with disabilities and perception of course coordinators*. 2014. 281 f. Thesis (Doctorate in Education) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2014.

Abstract: Institutions of higher education should pursue to provide accessibility conditions to ensure the admission and stay of all students, including those with disabilities. This study aimed, by conducting three studies, to analyze the conditions of accessibility and satisfaction of students with disabilities in seven college of an Institution of Higher Education in the State of São Paulo. Study 1 aimed to develop a protocol to evaluate accessibility in higher education and analyze the accessibility conditions in seven college of a public institution of higher education in the State of São Paulo. An observation protocol was developed to assess the routes or paths of these colleges. The protocol allowed us to analyze the accessibility conditions regarding: 1) the type of access available, 2) the elements present, 3) the existing signs and communication; 4) the internal facilities; 5) the corridors and paths; 6) from/to the bus stop, 7) from/to the bathroom; 8) from/to the library, 9) the difficulties encountered in relation to personal attitudes. The analysis allowed to identify, the accessible items, the non accessible items or the absent items on each assessed route. The elements that could hinder, limit or allow the movement of students with disabilities and the use of different spaces could be analyzed. The objective of Study 2 was to identify the level of satisfaction and the opinions of 12 students with disabilities in relation to access and stay in the seven surveyed college. Interviews using the Scale of Satisfaction and Attitudes of people with disabilities (ESA) were performed. Data collection allowed to quantify the satisfaction level of each student and identify his/her opinion on the three themes identified in the interview: a) resources, equipment and transportation; b) physical accessibility and; c) inclusion versus segregation. With ESA, the results indicated that students with visual disabilities presented higher satisfaction level rate than students with physical and hearing disabilities. Study 3 aimed to determine the perceptions of coordinators on access and stay of students with disabilities in their institution. A semi structured interview was used and the issues were: 1) professional activities of the coordinators, 2) accessibility, 3) difficulties of students with disabilities; 4) events, 5) identification of students with disabilities in the institution; 6) candidate handbook; 7) perception of coordinators on his faculties to the needs of students with disabilities; 8) perceptions of coordinators on students with disabilities on their needs in Higher Education, 9) perception of coordinators on the staff of the faculty to the needs of students with disabilities, 10) professor's opinion about the presence of students with disabilities in the institution and; 11) the survey. The results indicated that the interviewed professors have established good relationships with the students with disabilities and although they lack specific preparation and training for this, they reported actions that have influenced the stay of students with disabilities better than their admission to the Higher Education Institution surveyed.

**Keywords:** Special Education. Accessibility. Higher Education. Assessment. Satisfaction.

## SUMÁRIO

Resumo.....	06
Abstract.....	07
1 Apresentação.....	11
2 Introdução.....	13
3 Estudo 1 – Desenvolvimento de um instrumento de Avaliação e Análise das Condições de Acessibilidade Arquitetônicas de Sete Unidades de uma Instituição de Ensino Superior.....	15
3.1 Introdução.....	15
3.1.1 Documentos Nacionais sobre a acessibilidade física no Ensino Superior.....	16
3.1.2 Publicações sobre as condições arquitetônicas no Ensino Superior.....	17
3.1.3 Serviços, programas e projetos de acompanhamento aos alunos com deficiência nas Instituições de Ensino Superior.....	20
3.2 Objetivo.....	25
3.3 Método.....	25
3.3.1 Fonte de dados.....	25
3.3.2 Instrumento elaborado.....	26
3.3.3 Procedimentos para a coleta de dados.....	29
3.3.4 Tratamento e análise dos resultados encontrados .....	32
3.4 Protocolo para avaliação das condições de acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior.....	34
3.5 Resultados das condições de acessibilidade das faculdades pesquisadas.....	37
3.5.1 Tipo de acesso encontrado.....	38
3.5.2 Valetas de água pluvial, tapetes e capachos.....	43
3.5.3 Condições de sinalização e comunicação existentes.....	45
3.5.4 Condições de acessibilidade existentes nas dependências internas..	52
3.5.5 Condições de acessibilidade dos corredores e das passarelas.....	58
3.5.6 Condições de acessibilidade do ponto de ônibus da parte externa da faculdade.....	63
3.5.7 Condições de acessibilidade do banheiro.....	63
3.5.8 Condições de acessibilidade da biblioteca.....	65
3.5.9 Condições de acessibilidade dificultadas pelos objetos encontrados e atitudes pessoais na utilização dos espaços das faculdades pesquisadas	66
3.6 Conclusão.....	68
4 Estudo 2 – Satisfação e opinião dos estudantes universitários sobre condições de ingresso e permanência na universidade.....	73
4.1 Introdução.....	73
4.1.1 Recursos de Tecnologia Assistiva no Ensino Superior.....	75
4.2 Objetivo.....	80
4.3 Método.....	80
4.3.1 Participantes.....	80
4.3.2 Instrumentos e equipamentos utilizados.....	82
4.3.3 Procedimentos para coleta de dados.....	82

4.3.4 Tratamento e análise de conteúdo das entrevistas.....	84
4.4 Resultados.....	86
4.4.1 Dados gerais de identificação.....	86
4.4.2 Resultados sobre a aplicação da Escala de satisfação e atitudes.....	91
4.4.3 Opinião dos participantes sobre as condições de acessibilidade.....	96
4.4.3.1 Recursos, equipamentos e transporte.....	97
4.4.3.2 Acessibilidade Física.....	114
4.4.3.3 Inclusão versus segregação.....	139
4.5 Conclusões.....	162
5 Estudo 3 – Identificação das concepções dos professores coordenadores de cursos de Graduação e Pós-graduação das sete unidades pesquisadas.....	164
5.1 Introdução.....	164
5.2 Objetivo.....	168
5.3 Método.....	169
5.3.1 Participantes.....	169
5.3.2 Instrumentos utilizados.....	170
5.3.3 Procedimentos para coleta de dados.....	170
5.3.4 Tratamento e análise de conteúdo das entrevistas.....	171
5.4 Resultados.....	174
5.4.1 Atividades profissionais dos professores coordenadores.....	175
5.4.2 Acessibilidade.....	176
5.4.3 Dificuldades dos alunos com deficiência.....	179
5.4.4 Eventos.....	180
5.4.5 Identificação dos alunos com deficiência na instituição.....	180
5.4.6 Manual do candidato ou edital.....	183
5.4.7 Percepção dos professores coordenadores sobre as suas faculdades diante das necessidades dos alunos com deficiência.....	184
5.4.8 Percepção dos professores coordenadores sobre os alunos com deficiência diante as suas necessidades no Ensino Superior.....	186
5.4.9 Percepção dos professores coordenadores sobre os professores da faculdade diante das necessidades dos alunos com deficiência.....	187
5.4.10 Opinião do professor coordenador sobre a presença de alunos com deficiência na instituição.....	191
5.4.11 Pesquisa realizada.....	192
5.5 Conclusão.....	193
6 Considerações finais dos três estudos realizados.....	194
6.1 Faculdade A.....	194
6.2 Faculdade B.....	201
6.3 Faculdade C.....	206
6.4 Faculdade D.....	211
6.5 Faculdade E.....	216
6.6 Faculdade F.....	222
6.7 Faculdade G.....	227
Referências.....	232
Anexo A – Formulário para avaliação das condições de acessibilidade nas instituições de ensino superior (MANZINI et al., 2008).....	248

Anexo B – Escala de Satisfação e Atitudes de Pessoas com Deficiência – ESA (GUERREIRO, 2011).....	252
Apêndice A – Instrumento para a avaliação das condições de acessibilidade nas instituições de ensino superior.....	257
Apêndice B – Roteiro elaborado para entrevistar os professores coordenadores de cursos de graduação e pós-graduação, que tinham alunos com deficiência visual.....	271
Apêndice C – Roteiro elaborado para entrevistar o professor coordenador de curso de graduação, que tinham alunos com deficiência auditiva.....	275
Apêndice D – Roteiro elaborado para entrevistar os professores coordenadores de cursos de graduação, que tinham alunos com deficiência física.....	279

## 1 APRESENTAÇÃO

A experiência com o tema acessibilidade iniciou na época da graduação no trabalho de Audi (2004). A participação nesse trabalho foi como juíza, em que era necessário aplicar uma das versões do Protocolo elaborado para avaliar as condições de acessibilidade para as escolas do Ensino Fundamental.

Posteriormente, esse protocolo foi publicado no livro de Audi e Manzini (2006), assim foi possível a participação no projeto, como bolsista de Iniciação Científica, sobre Acessibilidade em escolas do Ensino Fundamental, que obteve apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científica e Tecnológica (CNPq). Esse projeto foi desenvolvido no ano de 2006 e objetivou avaliar as condições de acessibilidade física das escolas Municipais do Ensino Fundamental (séries iniciais) de uma cidade do Oeste Paulista.

Os resultados dessa pesquisa foram publicados: 1) no trabalho de conclusão de curso (CORRÊA, 2007); 2) nos Anais da 31ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED – do ano de 2008 (MANZINI; CORRÊA, 2008); 3) em um artigo de uma revista eletrônica de Iniciação Científica (PAULINO; CORRÊA; MANZINI, 2008); 4) no Congresso de Iniciação Científica da Unesp (CORRÊA; MANZINI, 2007).

O trabalho publicado nos anais da 31ª Reunião Anual da Anped em 2008 (MANZINI; CORRÊA, 2008) fez parte, no ano de 2013, de uma questão da prova de conhecimentos específicos da Educação Especial do concurso público promovido pelo Governo do Estado de São Paulo para professor de Educação Básica II.

Após a finalização da pesquisa sobre as condições de acessibilidade das escolas de Ensino Fundamental, ocorreu a participação em projeto sobre Acessibilidade nas escolas de Educação Infantil, que também obteve apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Nessa pesquisa, foi possível identificar que faltavam materiais disponíveis para avaliar as condições de acessibilidade física das Escolas de Educação Infantil. Assim, foi elaborado um protocolo na dissertação de Corrêa (2010).

Os resultados relacionados à elaboração e aplicação do protocolo para avaliação de acessibilidade em escolas da Educação Infantil (CORRÊA, 2010) foram publicados: 1) em eventos científicos da área de Educação ou Educação Especial realizados no Brasil (CORRÊA; MANZINI, 2012a; 2011a; 2011b; 2010a; 2009; 2008; CORRÊA; BRACCIALLI; MANZINI, 2009); 2) em um trabalho na Conferência Internacional da Associação de

Educação Especial (CORRÊA; MANZINI, 2013a) e; 3) em um artigo da Revista Brasileira de Educação Especial (CORRÊA; MANZINI, 2012b).

Com as experiências com o tema Acessibilidade nas escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental notou se que estava faltando investigar sobre esse tema nas Instituições de Ensino Superior. Por isso, o presente trabalho aborda sobre esse tema.

Durante a realização da pesquisa sobre o tema Acessibilidade no Ensino Superior, foi possível publicar alguns dados coletados nos eventos científicos da área da Educação Especial (CORRÊA; MANZINI, 2013b, 2013c, 2012c, 2010b).

## 2 INTRODUÇÃO

As Instituições de Ensino Superior devem buscar criar condições acessíveis para garantir o ingresso e permanência de todos os alunos, inclusive os que possuem alguma deficiência.

Para isso é necessário que essas instituições reflitam sobre as condições de acessibilidade que poderão contribuir ou dificultar no processo de inclusão do aluno com deficiência nesta etapa acadêmica. A ausência de boas condições de acessibilidade pode comprometer ou impedir que esse aluno tenha uma formação acadêmica de qualidade.

Atualmente, o conceito de acessibilidade está associado à filosofia do Desenho Universal, que é constituída por uma Arquitetura direcionada para a diversidade humana, que busca atender a necessidade específica de cada pessoa e favorecer a realização das mais diversas atividades do cotidiano com maior autonomia, independência, segurança e conforto possível. Esta concepção apresenta a finalidade de criar condições que permitam a equiparação de oportunidades a todos os cidadãos (SEHAB, entre 2000 e 2005), pois, busca assegurar o direito de acesso aos espaços físicos e produtos a todas as pessoas, independente das restrições que estas possam apresentar.

Para este trabalho foi considerado o conceito de acessibilidade apresentado pelo Decreto 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Nesse documento, a acessibilidade é uma

[...] 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, 2004a, p.45-46).

No sentido de realizar uma análise aprofundada acerca das condições de acessibilidade de Instituições de Ensino Superior públicas do estado de São Paulo, esta pesquisa teve como problema: Como as Instituições de Ensino Superior têm garantido as condições de acessibilidade aos seus alunos com deficiência? Como poderiam ser avaliadas as condições de acessibilidade de Instituições do Ensino Superior? O que os alunos com deficiência e os professores coordenadores de curso pensam sobre as condições de acessibilidade das suas universidades?

Para responder a essas questões, o presente trabalho analisou, por meio da realização de três estudos, as condições de acessibilidade, a satisfação dos alunos com deficiência, e as percepções de professores coordenadores de curso de sete faculdades de uma universidade do estado de São Paulo.

O Estudo 1 objetivou elaborar um instrumento para avaliar a acessibilidade no ensino superior e analisar as condições de acessibilidade de sete faculdades de uma universidade do estado de São Paulo.

O Objetivo do Estudo 2 foi identificar o nível de satisfação e as opiniões de 12 alunos com deficiência em relação ao seu acesso e permanência nessas sete faculdades. Para isso, foi utilizada a Escala de satisfação e atitudes de pessoas com deficiência (ESA), desenvolvida por Guerreiro (2011) e foram realizadas entrevistas com esses participantes.

As percepções dos professores coordenadores sobre o acesso e a permanência dos seus alunos com deficiência da instituição pesquisada foram identificadas no Estudo 3. Para a coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada.

Esses estudos serão apresentados separadamente.



### **3 ESTUDO 1 – DESENVOLVIMENTO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO E ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA DE SETE FACULDADES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR**

#### **3.1 INTRODUÇÃO**

A matrícula dos alunos com deficiência no Ensino Superior ampliou nos últimos anos devido ao processo de inclusão dos alunos com deficiência na Educação Infantil e/ou no Ensino Fundamental ter se iniciado há mais de 20 anos.

O crescimento constante do número de matrículas dos alunos com deficiência no Ensino Superior pode ser acompanhado por meio dos indicadores do Censo do Ensino Superior. Com esse censo, observou-se que as matrículas passaram de 5.078 em 2003 para 23.250 em 2011, indicando um crescimento de 358%. Desse total de alunos com deficiência, matriculados no Ensino Superior em 2011, 72% pertencia às Instituições privadas da Educação Superior (BRASIL, 2013a).

Devido a esse aumento no número de matrículas, a demanda por espaços acessíveis nas instituições públicas também aumentou, pois a participação dos alunos com deficiência não deve ser restringida a determinados ambientes e atividades. Concorde-se que a inclusão desses alunos nessa etapa, deve assegurar-lhes o direito à participação na faculdade com as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional e, também, que a condição da deficiência não deve definir a área de interesse profissional do aluno (BRASIL, 2013a).

A preocupação com as condições de acessibilidade das Instituições de Ensino Superior para os alunos com deficiência ou com mobilidade reduzida tem sido expandida por meio dos documentos nacionais, pelas publicações de trabalhos acadêmicos sobre o tema em questão e, também pela criação de serviços, programas e projetos de acompanhamento aos alunos com deficiência nas Instituições de Ensino Superior.

Para a análise das condições de acessibilidade das Instituições de Ensino Superior, é preciso contar com instrumentos que possam efetivamente identificar as reais necessidades de mudanças. Nesse sentido, o presente estudo buscou elaborar um protocolo para avaliar a acessibilidade no ensino superior e analisar as condições de acessibilidade em sete Faculdades de uma instituição de Ensino Superior do estado de São Paulo.

### **3.1.1 Documentos Nacionais sobre a acessibilidade física no Ensino Superior**

Desde o ano de 2004, com o Decreto Nº 5.296 (BRASIL, 2004a), está previsto para os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade (pública ou privada), condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, como nas salas de aulas, bibliotecas, auditórios, ginásios ou demais instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer, sanitários, dentre outros.

Para essas condições de acesso e utilização, os documentos nacionais apresentam os requisitos e as recomendações básicas para a utilização com segurança e autonomia, total ou assistida dos espaços e das edificações de uso público, como das Instituições de Ensino Superior (BRASIL, 2005; 2004a; 2004b; 1999a).

De acordo com esses documentos, as edificações das Instituições de Ensino Superior devem ser constituídas por: 1) elevadores, rampas, lavabos, bebedouros e telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas (BRASIL, 2004b, 1999a); 2) telefone de atendimento adaptado para a comunicação com e pelas pessoas com deficiência auditiva (BRASIL, 2004b); 3) equipamentos que possibilitem o manuseio pelas pessoas com deficiência física e possuir mecanismos para a utilização autônoma para as pessoas com deficiência visual e auditiva (BRASIL, 2005, 2004b); 4) balcões de atendimento com uma parte da superfície acessível para as pessoas com deficiência física e com mobilidade reduzida (BRASIL, 2004b) e 5) condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive as salas de aula, a biblioteca, o auditório, a instalação desportiva, os laboratórios, as áreas de lazer e os sanitários (BRASIL, 2004b).

Além desses requisitos e recomendações básicas, as Instituições de Ensino Superior devem descrever no seu plano de desenvolvimento institucional, como promoverão acessibilidade em sua infraestrutura física e instalações acadêmicas para as pessoas com necessidades educacionais especiais e com mobilidade reduzida. Isso foi previsto pelo Decreto Nº 5.773 de 2006 (BRASIL, 2006a), que é o documento responsável por regular, supervisionar e avaliar as Instituições de Ensino Superior no sistema federal.

A infraestrutura física das Instituições de Ensino Superior, principalmente as que são utilizadas para o ensino, a pesquisa, a biblioteca, os recursos de informática, de comunicação

e para as atividades de apoio, são avaliadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que é responsável por regular tanto os processos de credenciamento e credenciamento dessas instituições de Ensino Superior, como os processos de autorização e renovação de reconhecimento de cursos de graduação (REIS; SILVEIRA; FERREIRA, 2010).

A promoção da acessibilidade nas estruturas físicas e instalações acadêmicas das instituições de Ensino Superior devem ser envolvidas por ações que garantam o acesso, ingresso e a permanência de todos os seus alunos, mesmo aqueles que possuem alguma deficiência. Assim, essas instituições são responsáveis por planejar, organizar recursos e serviços para serem disponibilizados tanto nos processos seletivos, como, por exemplo, o vestibular, quanto para o desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão, que são atividades relacionadas à permanência do aluno nessa instituição (MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011).

As condições de acessibilidade podem ser influenciadas tanto pelo tipo de arquitetura presente, assim como pelos mobiliários, equipamentos, serviços de transporte e aos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação dessas instituições (BRASIL, 2004b).

### **3.1.2 Publicações sobre as condições arquitetônicas no Ensino Superior**

Para Dischinger et al. (2008), as pesquisas sobre as condições de acessibilidade arquitetônica das Instituições de Ensino Superior para os alunos com deficiência necessitam ser aprofundadas, pois esse meio apresenta uma complexidade espacial maior que as escolas, devido a sua variedade de funções e de usuários presentes. Além disso, destacou que um campus de uma Instituição de Ensino Superior pode apresentar diversas configurações espaciais e relações variadas entre as edificações e articulações de percursos, tanto de pedestres como de veículos.

Além dessas questões, deve ser considerado que o tema acessibilidade ainda não está presente nas pesquisas realizadas sobre a inclusão do aluno com deficiência no Ensino Superior, como pode ser observado na pesquisa de Zeppone e Brito (2013). Dentre os 51 trabalhos analisados nessa pesquisa, que se referiam à inclusão do aluno com deficiência no Ensino Superior, três apresentaram a acessibilidade como temática.

Se as condições arquitetônicas dessas instituições estiverem inadequadas, podem tanto comprometer o acesso dos alunos com deficiência física, visual e auditiva, quanto dificultar a permanência desses alunos. Este fato foi verificado na pesquisa de Melo (2009), em que foram entrevistados alunos com deficiência física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Os alunos ressaltaram que a participação ativa na universidade era dificultada pelas barreiras arquitetônicas e que a principal necessidade era a acessibilidade física, que neste trabalho é denominado de acessibilidade arquitetônica. Dados semelhantes foram encontrados no trabalho de Barbosa e Gonçalves (2012), que também entrevistaram alunos com deficiência física da Universidade Federal do Tocantins, campus de Miracema. Os resultados indicaram que a necessidade desse aluno não estava relacionada à adaptação curricular, mas sim às condições de acessibilidade arquitetônica e de mobiliário dessa instituição.

Para alguns autores (DISCHINGER; BINS ELY; PIARDI, 2012; DISCHINGER et al.; 2008), a acessibilidade arquitetônica deve tanto permitir a chegada ao local, como também proporcionar a compreensão das funções desse meio, a sua organização espacial e a participação com as atividades presentes. Todos esses elementos estão relacionados à orientação espacial do ambiente.

Além disso, devem ser considerados os vários elementos de informação presentes no ambiente, que permitem a orientação do indivíduo, como a informação arquitetônica e informação do objeto (DISCHINGER et al.; 2008).

A informação arquitetônica se refere às características físicas do ambiente, os elementos presentes e a relação entre esses dois. Na informação do objeto são consideradas a identidade, a função ou a utilidade de um ambiente ou equipamento sem a necessidade de informação adicional (DISCHINGER et al.; 2008)

Assim, um cego não conseguirá se orientar em um ambiente, se esse não for devidamente sinalizado com piso podotátil, pois esse elemento é imprescindível para a percepção das características físicas do ambiente. Para um sujeito com deficiência física, a sua orientação espacial poderá ser limitada, devido à presença das barreiras arquitetônicas. Assim como a falta de placas de sinalização em Libras é prejudicial para alunos surdos.

Para garantir uma acessibilidade arquitetônica adequada para todas as pessoas, é necessário compreender, em primeiro lugar, as necessidades oriundas das diferentes deficiências para a realização das atividades. Posteriormente, identificar quais são as possíveis barreiras na realização de atividades nos espaços e equipamentos existentes, ou seja,

identificar quais são os elementos presentes no ambiente, que permitem ou dificultam a orientação espacial do indivíduo (DISCHINGER; BINS ELY; PIARDI, 2012; DISCHINGER et al., 2008).

Os documentos nacionais, descritos anteriormente, podem auxiliar na compreensão das necessidades dos alunos com deficiência física, visual e auditiva nesse meio. Além desses documentos, as pesquisas realizadas sobre o tema geral aluno com deficiência no Ensino Superior e/ou especificamente, as pesquisas sobre a acessibilidade no Ensino Superior, também podem contribuir para essa compreensão.

Para avaliação das condições arquitetônicas das Instituições de Ensino Superior, algumas pesquisas utilizaram a observação das estruturas físicas dessas instituições (MAZZONI et al., 2001; MEDINA; RAIZER; PEREIRA, 2006; DISCHINGER et al., 2008; LAMÔNICA et al., 2008; CASTRO, 2011). Para essa observação, os pesquisadores utilizaram alguns procedimentos que contribuem na avaliação, como:

- A utilização das plantas, desenhos e fotos dos locais pesquisados e, também, de um roteiro para inspeção de projetos e locais construídos (PICCELI, 2009; DISCHINGER et al., 2008).
- Um protocolo de observação dos espaços das instituições (DALL'ACQUA; NEVES, 2008).
- Um roteiro de vistoria proposto pelo Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura (CREA) do Rio Grande do Sul sobre Acessibilidade às edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos (BARBOSA; FUMES, 2010a; BARBOSA; FUMES, 2010b).

Deve ser ressaltado que nem todas as pesquisas realizadas sobre o tema acessibilidade no Ensino Superior objetivaram avaliar as condições arquitetônicas, porém, como essas pesquisas buscaram compreender como ocorreu a inclusão dos alunos ou professores com deficiência nas Instituições de Ensino Superior, contribuíram também para a identificação das possíveis barreiras na utilização dos espaços e equipamentos presentes nessas instituições.

De acordo com os resultados encontrados em algumas dessas pesquisas, as barreiras identificadas estão relacionadas às (aos):

- Rampas, que possuíam características inadequadas para o acesso dos cadeirantes (BARBOSA; LIMA; PEREIRA, 2010; BRANDO; WALTER; NUNES, 2010).
- Rampas, que eram inexistentes em algumas partes da instituição (BARBOSA; LIMA; PEREIRA, 2010).
- Degraus presentes nos caminhos (BRANDO; WALTER; NUNES, 2010).

- Placas indicadoras dos prédios e nas salas, que eram inexistentes (DÁCIO; SANTOS; SANTOS, 2010).

### **3.1.3 Serviços, programas e projetos de acompanhamento aos alunos com deficiência nas Instituições de Ensino Superior**

Além das publicações sobre o tema, a análise das condições de acessibilidade também tem sido incentivada pela criação de serviços, programas e projetos de acompanhamentos aos alunos com deficiência nas Instituições de Ensino Superior. Esta iniciativa pode ser identificada nas publicações de artigos, capítulos de livro e trabalhos científicos das Instituições de Ensino Superior localizadas em diferentes regiões:

#### *Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)*

A partir das inquietações de um grupo de funcionários da instituição constituído por gestores, docentes e técnicos, que desejavam criar um setor que pudesse oferecer à comunidade universitária, particularmente aos estudantes com necessidades educacionais especiais, um espaço que servisse de referência para orientação e apoio ao seu ingresso e permanência no âmbito da UFRN, foi elaborado um projeto institucional para concorrer ao Edital nº. 6 do Programa Incluir 2008 do MEC/SESU/SEESP, tendo como foco principal a proposta de criação desse setor na UFRN (MELO, 2009; CAENE..., 2012).

Com a aprovação do projeto foi possível criar esse setor em março de 2010, que é denominado como Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – CAENE/UFRN e está vinculado ao Gabinete do Reitor (CAENE..., 2012).

A CAENE estabeleceu como objetivos:

- Apoiar e orientar a comunidade universitária acerca do processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais, tendo em vista seu ingresso, acesso e permanência, com qualidade, no ambiente universitário.
- Propor soluções para a eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação no âmbito da instituição, visando garantir a permanência e a terminalidade com sucesso do estudante com necessidade educacional especial;
- Apoiar e orientar os Colegiados de Cursos de qualquer Faculdade Acadêmica, independente do nível ou modalidade de ensino na adequação curricular para atender às especificidades do estudante com necessidade educacional especial;

- Acompanhar o desenvolvimento da política de inclusão do estudante com necessidade educacional especial na UFRN, visando contribuir para a tomada de decisões nos vários níveis da instituição. (CAENE..., 2012).

A sua equipe era constituída por um presidente, um vice-presidente, um pedagogo, um arquiteto, um bibliotecário, um assistente social, um psicólogo social, um psicopedagogo, dentre outros (CAENE..., 2012).

#### *Universidade Federal da Bahia (UFBA)*

Nessa instituição foi desenvolvido o projeto “Acessibilidade sem barreiras”, que se referia à realização dos serviços de engenharia para eliminação de barreiras arquitetônicas do campus universitário de Federação e de Ondina. Esse projeto recebeu recursos financeiros do Projeto Incluir: Acessibilidade no Ensino Superior no ano de 2005 (MIRANDA, 2007).

Além desse projeto, a UFBA criou uma comissão para analisar e propor acessibilidade às pessoas com deficiência nos seus cursos oferecidos. Primeiramente, essa comissão diagnosticou as condições de acessibilidade arquitetônicas e curriculares existentes para subsidiar a definição de uma política de inclusão do aluno com deficiência (MIRANDA, 2007).

#### *Universidade de São Paulo (USP)*

Em 2001, a USP criou a Comissão Permanente para assuntos relativos às pessoas com deficiência, que se constituiu no Programa USP Legal. Esse Programa objetivava criar e implantar uma política voltada para estas pessoas, em consonância com as normativas e iniciativas nacionais e internacionais.

Para priorizar as ações de intervenção deste programa, o Campus da Universidade de São Paulo em Bauru, em 2003, instituiu a Comissão Interna para assuntos relativos às pessoas com deficiência. As atribuições desta comissão eram:

- Diagnosticar as barreiras arquitetônicas do Campus da USP de Bauru e seu entorno.
- Propor intervenções para adequação das áreas externas e internas do Campus.
- Analisar projetos de reforma e obras novas do Campus, objetivando atender as normas vigentes.

- Promover a divulgação do Programa, contribuindo para a conscientização da comunidade interna sobre os assuntos relativos à questão.
- Contribuir para o desenvolvimento das atividades do Programa USP Legal.

Durante a primeira gestão, os trabalhos realizados pela Comissão Interna da USP do Campus de Bauru, em parceria com o Programa USP Legal foram: 1) Realização de diagnóstico da situação atual e estudo das necessidades para acessibilidade às edificações do Campus da USP de Bauru; 2) aquisição de cadeiras de rodas para o acesso interno de pacientes; 3) eliminação de barreiras arquitetônicas (LAMÔNICA et al., 2008);

*Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Filosofia e Ciências – campus de Marília*

Desde o ano de 2000, a Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, campus de Marília, tem realizado diferentes estudos e pesquisas, que objetivaram contribuir para o acesso dos alunos com deficiência nessa instituição, como por exemplo: 1) identificar barreiras arquitetônicas que impediam o acesso da pessoa deficiente dentro do espaço físico da Instituição; 2) propor modificações na estrutura física visando o acesso de pessoas com deficiências, 3) identificar as dificuldades de usuários com necessidades especiais para utilização da biblioteca; 4) facilitar a utilização da biblioteca para o usuário com necessidades especiais e; 5) propor cursos de capacitação para os funcionários e direção da instituição, sobre o atendimento das pessoas com deficiência. A partir do ano de 2005, essa instituição criou uma comissão interna de acessibilidade (MANZINI; IMAMURA, 2004; CARVALHO; MANZINI, 2003a; IMAMURA; MANZINI, 2003; MANZINI et al., 2003a; 2003b; 2003c; 2002a; 2002b; 2002c; 2002d; 2002e).

*Universidade Estadual de Londrina (UEL)*

Desde 1991, funciona nessa universidade, o Programa de Acompanhamento para Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (PROENE), cujo objetivo era garantir o acesso, a permanência e o êxito destes estudantes, por meio da identificação das suas dificuldades e necessidades especiais concernentes ao processo de ensino e aprendizagem e,



também, propor recursos e estratégias que reduzem ou eliminem as dificuldades e demandas especiais identificadas (OLIVEIRA, 2003; FERREIRA, 2007).

Os alunos acompanhados por esse programa pertenciam tanto aos cursos de graduação quanto de pós-graduação. O PROENE era constituído por uma equipe interdisciplinar das áreas de Direito, Educação, Medicina, Psicologia, Serviço Social, Suporte Administrativo, e suas ações estavam direcionadas para a sensibilização da comunidade universitária, a convivência com a diversidade e a indicação de estratégias educacionais que garantissem a permanência do estudante e o seu êxito na formação profissional (OLIVEIRA, 2003).

#### *Universidade Federal do Paraná (UFPR), no campus de Curitiba*

Na sua primeira iniciativa institucional implantou as bancas especiais, destinadas ao ingresso de estudantes com deficiência. Em 1997, foi criado o Grupo de Trabalho sobre Pessoas com Necessidades Especiais da UFPR (GTPNE), que:

[...] objetivava discutir, elaborar, propor e assessorar a implementação de ações que contemplassem a inclusão formal ou informal da temática no âmbito dos cursos de graduação e da Escola Técnica, além de incentivar e promover atividades de extensão e de pesquisa, voltadas para a formação de profissionais capacitados a trabalhar com a demanda de alunos com necessidades especiais nas variadas áreas de conhecimento da UFPR. (MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011, p. 132).

Em 2006 criou o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE), em que a:

[...] UFPR passa a institucionalizar de forma mais efetiva uma política para essa demanda. Em linhas gerais, este Núcleo busca alternativas de inclusão (acesso e permanência) à comunidade universitária com NEEs (alunos com surdez, deficiência visual, física, múltipla, que apresentem dificuldades de aprendizagem ou altas habilidades/superdotação), além de colaborar com os professores na organização de apoios e recursos didáticos pedagógicos ao alunado com NEEs e desenvolver ações ligadas ao ensino, pesquisa e extensão relacionadas às necessidades educacionais especiais. (MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011, p. 132).

Em 2007, o NAPNE passou a organizar juntamente com o Núcleo de Concursos (NC), as bancas especiais no concurso vestibular dos candidatos com necessidades educacionais especiais e, também, a colaborar nos demais concursos promovidos pelo NC, que demandavam esse público (MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011).

Em 2008 foi criada a banca de verificação para coordenar o processo de acesso pelo sistema de vagas. Essa banca era composta por professores e técnicos da UFPR, tais como: pedagogo, educador especial, psicólogo, médicos de diversas especialidades, assistente social,

fisioterapeuta, fonoaudiólogo, terapeuta educacional e intérprete em Libras. E sua principal função era:

Analisar a documentação encaminhada pelos candidatos e realizar uma entrevista com os mesmos. O candidato que tem indeferido seu pedido para concorrer à vaga suplementar pode participar do concurso vestibular pela via da concorrência geral, ou se for o caso, pelas cotas sociais ou raciais. (MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011, p. 132).

De acordo com dados coletados pelo NAPNE, no ano de 2010 havia 36 alunos com deficiência na UFPR. Deste total, 30 alunos estavam no campus Curitiba, quatro no Setor Palotina e dois no Setor Litoral (MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011).

A realização de todos esses projetos de pesquisa, serviços e programas foi importante, pois a inclusão no Ensino Superior não aparece de um momento para o outro, não surge por meio de um decreto ou não se configura por meio de uma única gestão administrativa. É imprescindível a realização de um processo de mudança nesse meio, que busque eliminar as barreiras de toda ordem, como as relacionadas às condições arquitetônicas (MOREIRA, 2008).

Com as publicações sobre o tema e, também, com a criação e concretização dos serviços e programas, foram buscadas formas de entender o que as condições arquitetônicas das instituições de ensino possuíam e não possuíam para favorecer o acesso dos alunos ou professores com deficiência. Além de contribuírem para a discussão e proposição de um desenho ou projeto de uma Instituição de Ensino Superior com condições de acessibilidade arquitetônica adequada, pois muitas instituições foram construídas em épocas em que o tema acessibilidade não fazia parte da cultura brasileira.

A maioria das Instituições Públicas de Ensino Superior foi criada em épocas anteriores ao surgimento das políticas inclusivas, que defendem que todo o meio educacional deve se preparar e oferecer condições adequadas para o acesso de todos os seus alunos, independente de possuírem uma necessidade especial (UNESCO, 1994). Dessa forma, esse meio pode ter sido construído sem considerar as necessidades dos alunos com deficiência física.

A ausência de conhecimento específico dos profissionais responsáveis pelo desenho das instituições de Ensino Superior, também pode ser associada à condição inadequada da acessibilidade arquitetônica nesse meio para todos os seus alunos (DISCHINGER; BINS ELY; PIARDI, 2012; DISCHINGER et al., 2008;). Por isso, essas instituições precisam investir em ações que avaliem essas condições, para que sejam propostas melhorias.

### 3.2 OBJETIVO

Assim, o objetivo do presente estudo é elaborar um protocolo para avaliar as condições de acessibilidade em sete Faculdades de uma instituição de Ensino Superior do estado de São Paulo.

### 3.3 MÉTODO

O projeto da presente pesquisa foi enviado e aprovado pelo Comitê de Ética da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP de Marília<sup>1</sup>.

A seguir, serão apresentadas as fontes de dados selecionadas para a realização da pesquisa, o instrumento elaborado para avaliação das condições arquitetônicas das Instituições de Ensino Superior e os procedimentos para a coleta de dados.

#### 3.3.1 Fonte de dados

A pesquisa se desenvolveu em sete Faculdades de uma Instituição de Ensino Superior do estado de São Paulo, que estava localizada em sete cidades diferentes e que foram nomeadas de Faculdade A, B, C, D, E, F e G.

Deve ser ressaltado, que essa instituição era dividida em várias faculdades, mais do que as sete selecionadas, e que uma única cidade poderia ser constituída por uma ou mais delas.

Os critérios de inclusão para a escolha das faculdades foram:

- Possuir projeto aprovado pelo Programa Incluir – Acessibilidade no Ensino Superior do Ministério da Educação (MEC), em que era oferecido um apoio financeiro para a melhoria das condições de acessibilidade ou;
- Ter alunos com deficiência, de acordo com o Censo de 2009 (BRASIL, 2011a)<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> O projeto foi aprovado pelo Comitê pelo parecer nº 0329/2011. Todos os documentos exigidos pelo Comitê de Ética, como a assinatura de todos os diretores das unidades participantes da pesquisa na folha de rosto para a pesquisa envolvendo seres humanos, o documento de concordância e autorização da pesquisa dessas sete unidades, foram recolhidos. Para isso, foi fundamental a contribuição das secretárias de cada diretor.

<sup>2</sup>Foi trabalhado com os dados do Censo de 2009, pois os dados do Censo de 2010, ainda não estavam disponíveis no momento do contato com as instituições pesquisadas.

As Faculdades selecionadas deveriam atender pelo menos um dos dois critérios estabelecidos. Por isso que, apesar das Faculdades A, B e G não possuírem alunos com deficiência matriculados, de acordo com o Censo de 2009, essas instituições obtiveram verba para projetos relacionados à acessibilidade.

Como critério de exclusão, foi estabelecida a exequibilidade da pesquisa em função da localização geográfica das unidades, que demandava visitas para coleta de dados. Entretanto, esse critério não precisou ser utilizado, pois a localização geográfica de todas as faculdades selecionadas possibilitou o deslocamento da pesquisadora para a coleta de dados.

### **3.3.2 Instrumento elaborado**

Primeiramente, o formulário para avaliação das condições de acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior proposto por Manzini et al. (2008) foi aplicado na Faculdade A, devido familiaridade da pesquisadora com essa unidade e da sua localização geográfica ser mais fácil. Com essa aplicação foi possível definir que:

1. Seria necessário delimitar a área a ser analisada, devido à extensão geográfica e a falta de familiaridade da pesquisadora com as Faculdades B, C, D, E, G e H e a possível perda de algum dado por esses motivos.
2. A observação das condições de acessibilidade das instituições pesquisadas envolvia a descrição detalhada das estruturas físicas dessas instituições, assim como dos objetos, recursos e equipamentos presentes nessas estruturas;
3. Para a descrição detalhada das estruturas físicas, equipamentos, objetos e recursos seria imprescindível a utilização do registro fotográfico;
4. A forma de coleta e análise dos dados deveria ser realizada por meio das rotas estabelecidas.

Assim, a partir dos itens presentes no formulário de Manzini et al. (2008) foram incorporadas as rotas, que deveriam ser analisadas nas faculdades pesquisadas.

As rotas são trajetos contínuos, desobstruídos e sinalizados, os quais propiciam o livre caminhar de todas as pessoas, no ambiente escolar (BRASIL, 2004b; AUDI; MANZINI, 2006).

A avaliação das condições de acessibilidade por meio de rotas em espaços destinados à área da educação foi utilizada como procedimento metodológico nos trabalhos de Audi

(2004), Audi e Manzini (2006) e Corrêa (2010). Com as rotas é possível avaliar tanto o caminho, como todos os seus elementos presentes, por isso essa forma foi considerada a mais fácil para avaliar as condições de acessibilidade arquitetônicas das Instituições de Ensino Superior.

Para a delimitação das áreas a serem analisadas e o estabelecimento das rotas, alguns locais presentes no formulário de Manzini et al. (2008) foram trabalhados, como por exemplo: salas de aula, biblioteca, anfiteatro, centro acadêmico, refeitório, restaurante universitário e cantina. E também, foi pensado sobre os locais que estavam relacionados com as atividades universitárias, como por exemplo: o local do Xerox, a sala dos professores e departamentos, o laboratório de informática, o banco, o prédio administrativo e a seção de graduação. Dessa forma foram estabelecidas onze rotas:

- Rota 1 – da entrada da faculdade para o bloco de salas de aula;
- Rota 2 – do bloco de salas de aula para a biblioteca;
- Rota 3 – do bloco de salas de aula para o local do Xerox;
- Rota 4 – do bloco de salas de aula para a sala dos professores e departamentos;
- Rota 5 – do bloco de salas de aula para o laboratório de informática;
- Rota 6 – do bloco de salas de aula para o refeitório, restaurante universitário e cantina;
- Rota 7 – do bloco de salas de aula para o banco;
- Rota 8 – do bloco de salas de aula para o prédio administrativo;
- Rota 9 – do bloco de salas de aula para a seção de graduação;
- Rota 10 – do bloco de salas de aula para o Anfiteatro;
- Rota 11 – do bloco de salas de aula para o Centro Acadêmico e/ou diretório acadêmico.

O bloco de salas de aulas foi escolhido como o local que dá origem à Rota 2 até a Rota 11, pois foi considerado como o local mais utilizado pelos alunos na Universidade, ou seja, como o Núcleo das atividades realizadas. Isso também foi considerado nos protocolos Audi (2004), Audi e Manzini (2006) e Corrêa (2010).

Para a descrição ou medidas dos itens presentes no protocolo foram utilizados os elementos presentes na legislação sobre o tema acessibilidade (BRASIL, 2004a; 2004b).

O protocolo para a avaliação das condições de acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior pode ser visualizado no Apêndice A.

Além dessas informações sobre a estrutura do protocolo, com o estudo piloto descobriu-se que a avaliação das faculdades deveria ocorrer no momento em que a pesquisadora percorria essas rotas e deveria ser utilizado o registro fotográfico de todas as

estruturas físicas, recursos, equipamentos e objetos presentes nestas rotas. Ou seja, o estudo piloto funcionou como uma pesquisa exploratória (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006).

Em relação à utilização do registro fotográfico foram consideradas as propostas de Loizos (2010). Para esse autor, os métodos visuais podem ser utilizados como apoio aos argumentos de materiais escritos. Dessa forma, as fotografias foram utilizadas nesse trabalho para apoiar os itens presentes no protocolo elaborado, ou seja, para avaliação de cada item presente no protocolo.

A elaboração desse protocolo buscou seguir algumas etapas para a elaboração de um novo instrumento de medida proposto por Bunchaft e Cavas (2002), como por exemplo:

1. Definição do atributo: nesse momento foi definido que seria necessário partir do que foi proposto no formulário de Manzini et al. (2008) e contemplar os elementos presentes na legislação brasileira (BRASIL, 2004a, 2004b).
2. Delimitação da população à qual se destina o instrumento: devido à presença de alunos com deficiência física, visual e auditiva na instituição pesquisada, o protocolo elaborado propõe avaliar elementos fundamentais para o seu acesso com segurança e maior autonomia possível.
3. Determinação do tipo de item a ser utilizado: para facilitar a avaliação e compreensão das condições arquitetônicas das instituições de Ensino Superior, o protocolo foi elaborado a partir da definição de rotas e dos elementos, que seriam avaliados nessa rota. A maioria dos elementos foi organizada no formato de múltipla escolha e em alguns elementos é necessário descrever a avaliação.
4. Elaboração dos itens por especialistas: todo o formulário foi elaborado e organizado por dois especialistas da área de acessibilidade que possuíam experiência na elaboração de instrumento de medida.
5. Elaboração da forma inicial do teste: após o estudo piloto foi elaborada a primeira versão do protocolo.
6. Elaboração das instruções gerais e específicas: na elaboração da primeira versão foi necessário definir quais seriam as rotas e os elementos presentes no protocolo.
7. Primeira aplicação experimental: essa primeira versão foi novamente aplicada na Faculdade A, e foi importante para identificar se avaliação por meio de rotas era possível, conforme proposto no protocolo elaborado.

8. Seleção e reordenamento dos itens: com a aplicação na Faculdade A, foi possível observar se a ordem e a descrição dos elementos presentes estavam adequados e identificar quais elementos ainda estava faltando nesse instrumento.
9. Segunda aplicação experimental: a segunda versão do instrumento elaborado foi aplicada na Faculdade B. Com o instrumento elaborado, puderam ser avaliadas as condições arquitetônicas de todas as faculdades pesquisadas, sendo possível identificar quais os elementos presentes nas rotas, que mais favoreciam e mais dificultavam essas condições.

Deve ser ressaltado, que Bunchaft e Cavas (2002), propõe que, anteriormente à primeira aplicação, o instrumento deve ter a sua aplicação pré-experiemetal ou pré-teste, em que o material elaborado é discutido por juízes e, também, propõe a aleatorização das respostas corretas contidas no gabarito. Essa aplicação pré-experiemetal não foi descrita anteriormente, pois compreende-se que a análise dos elementos ou dos itens em que o instrumento mede pode ser realizada com as suas aplicações, e a aleatorização não foi realizada, pois não condiz com a proposta do instrumento elaborado.

Além desses cuidados, deve ser ressaltado que no momento da elaboração, organização e descrição desse protocolo procurou-se utilizar palavras de fácil compreensão e que avaliassem mais as características qualitativas dos elementos presentes. Por isso, que esse protocolo foi colocado em uma tabela do Excel para favorecer a descrição dos resultados na elaboração do relatório técnico de cada instituição avaliada.

Os cuidados com a linguagem utilizada e a forma de manuseio do instrumento, também foi proposto na elaboração de um protocolo para avaliação das condições de acessibilidade nas escolas de Educação Infantil de Corrêa (2010). Na elaboração desse protocolo, a reprodução desse material foi feita em preto e branco, para possibilitar a sua cópia xerográfica ou impressão com um menor custo e isso também foi pensando na elaboração do protocolo para avaliação das condições arquitetônicas das Instituições de Ensino Superior.

### **3.3.3 Procedimentos para a coleta de dados**

O protocolo elaborado foi aplicado nas faculdades pesquisadas, por meio da observação das suas estruturas físicas.

Deve ser destacado que, na pesquisa de Zeppone e Brito (2013), dentre os 51 trabalhos mapeados e analisados sobre o aluno com deficiência no Ensino Superior, apenas três utilizaram a observação como procedimento metodológico.

A observação foi escolhida como procedimento metodológico desse estudo, pois para avaliação das condições de acessibilidade arquitetônica de qualquer espaço público é imprescindível à utilização desse procedimento. Dessa forma, foi necessário estudar sobre essa técnica.

O estudo sobre a observação como procedimento metodológico foi realizado durante o segundo semestre de 2011. E de acordo com Vianna (2003), a observação como técnica científica pressupõe a utilização de:

- Fundamentação teórica consistente sobre os fatos ou comportamentos a serem observados.
- Objetivos criteriosamente formulados.
- Planejamento adequado.
- Registro sistemático dos dados.
- Verificação da validade de todo o desenrolar do seu processo e da confiabilidade dos resultados (VIANNA, 2003).

Foi considerado que essas questões foram contempladas para a observação das condições arquitetônicas das faculdades pesquisadas, pois: 1) a pesquisadora possuía experiência com o tema acessibilidade desde a sua graduação; 2) foi elaborado criteriosamente um objetivo para isso; 3) os dias da observação foram planejados com antecedência e os diretores das faculdades pesquisadas estavam cientes da realização da pesquisa, 4) o registro sistemático foi definido a partir do estudo piloto e 5) foi possível realizar a verificação da validade e da confiabilidade dos resultados da avaliação das condições de acessibilidade arquitetônicas com as entrevistas aos alunos com deficiência e, também, com os professores coordenadores de curso, que foram estudos realizados posteriormente a este.

De acordo com as definições de Vianna (2003), nesta pesquisa foram trabalhados com os seguintes tipos de observação:

- Observação aberta, pois nesse tipo os observados sabem que estão sendo o objeto de pesquisa e, antes da realização da observação, foi solicitada autorização aos responsáveis (diretores) das faculdades trabalhadas.
- Observação não-participante, pois o observador não se envolveu com as atividades do grupo observado e, também não procurou ser membro desse grupo.



- Observação sistemática, pois partiu de critérios anteriormente estabelecidos pelo protocolo elaborado, que foram as rotas e os elementos presentes em cada uma delas (APÊNDICE A).

Para a observação das faculdades selecionadas para a pesquisa foi utilizado o protocolo desenvolvido e, também o registro fotográfico das condições de acessibilidade das faculdades pesquisadas. Esse procedimento também foi utilizado nas pesquisas de Mazzoni et al. (2001); Medina, Raizer e Pereira (2006); Castro (2011); Guerreiro (2011), Barbosa e Gonçalves (2012), que também trabalharam com as condições arquitetônicas das Instituições de Ensino Superior.

Como a pesquisadora só conhecia ou tinha familiaridade com os espaços da Faculdade A, foi decidido que anteriormente ao início da observação de cada faculdade, seria necessário que uma pessoa que conhecesse bem essas instituições mostrasse para a pesquisadora, todos os espaços que os estudantes com deficiência utilizavam. Para isso foi imprescindível a contribuição das secretárias dos diretores das Faculdades de B, C, D, E e G que indicaram um funcionário para o acompanhamento da pesquisadora e, também a contribuição de um professor da Faculdade F, que pediu a um aluno cadeirante que mostrasse a unidade para a pesquisadora.

O quadro 1 contém algumas informações sobre a observação das instituições pesquisadas:

<b>Faculdade</b>	<b>Dia</b>	<b>Duração da observação e avaliação</b>	<b>Recursos utilizados</b>	<b>Condição do clima no momento da coleta</b>
Faculdade A	19/10/2011	3h30'	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Máquina fotográfica digital.</li> <li>• Caneta.</li> <li>• Netbook.</li> <li>• HD externo.</li> <li>• Formulário de Man zini et al. (2008).</li> <li>• Protocolo para a avaliação das condições de acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior.</li> </ul>	Dia ensolarado e sem chuva
Faculdade B	11/11/2011	3h00'		
Faculdade C	17/11/2011	4h30'		
Faculdade D	21/11/2011	2h30'		
Faculdade E	09/12/2011	3h20'		
Faculdade F	12/12/2011	4h		
Faculdade G	31/01/2012	2h30'		

Quadro 1 – Informações sobre a observação e avaliação das instituições observadas.

Para a escolha do dia da coleta de cada faculdade foram utilizados como critério tanto a sua localização geográfica, como a relação custo financeiro e benefício da realização da pesquisa.

### 3.3.4 Tratamento e análise dos resultados encontrados

Durante a observação foram produzidas muitas fotos de cada faculdade pesquisada, por isso, foi necessário criar uma forma de organização dessas fotos para que nenhum dado fosse perdido, esquecido ou embaralhado.

Dessa forma, após o dia de observação de cada faculdade pesquisada, eram seguidas estas etapas:

- 1 Abrir uma pasta com o nome da unidade pesquisada e transferir do digital para essa pasta, todas as fotos obtidas.
- 2 Abrir uma página no Word para inserir as fotos da rota correspondente. Dessa forma, em cada pasta havia onze páginas de Word salvas com os nomes das rotas.
- 3 As páginas do Word foram salvas no formato paisagem e em cada folha foram inseridas seis fotos (três na horizontal e duas na vertical). Para isso, as fotos eram coladas nas páginas e, posteriormente, o seu tamanho era formatado.
- 4 Numerar as fotos, que foram inseridas nas páginas do Word e as fotos coladas na pasta. Como havia três fotos na horizontal de cada folha, sua numeração foi realizada da seguinte forma: 1a, 1b, 1c; 2a, 2b e 2c; 3a, 3b e 3c; 4a, 4b e 4c e, assim sucessivamente. Essa numeração também foi utilizada nas fotos inseridas na pasta.

Essa organização dos dados foi imprescindível para a pesquisadora avaliar as condições de acessibilidade arquitetônicas encontradas nas unidades, discutir os resultados encontrados com o protocolo utilizado e, também, as imagens obtidas.

A avaliação das condições de acessibilidade arquitetônicas encontradas nas faculdades foi possível, devido à experiência com o tema acessibilidade, tanto em trabalhos de iniciação científica, como com o trabalho de mestrado, que permitiu à pesquisadora um aprofundamento sobre esse tema.

Na Faculdade A foi entregue um relatório com a avaliação das condições de acessibilidade arquitetônica, devido a um compromisso com a Comissão de Acessibilidade existente. Para a percepção das condições de acessibilidade das imagens obtidas nessa unidade, foi de extrema importância, que junto a essas imagens, estivesse disponível uma explicação sobre o porquê, e como a determinada área fotografada não possuía condições de acessibilidade adequadas, assim como, também continha as sugestões para melhorar essas condições. As imagens que demonstraram condições de acessibilidade adequadas também foram apresentadas e discutidas.

Para essas explicações foram considerados os procedimentos para descrição de figuras em texto impresso, que visa à acessibilidade para pessoas cegas proposto por Fiorini e Manzini (2010). De acordo com esses autores, a literatura sobre a descrição de figuras para pessoas cegas, recomenda que a pessoa que irá realizar essa descrição seja objetiva, breve, descritiva, lógica e rigorosa. Além disso, ressaltou-se que essa descrição não deveria ser feita de forma aleatória e superficial, mas, sim “[...] contextualizada, de modo a transformar a informação visual em escrita, criando uma sequência lógica de aparecimento de cada elemento descrito, imprimindo sentido à leitura” (FIORINI; MANZINI, 2010, p. 171).

Dessa forma, os resultados obtidos serão apresentados e discutidos para ressaltar como essas faculdades devem se adequar para atender os tipos de deficiência encontrados.

### **3.4 PROTOCOLO PARA AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**

O protocolo elaborado (Apêndice A) é constituído por rotas e elementos arquitetônicos para serem avaliados. As onze rotas estabelecidas são:

- Rota 1 – da entrada da faculdade para o bloco de salas de aula;
- Rota 2 – do bloco de salas de aula para a biblioteca;
- Rota 3 – do bloco de salas de aula para a Xerox;
- Rota 4 – do bloco de salas de aula para a sala dos professores e departamentos;
- Rota 5 – do bloco de salas de aula para o laboratório de informática;
- Rota 6 – do bloco de salas de aula para o refeitório, restaurante universitário e cantina;
- Rota 7 – do bloco de salas de aula para o banco;
- Rota 8 – do bloco de salas de aula para o prédio administrativo;
- Rota 9 – do bloco de salas de aula para a seção de graduação;
- Rota 10 – do bloco de salas de aula para o Anfiteatro;
- Rota 11 – do bloco de salas de aula para o Centro Acadêmico e/ou diretório acadêmico.

Para a avaliação das condições arquitetônicas das Instituições de Ensino Superior, o profissional deve transitar por cada rota e avaliar os elementos arquitetônicos presentes em cada uma dela.

Alguns elementos arquitetônicos são avaliados em todas as rotas, outros são avaliados apenas nas rotas que as caracterizam, como pode ser avaliado no Quadro 2:

Elementos arquitetônicos	Rota 1	Rota 2	Rota 3	Rota 4	Rota 5	Rota 6	Rota 7	Rota 8	Rota 9	Rota 10	Rota 11
Rampas, elevadores e escadas											
Portão de entrada da faculdade											
Portão ou portas											
Valetas de água											
Tapetes e capachos											
Piso podotátil											
Toten											
Placas de sinalização											
Telefones públicos											
Bebedouros											
Largura dos corredores, caminhos ou passarelas											
Carteiras											
Terminais de computadores											
Balcão de atendimento da seção de graduação											
Anfiteatro											
Estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira rodas											
Ponto de ônibus											
Caminhos ao ar livre											
Coberturas nas passarelas											
Guias rebaixadas											
Faixa de segurança para pedestre											
Semáforo sonoro											
Banheiro											
Biblioteca											
Objetos encontrados											
Atitudes pessoais											

Quadro 2 – Elementos arquitetônicos avaliados nas rotas.

De acordo com esse quadro pode ser observado, que os elementos arquitetônicas em que as linhas foram preenchidas em cinza dentro a Rota 1 até a Rota 11, como o item *Rampas, elevadores e escadas*, são avaliados em todas as rotas; os demais, como o item *Portão de entrada da faculdade*, são avaliados apenas em algumas rotas, que nesse caso é a Rota 1.

Os elementos arquitetônicos presentes no protocolo foram organizados em uma ordem hierarquizantes, em que a primeira alternativa deve ser considerada a mais acessível e a última a inacessível. Entre esses elementos e as rotas foi inserido um parêntese, para que o profissional indique a quantidade de elementos que encontrou na rota que estava avaliando no momento ou se o elemento possuía a característica descrita. Como por exemplo, o elemento

arquitetônico “Rampas” e “Corredores, caminhos e passarelas de circulação com mais de 1,20m”:

- 1 Indique em quais rotas o acesso pode ser realizado por meio de rampas:
  - a. Com corrimãos dos dois lados e com dois tipos de altura ( )
  - b. Com corrimãos em um lado e com dois tipos de altura ( )
  - c. Com corrimãos dos dois lados e com uma altura ( )
  - d. Com corrimãos de um lado e com uma única altura ( )
  - e. Sem corrimãos ( )
- 2 Corredores, caminhos e passarelas de circulação com mais de 1,20m:
  - a. Em toda a rota ( )
  - b. Em algumas partes da rota ( )

No elemento rampa, a primeira alternativa “*Com corrimãos dos dois lados e com dois tipos de altura*” deve ser considerada a mais acessível e a última “Sem corrimãos”, a menos acessível. No entre parênteses, o profissional deve colocar a quantidade de elementos que encontrou na rota com as características descritas.

Já no item largura dos corredores, caminhos e passarelas, os profissionais não devem colocar a quantidade e sim um X na primeira alternativa, que é considerada a mais acessível ou na segunda alternativa, considerada a menos acessível.

### 3.5 RESULTADOS DAS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE DAS FACULDADES PESQUISADAS

Os resultados encontrados serão apresentados em gráficos coloridos, tipo coluna. Os números presentes nesses gráficos não correspondem à sua quantidade e, sim a presença dos elementos arquitetônicos avaliados no protocolo desenvolvido e encontrado nas onze rotas das faculdades pesquisadas. E as colunas pintadas com a cor vermelha se referem aos elementos considerados inacessíveis, as colunas azuis e verdes aos elementos considerados acessíveis.

Como a observação das condições de acessibilidade arquitetônica da Faculdade A foram avaliadas no estudo piloto, os seus dois blocos de salas de aula existentes no dia da avaliação foram avaliados. Nas demais unidades, essa observação ocorreu nos blocos que os alunos com deficiência matriculados utilizavam. Por isso, se em uma Faculdade havia dois alunos com deficiência ou um mesmo aluno, que estudavam em blocos de salas de aula diferentes, era feita a avaliação desses dois blocos.

O quadro 3 contém os blocos avaliados e os seus nomes correspondentes nos gráficos:

<b>Faculdades pesquisadas</b>	<b>Nomes dos blocos</b>	<b>Como aparecerão nos gráficos</b>
Faculdade A	Bloco de salas de aula antigo	A.1
	Bloco de salas de aula da Fisioterapia e Terapia Ocupacional	A.2
Faculdade B	Bloco de salas de aula 1	B.1
	Bloco de salas de aula 1 (parte inferior)	B.2
	Bloco de salas de aula 2	B.3
Faculdade C	Bloco de salas de aula do Instituto de Geociências e Ciências Exatas	C.1
	Bloco de salas de aula do Instituto de Biociências	C.2
Faculdade D	Bloco de salas de aula mais novo	D.1
	Bloco de salas de aula mais antigo	D.2
Faculdade E	Bloco de salas de aula da Psicologia (parte inferior)	E.1
	Bloco de salas de aula da Psicologia (parte superior)	E.2
Faculdade F	Bloco de salas de aula da Fisioterapia e Educação Física	F.1
	Bloco de salas de aula da Matemática	F.2
Faculdade G	Bloco de salas de aula nº 42 ao 50	G

Quadro 3 – Blocos de salas de aula avaliados e os nomes correspondentes nos gráficos.

A apresentação dos resultados encontrados com a análise das condições de acessibilidade arquitetônica está dividida de acordo com as subdivisões dos itens presentes nas onze rotas do protocolo. Essas subdivisões são correspondentes aos (às): 1) tipo de acesso encontrado; 2) elementos presentes; 3) condições de sinalização e comunicação existente; 4) condições de acessibilidade existentes nas dependências internas da Instituição de Ensino Superior; 5) condições de acessibilidade dos corredores e das passarelas; 6) condições de acessibilidade do ponto de ônibus da parte externa da unidade; 7) condições de acessibilidade do banheiro; 8) condições de acessibilidade da biblioteca; 9) condições de acessibilidade dificultadas pelos objetos encontrados e atitudes pessoais.

### 3.5.1 Tipo de acesso encontrado

Nesse item foram avaliados se o acesso ocorria por meio de escadas, elevadores ou rampas; a largura do portão de entrada e das portas; os trilhos ou guias das portas de correr e os tipos de maçanetas.

#### *Escadas, elevadores ou rampas*

O primeiro item avaliado no protocolo se refere à presença de escadas, elevadores, rampas ou nenhum desses elementos nas rotas avaliadas. A Figura 1 apresenta as rotas que possuíam esses elementos nas sete faculdades pesquisadas:

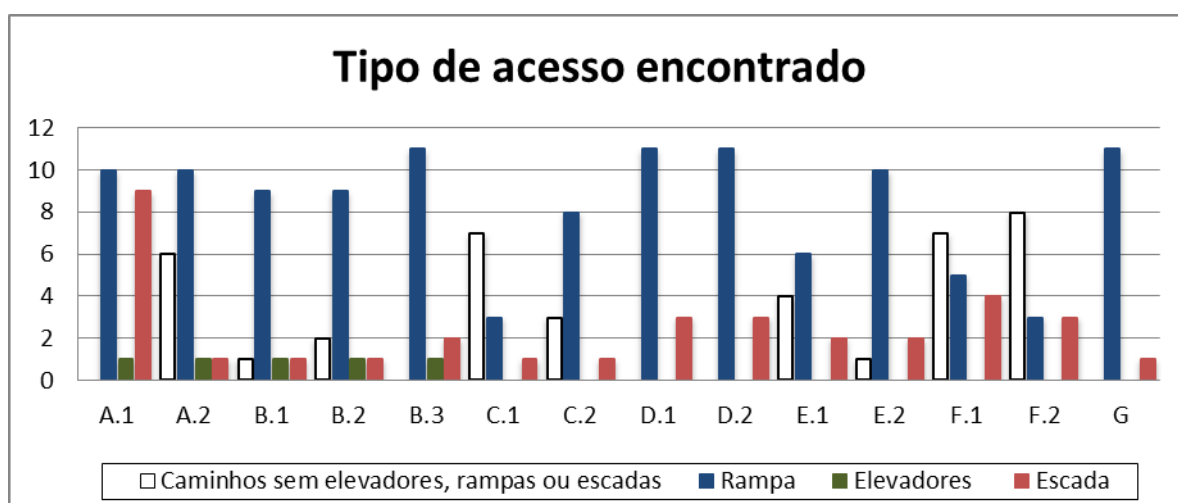


Figura 1 – Tipo de acesso encontrado nas onze rotas avaliadas.



De acordo com essa figura, observa-se que as rampas eram o acesso predominante nas onze rotas de todas as faculdades avaliadas. Esse tipo de elemento possibilita o acesso de todos os alunos, principalmente dos que se locomovem com o auxílio de algum equipamento, como a cadeira de rodas. Dessa forma, deve ser considerado que esse aluno conseguia ter acesso à maioria das rotas, mas não todas, pois foram identificadas escadas em algumas rotas das faculdades pesquisadas.

Apesar das rampas constituírem o tipo de acesso predominante nas onze rotas avaliadas, algumas não possuíam corrimãos, como na Faculdade A (Rotas 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 e 12); Faculdade B (em todas as rotas); Faculdade C (Rotas 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11); Faculdade D (Rotas 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10 e 11); Faculdade E (Rotas 3 e 11); Faculdade F (Rotas 2, 7, 8, 9, 10 e 11) e Faculdade G (em todas as rotas). Essas rampas devem possuir inclinação adequada, corrimãos nos dois lados e com dupla altura para facilitar o acesso de alunos cadeirantes e de alunos com baixa estatura, como foi proposto pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (BRASIL, 2004b) e no instrumento de Manzini et al. (2008).

Caso as rampas possuam características inadequadas, dificulta o acesso dos cadeirantes nas Instituições de Ensino Superior, como pode ser identificado nas pesquisas de Castro (2011), Guerreiro (2011), Moreira, Bolsane e Seger (2011) e Brando, Walter e Nunes (2010). Nessa última pesquisa, a professora cadeirante relatou que, para transpor a barreira encontrada na rampa, precisava pedir ajuda a outras pessoas. Assim considera-se que apenas a presença de uma rampa não era responsável para garantir segurança e autonomia para os cadeirantes, mas sim as características que elas apresentam.

Além das rampas, o elevador também facilita o acesso dos alunos com deficiência física, e esse elemento pode ser identificado apenas no interior das bibliotecas das Faculdades A e B. Por isso sugere-se a sua construção nos demais locais em que houver necessidade nessas unidades e nas demais pesquisadas, como por exemplo, no interior do bloco de salas de aula das Faculdades A, B, D e E, também no interior da biblioteca da Faculdade F, pois em todos esses locais o acesso aos diferentes andares ocorre por meio de escadas. Sugere-se que esse elevador seja instalado com sinalização visual, botoeira em Braille com indicação de voz e com piso podotátil, do tipo alerta junto a sua entrada, como sugerido pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (BRASIL, 2004b) e pelo instrumento de Manzini et al. (2008).

As rotas em que as escadas foram identificadas podem ser visualizadas no Quadro 4:

Faculdades	Rota 1	Rota 2	Rota 3	Rota 4	Rota 5	Rota 6	Rota 7	Rota 8	Rota 9	Rota 10	Rota 11
A											
B											
C											
D											
E											
F											
G											

Quadro 4 – Escadas encontradas nas rotas avaliadas.

De acordo com o Quadro 4, a Faculdade A, que tinha um aluno com deficiência física matriculado, que se locomovia por meio da cadeira de rodas, foi a que mais apresentou rotas com escadas. Por isso, esse aluno pode ter dificuldade ou ter o seu acesso impedido da entrada da faculdade para o seu bloco de salas de aula e desse bloco para: 1) a biblioteca (Rota 2); 2) a Xerox (Rota 3); 3) as salas dos professores e departamentos (Rota 4); 4) o restaurante universitário (Rota 6); 5) o banco (Rota 7); 6) o prédio administrativo (Rota 8); 7) a seção de graduação (Rota 9) e o Anfiteatro (Rota 10). Dessa forma, sugere-se a instalação de rampas ou de elevadores.

Depois da Faculdade A, a Faculdade F foi a que apresentou mais rotas (2, 7, 8, 9 e 10) com a presença de escadas, seguida pela Faculdade D (Rotas 2, 5 e 6); Faculdade B (Rotas 1 e 4), Faculdade E ( Rotas 1 e 2), Faculdade C (Rota 11) e Faculdade G (Rota 10).

No trabalho de Barbosa e Gonçalves (2012), que entrevistou alunos com deficiência física do campus de Miracema da Universidade Federal do Tocantins, também foi constatado a presença de escada nas faculdades em que esses alunos estavam matriculados.

### *Portões e portas*

Nesse item foram avaliados a largura do portão de entrada, a largura dos portões e portas, o tipo de maçaneta e as portas de correr.

A avaliação das características do portão de entrada das faculdades observadas podem ser identificadas na Figura 2:

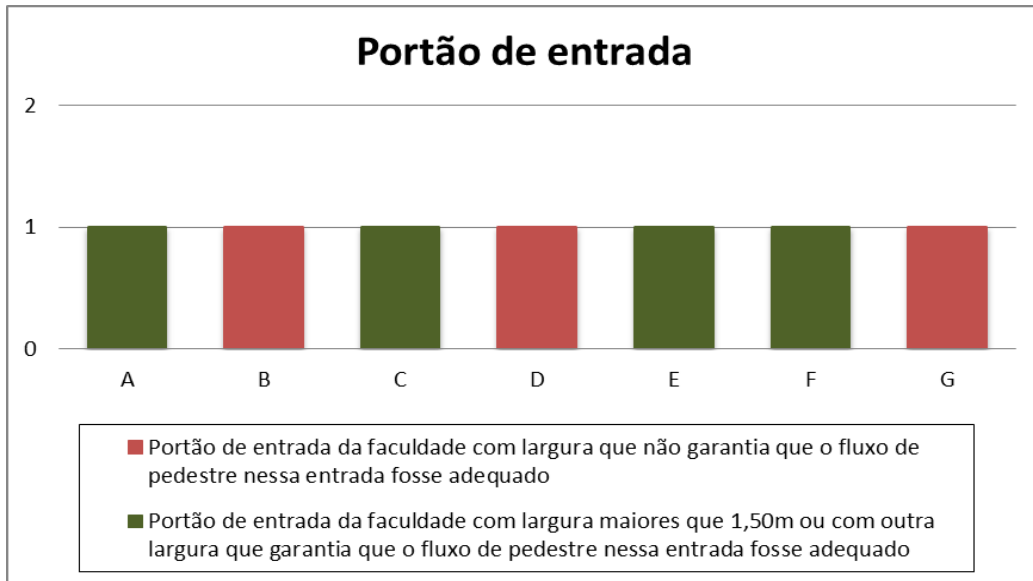


Figura 2 – Largura do portão de entrada de cada faculdade observada.

De acordo com essa figura, observa-se que em três faculdades pesquisadas, a largura do seu portão de entrada não foi considerada adequada, porque sua largura era menor que 1,50m, o que não garante que o fluxo de pedestre seja confortável, principalmente em horário de pico. Além da largura, é recomendável que a entrada das faculdades possua divisões para a entrada de alunos com carro ou ônibus, bicicleta e a pé, pois, dessa forma, é garantida a segurança dos alunos.

O conforto e a segurança de todas as pessoas que circulam por determinado local também são pontos que devem ser discutidas na análise das condições de acessibilidade arquitetônicas das Instituições de Ensino Superior, pois isso influencia na sua condição de acesso a esse meio.

A largura dos portões e portas encontradas pode ser visualizada na Figura 3:

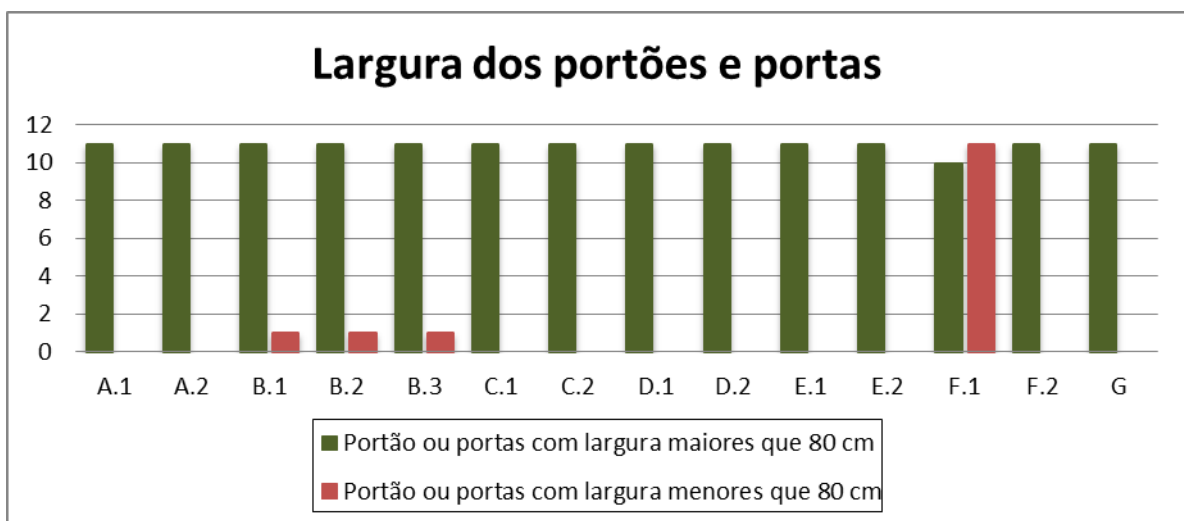


Figura 3 – Largura dos portões e portas encontradas nas faculdades observadas.

Os portões ou portas com largura inferiores a 80 cm, podem dificultar ou impedir o acesso do aluno com deficiência física, principalmente se esse utiliza cadeira de rodas para se locomover, pois devido à largura desse equipamento é necessário que esse elemento possua no mínimo 80 cm de largura. Isso podia ter ocorrido no acesso desse aluno à Rota 4 na Faculdade B e no acesso às salas de aula do bloco de Fisioterapia e Educação Física da Faculdade F.

Na pesquisa de Barbosa e Fumes (2010a), em que as condições de acessibilidade arquitetônica de um prédio da Pós-graduação foram avaliadas por meio de um roteiro de vistoria proposto pelo Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura (CREA), não foram encontradas portas com larguras adequadas.

Em nenhuma porta das sete faculdades observadas, foi encontrado revestimento resistente para impactos provocados por bengalas, muletas e cadeiras de rodas na parte inferior e por isso, sugere-se a sua instalação, principalmente nas portas dos banheiros.

Os tipos de maçanetas encontradas nos portões e portas podem ser visualizados na Figura 4:

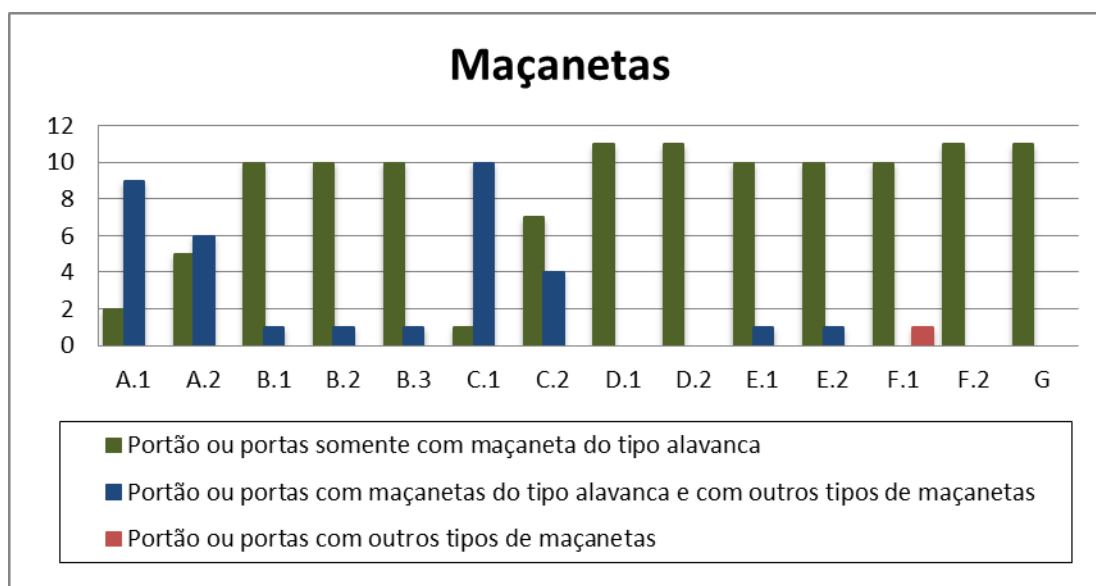


Figura 4 – Tipos de maçanetas encontradas nos portões e portas.

De acordo com a figura, pode ser observado, que a maioria das portas e portões encontrados possuía a maçaneta do tipo alavanca. A associação Brasileira de Normas Técnicas (BRASIL, 2004b) sugere esse tipo de maçaneta, por facilitar o acesso dos alunos com cadeiras de rodas ou deficientes físicos.

Além das maçanetas do tipo alavanca, algumas rotas apresentaram também outros tipos de maçanetas, como aquelas que possuem um formato redondo, que pode dificultar o manuseio dessa porta pelos alunos com deficiência física. Dessa forma, esse aluno pode ter

tido dificuldades em ter acesso de forma independente até alguns portões ou portas da maioria das rotas da Faculdade A.1 (Rotas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9 e 11); Faculdade A.2 (Rotas 1, 2, 5, 6, 8 e 9) e Faculdade C.1 (Rotas 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10 e 11). E também em algumas rotas da Faculdade C.2 (Rotas 4, 8 e 9); Faculdade B (Rota 5) e Faculdade E (Rota 8).

Na Rota 4 da Faculdade F.1, esse aluno terá dificuldade em manusear de forma independente todos portões e portas dessa rota, pois nenhuma era do tipo alavanca.

Em algumas faculdades puderam ser identificadas portas de correr e sua avaliação pode ser observada na Figura 5:

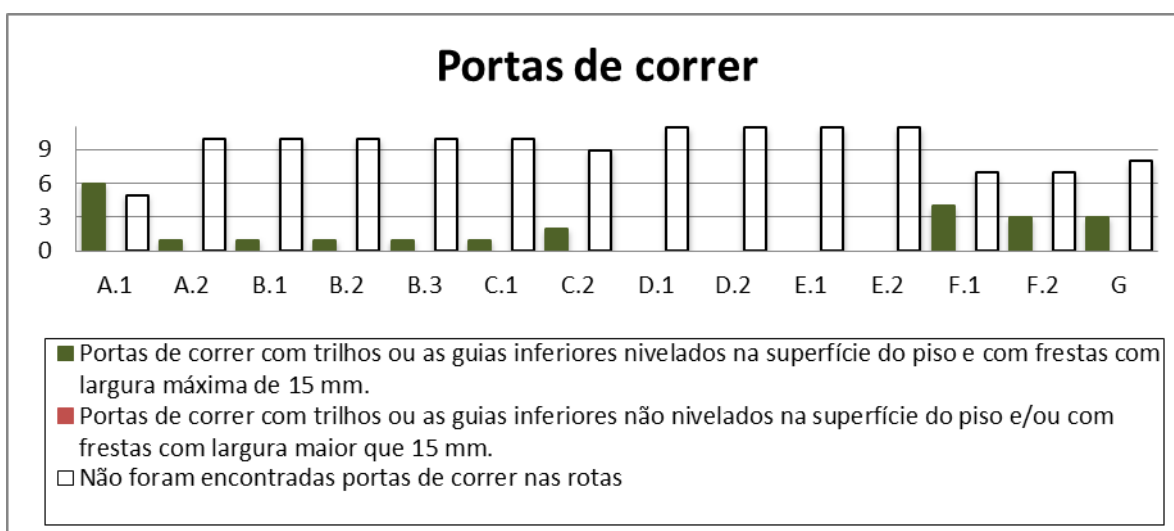


Figura 5 – Portas de correr.

Foram encontradas portas de correr nas Faculdades A.1 (Rotas 1, 2, 3, 4, 5 e 11); A.2 (Rota 5); B (Rota 5); C.1 (Rota 2); C.2 (Rotas 2 e 4); F.1 (Rotas 2, 6, 9 e 11); F.2 (Rotas 2, 9 e 11) e G (Rotas 2, 8 e 9). Em todas as faculdades, essas portas possuem trilhos ou guias inferiores nivelados na superfície do piso e com frestas com largura máxima de 15 mm, como sugeridas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (BRASIL, 2004b). Essas características contribuem para a ausência de um ponto de perigo para os alunos com deficiência visual e, também, para os alunos com deficiência física, pois, caso contrário, esses alunos poderiam tropeçar nesses elementos (BRASIL, 2004b).

### 3.5.2 Valetas de água pluvial, tapetes e capachos

A quantidade e as características das valetas de água pluvial, tapetes e capachos encontrados podem ser visualizados na Figura 6:

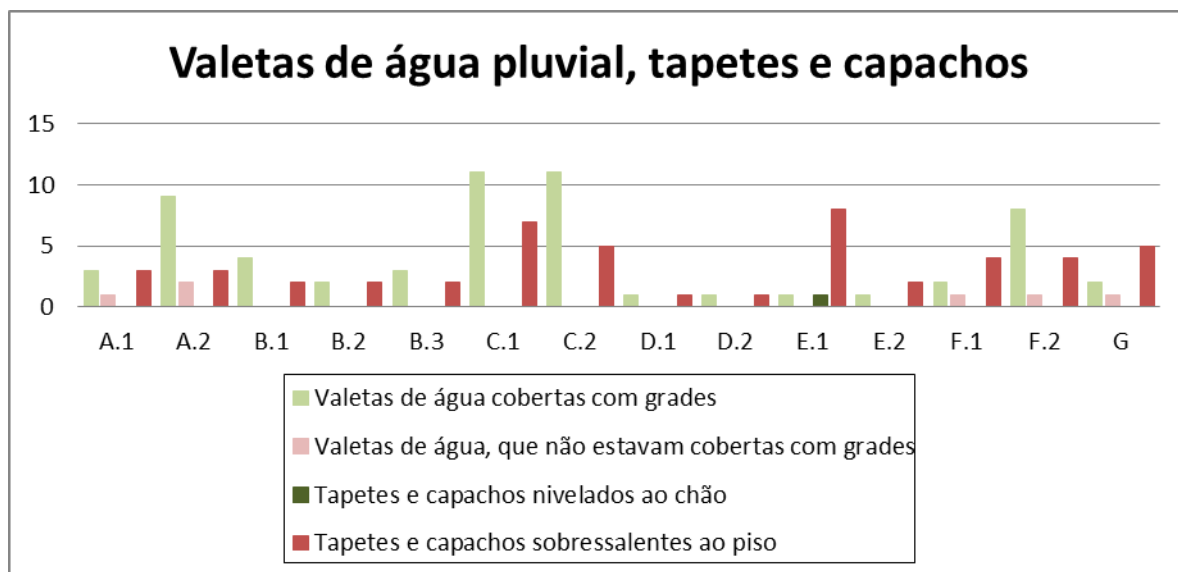


Figura 6 – Valetas de água pluvial, tapetes e capachos.

De acordo com a figura, pode ser observado que a maioria das valetas de água pluvial encontradas estava coberta com grade, o que contribuiu para a boa condição de acessibilidade. Em uma valeta da Faculdade C e F.2, a grade estava danificada, formando um desnível entre essa grade e o caminho a ser seguido, e isso deve ser reformado, pois pode se tornar um ponto de perigo para qualquer pessoa que circula por esse espaço.

Foram encontradas valetas de água pluvial que estavam sem grades nas Faculdades A.1 (Rota 8); A.2 (Rotas 4 e 8); F.1 (Rota 11); F.2 (Rota 11) e G (Rota 11). É recomendável a instalação de grades, para impedir a formação de um buraco e de um ponto de perigo para qualquer aluno, que possa cair e se machucar com essas valetas.

Somente a Faculdade E.1 apresentou tapete nivelado ao chão do piso, o que contribuiu também para a boa condição de acessibilidade dessa unidade. O tapete ou capacho sobressalente ao piso, pode também, se tornar um ponto de perigo para qualquer aluno que circula nesse espaço, e sugere-se a sua retirada. As rotas que apresentaram tapetes e capachos sobressalentes ao piso podem ser visualizadas no Quadro 5:

	A	B	C.1	C.2	D	E.1	E.2	F.1	F.2	G
<b>Rota 1</b>			■							
<b>Rota 2</b>			■	■		■		■	■	■
<b>Rota 3</b>					■	■				
<b>Rota 4</b>			■	■			■			■
<b>Rota 5</b>	■	■	■	■		■				
<b>Rota 6</b>	■							■		■
<b>Rota 7</b>		■				■				
<b>Rota 8</b>	■		■	■				■	■	■
<b>Rota 9</b>			■	■		■		■	■	■
<b>Rota 10</b>			X						X	
<b>Rota 11</b>						X				

Quadro 5 – Tapetes e capachos sobressalentes ao piso presentes nas rotas.

De acordo com o Quadro 5, a Faculdade E.1 foi a que mais possuía rotas com tapete e capachos sobressalente ao piso, seguida pelas Faculdades C.1, C.2, G, F.1, F.2, A, B, D e E.2. Nesse quadro podemos identificar que algumas rotas apresentaram mais esse elemento nas Unidades observadas. E isso ocorreu devido à identificação desse elemento na entrada de alguns locais, como por exemplo, no prédio administrativo (Rota 8), na biblioteca (Rota 2) e na seção de graduação (Rota 9).

### 3.5.3 Condições de sinalização e comunicação existentes

Nessa parte serão apresentados os itens: 1) a presença do piso podotátil, 2) a sinalização presente nos elevadores encontrados, 3) os tipos de placas de sinalização encontrados, 4) a presença de telefones públicos para alunos cadeirantes e surdos, 5) presença de sinalização nos corrimãos e degraus e 6) mapa em relevo da Instituição de Ensino Superior.

#### *Piso Podotátil*

A avaliação da presença do piso podotátil, que se refere ao piso em alto relevo, que indica os entroncamentos e as direções a serem seguidas pode ser visualizada na Figura 7:

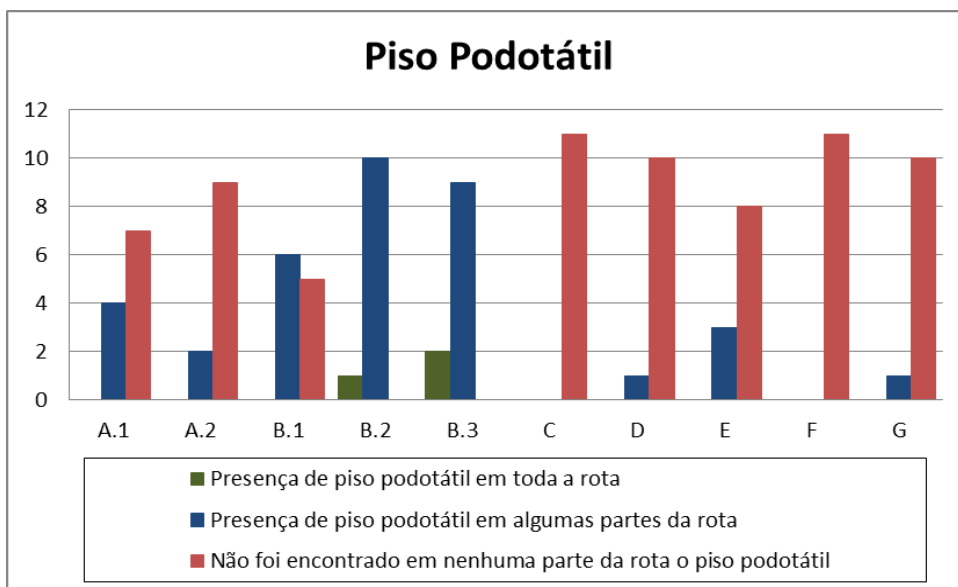


Figura 7 – Piso podotátil.

Com a Figura 7, pode ser observado que o elemento piso podotátil ainda não estava muito presente nas unidades avaliadas, embora as Faculdades A e B possuíssem alunos cegos matriculados.

O piso podotátil deve estar presente nas Instituições de Ensino Superior, pois é um elemento que contribui para a orientação espacial do aluno cego (BRASIL, 2004b; MANZINI et al., 2008). Dentre as sete faculdades, apenas as Faculdades B.2 (Rota 10) e B.3 (Rota 11) apresentaram esse elemento, por isso sugere-se a sua instalação nos demais espaços e nas outras faculdades pesquisadas. Esse piso auxilia na indicação tanto das direções a serem seguidas em toda a rota, como os entroncamentos presentes, denominado piso de alerta, devido à sua característica em alto relevo. O piso de alerta deve ser colocado em portões ou portas, em guias rebaixadas, nos equipamentos, como bebedouro e telefone, nas extremidades das rampas, escadas e faixas de pedestre, dentre outros.

Algumas faculdades apresentaram o piso podotátil em alguma parte dessa rota, como por exemplo: Faculdade A.1 (Rotas 5, 6, 7 e 8); Faculdade A.2 (Rotas 5 e 7); Faculdade B.1 (Rotas 2, 5, 6, 7, 10 e 11); Faculdade B.2 (Rotas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 11); Faculdade B.3 (Rotas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9); Faculdade D (Rota 7); Faculdade E (Rotas 3, 6 e 7) e Faculdade G (Rota 7). O local que mais apresentou esse piso foi o banco, que se refere à Rota 7.

Embora a Faculdade F não tenha apresentado o piso podotátil em nenhuma parte das rotas avaliadas, essa faculdade é constituída por um laboratório de educação especial, que é constituído por esse piso.



### *Placas de sinalização*

Outro elemento que contribuiu para a condição de sinalização e comunicação nas Instituições de Ensino Superior foi a placa com a indicação de setores. Para a confecção dessa placa devem ser considerados alguns princípios para a sua composição, que interferem na qualidade da transmissão da informação para todos os alunos, principalmente aqueles que possuem deficiência visual, como, por exemplo:

1. Relação figura-fundo, em que a figura ou a escrita deve sempre se destacar e não possuir a mesma cor, forma ou outra característica semelhante do fundo dessa placa. Para que a informação escrita não se torne ineficaz, as letras presentes devem: a) apresentar o seu conjunto diferenciado, para que as palavras não sejam confundidas, b) não ser do tipo muito fina; c) manter aberto os seus espaços vazios; d) alternar as letras maiúsculas e minúsculas; e) ser iluminadas de cima para baixo, para que não sejam geradas sombras. Com relação à informação pictográfica, não devem ser utilizados contornos, pois isso pode prejudicar a identificação dos usuários com baixa visão ou elementos decorativos, que sejam conflitantes e desnecessários.
2. A escolha das cores presentes, que está relacionada com a função e velocidade de transmissão da informação, pois as cores quentes, como o vermelho, laranja, amarelo são percebidas mais facilmente, comunicando mais rapidamente e criando contraste mais fácil. Já as cores frias, como verde, azul e violeta são percebidas em um segundo momento e estimulam menos a percepção visual.
3. Tamanho da placa, em que o tipo de informação e a velocidade com que o usuário se aproxima ou desloca são consideradas.
4. Campo visual da informação, que deve abranger 60% do cone visual de uma pessoa sem deficiência, para que evite o esforço desnecessário por parte do usuário e a possibilidade deste não encontrar a informação (DISCHINGER et al., 2008).

Na Figura 8, pode ser visualizado o tipo de placa de sinalização encontrado nas faculdades pesquisadas:

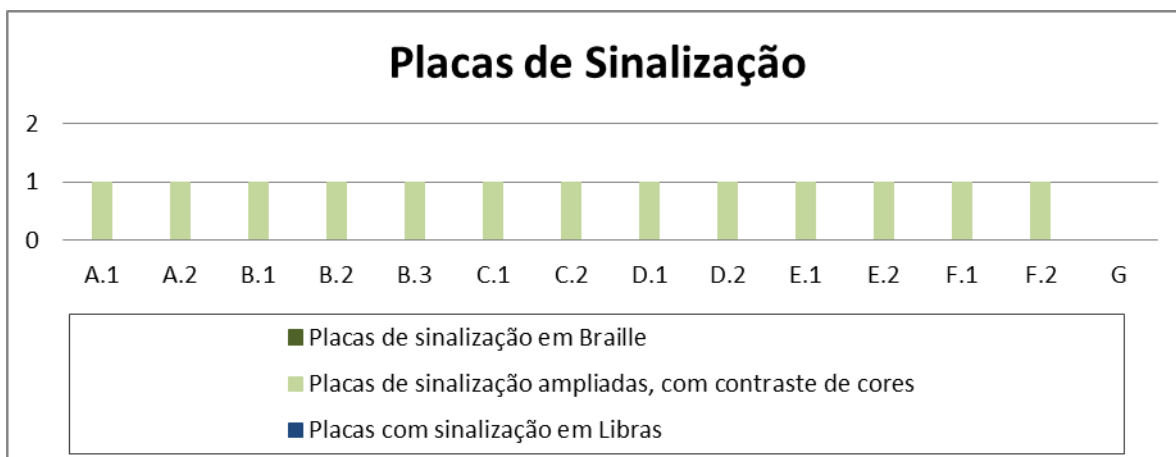


Figura 8 – Placas de sinalização presentes nas rotas.

Dentre os tipos de placas de sinalização avaliados no protocolo (em Libras, ampliada com contraste de cores e em Braille), apenas a do tipo ampliada com contraste de cores foi encontrada nas Faculdades A, B, C, D, E e F. Essas placas possuíam características acessíveis para o aluno com baixa visão, pois eram ampliadas e possuíam contraste de cores, atendendo aos princípios propostos anteriormente por Dischinger et al. (2008).

As placas de sinalização são fundamentais para a indicação dos setores das faculdades (BRASIL, 2004b; MANZINI et al., 2008) e as placas ampliadas estavam mais presentes na maioria das rotas das Faculdades A.1, A.2 e C.2. Essas placas foram encontradas próximas ou na porta dos seus blocos e setores, como também nas passarelas ao ar livre das rotas. As demais faculdades apresentaram mais essas placas apenas em uma parte das passarelas ao ar livre de algumas rotas. Por isso, essas placas também precisavam ser afixadas nas demais rotas que não a possuíam e, também, nos seguintes locais: 1) próximo aos blocos ou setores de toda a instituição, como, por exemplo: os blocos de salas de aula, a biblioteca, o local do Xerox, as salas dos professores e departamentos, o restaurante universitário, a sala de informática, o prédio administrativo, a seção de graduação, o anfiteatro, o diretório acadêmico e os demais locais presentes; 2) na porta da sala de aula com seu número; 3) na porta das salas dos professores com seus nomes; 4) na sequência dos números dos livros presentes em cada estante da biblioteca e 5) nos entroncamentos existentes nas passarelas.

Verificou-se que em nenhuma das faculdades avaliadas, foram encontradas placas de sinalização em Braille ou sinalização em Libras. Essa é uma realidade que precisaria ser modificada ao longo dos anos, uma vez que alunos com deficiência visual já estavam matriculados (Faculdades A, B, E e G) no momento da realização da pesquisa e o número de matrículas dos alunos com deficiência auditiva poderá aumentar nas faculdades pesquisadas.

As placas com sinalizações em Braille e em Libras precisam ser afixadas próximas à essas placas ampliadas e também nos locais descritos anteriormente. As placas em Braille devem atender aos requisitos de espaçamento, proporção, altura do texto e podem ser instaladas nos batentes ou vedado adjacente (parede, divisória ou painel), a uma altura entre 0,90m e 1,10m. E como Libras é reconhecida como a primeira língua dos surdos, as faculdades observadas devem possibilitar aos seus alunos surdos o uso dessa língua nos seus ambientes (BRASIL, 2004b; 2005; MANZINI et al., 2008).

A falta de sinalização adequada para os alunos com deficiência visual e auditiva nas Instituições de Ensino Superior também foi identificada na pesquisa de Castro (20110), Melo (2009) e Moreira, Bolsane e Seger (2011).

Nas Faculdades pesquisadas, também não foi encontrado nenhum Totem com indicador em Braille e em Libras dos blocos ou setores avaliados.

### *Telefone*

Outro elemento avaliado, que contribui para a condição de comunicação nas Instituições de Ensino Superior observadas, corresponde aos tipos de telefones presentes, o que pode ser visualizado na Figura 9:

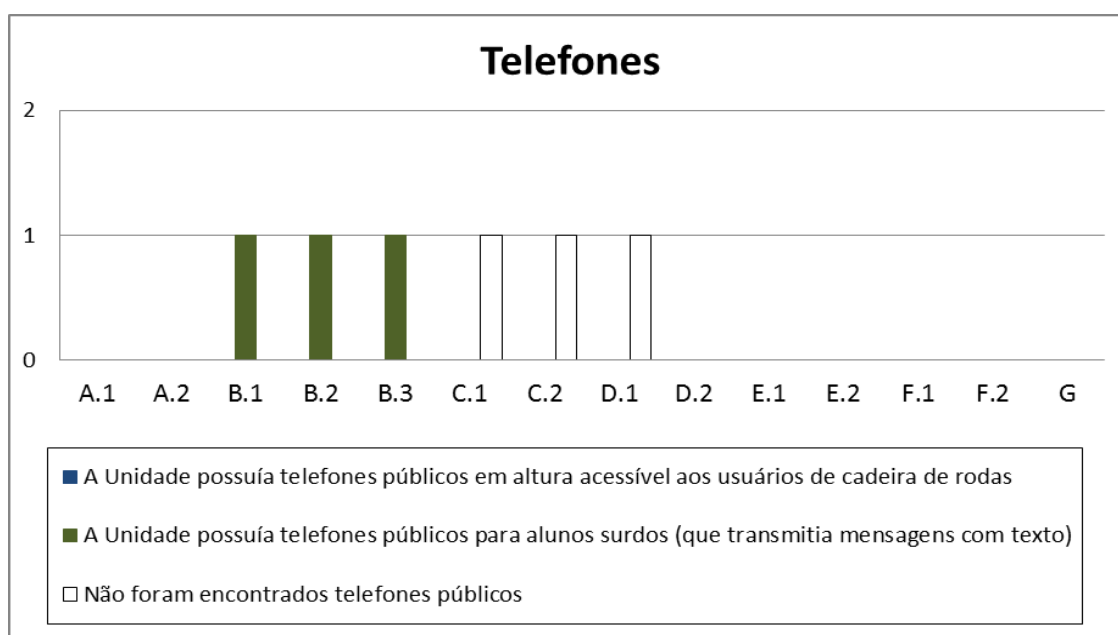


Figura 9 – Tipo de telefones encontradas nas Faculdades visitadas.

Dos telefones encontrados nas rotas das faculdades visitadas, apenas na Faculdade B, que não possuía aluno com deficiência auditiva matriculado foi encontrado telefone público, que transmitia mensagens com texto. Deve ser considerado, que devido à presença de aluno com essa deficiência na Faculdade D, essa faculdade deveria ter esse tipo de telefone e isso não pôde ser verificado em nenhuma das suas rotas. Também não foram encontrados telefones com alturas acessíveis para alunos com cadeiras de rodas nas faculdades pesquisadas.

Essa realidade também tem sido corroborada por outras pesquisas realizadas, como no trabalho de Melo (2009), em que um aluno com deficiência física relatou que faltavam telefones com alturas adequadas para o seu acesso e, na pesquisa de Guerreiro (2011), não foi encontrado nenhum telefone adaptado na Instituição de Ensino Superior pesquisada. Com a realização dessa pesquisa e daquelas que já foram publicadas, pode ser considerado que a falta desses elementos pode limitar a participação desses indivíduos nesse local.

Nas Faculdades C.1, C.2 e D.1 não foram encontrados telefones em nenhuma das rotas, por isso esse item não foi avaliado.

#### *Corrimãos e degraus com cor contrastante*

A sinalização em locais com mudanças de níveis foi outra variável avaliada. Os corrimãos das rampas ou escadas e os seus degraus devem ser sinalizados com cor contrastante com a do seu acabamento, para chamar atenção dos alunos que irão utilizar esses corrimãos e degraus (BRASIL, 2004b; MANZINI et al., 2008).

Os resultados das faculdades que possuam corrimãos nas rampas ou escadas com cor contrastante pode ser visualizado na Figura 10:

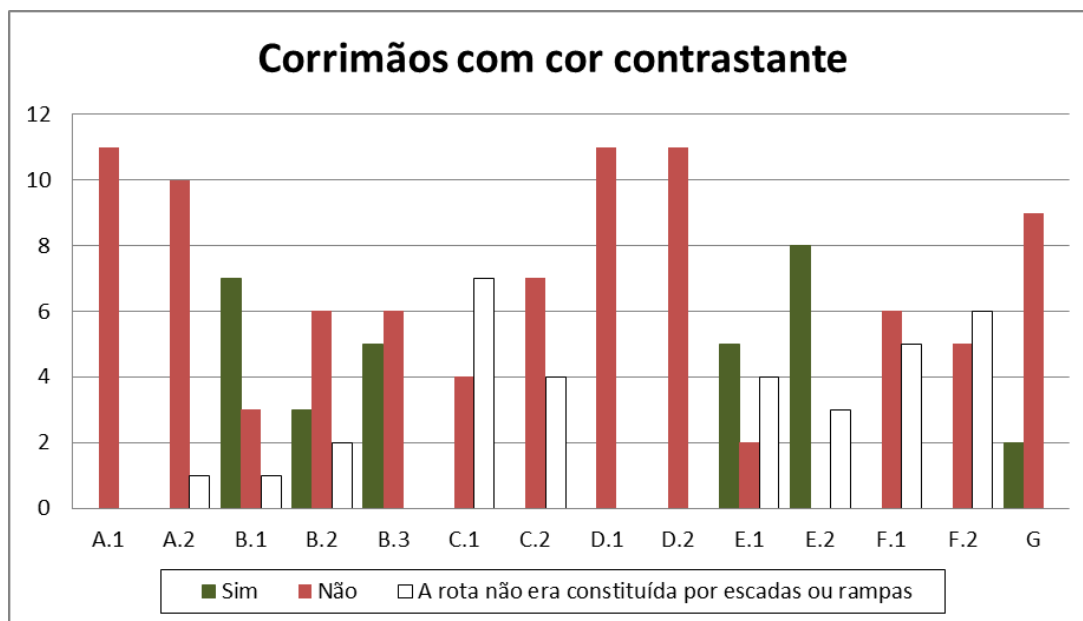


Figura 10 – Presença de corrimãos com cor contrastante nas rampas ou escadas.

Foram encontrados corrimãos com cor contrastante em todas rampas ou escadas da Faculdade E.2 e em algumas rotas das Faculdades B.1, B.2, B.3, E.1 e G. Essa cor contrastante poderia estar presente em uma parte da superfície dos corrimãos das demais faculdades, formando um anel com textura contrastante, para que todos os alunos, principalmente aqueles que possuem visão subnormal, notem a sua presença e esses não se tornem um ponto de perigo (BRASIL, 2004b; MANZINI et al., 2008).

Assim como o corrimão, os degraus das escadas também precisam ser constituídos por uma parte com cor contrastante e isso não pôde ser verificado em nenhuma das escadas encontradas nas Faculdades visitadas.

### *Mapa em relevo*

Outro elemento que contribui para a sinalização e comunicação das Instituições de Ensino Superior é o mapa em relevo, que servirá para a demonstração das possíveis rotas dessa instituição. Em nenhuma das faculdades foi encontrado esse mapa.

Para Dischinger et al. (2008), os mapas das universidades devem estar presentes: 1) na entrada da instituição para quem chega a pé; 2) nos locais de parada de veículo, como o estacionamento para carros e as paradas de ônibus ; e 3) na entrada dos blocos. Assim, sugere-se a instalação de mapas com informações gráficas e em relevo, nos locais destacados anteriormente.

Para que o desenho dos mapas não seja poluído e confuso, convém adotar alguns cuidados com: 1) a presença de uma mesma cor para informações de conteúdo e importância distinta, como, por exemplo, a utilização da cor vermelha para indicar o ponto em que uma pessoa se encontra e, também para a identificação das paradas do ônibus em um campus universitário; 2) as legendas, que não devem ser longas ou possuírem tamanhos com letras pequenas, que dificultam até a leitura de uma pessoa que não possui nenhum tipo de restrição visual; 3) a utilização de mapas iguais nos diferentes setores da instituição, pois isso não auxilia na localização e na orientação do usuário porque desconsidera a posição em que se encontra e ignora as características locais dos setores; 4) a sobrecarga de informações e o excessivo estímulo visual, pois um mapa deve ser legível e isso depende da utilização adequada de linhas, formas, cores e da precisão do seu desenho (DISCHINGER et al., 2008).

### **3.5.4 Condições de acessibilidade existentes nas dependências internas**

Nesta seção, será apresentada a avaliação de equipamentos urbanos, como bebedouros, mesas, carteiras, terminais de computadores, balcão de atendimento da seção de graduação, espaço reservado para cadeirante no Anfiteatro, vaga para veículos de usuários de cadeira de rodas e ponto de ônibus.

#### *Bebedouro*

A avaliação dos bebedouros encontrados nas faculdades pode ser vislumbrada na Figura 11:

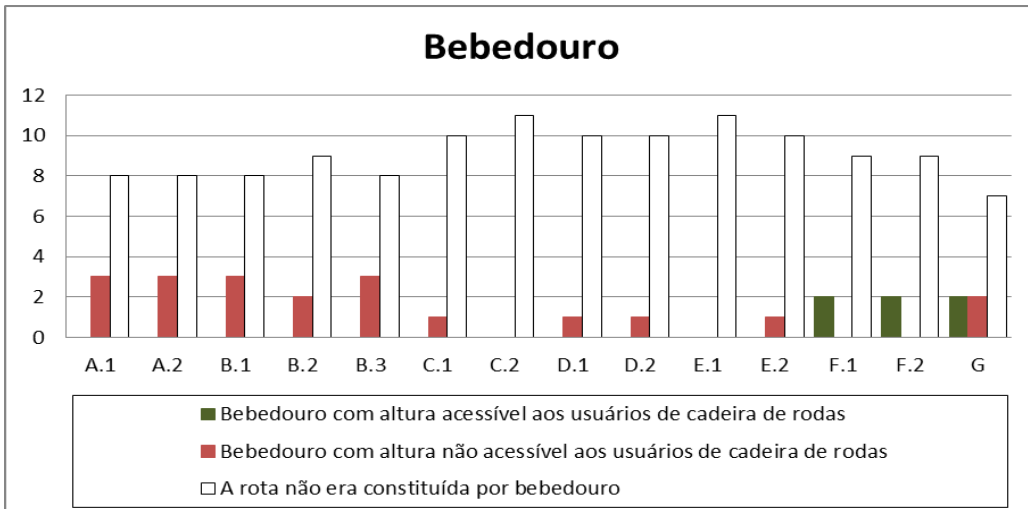


Figura 11 – Bebedouros presentes nas faculdades visitadas.

Apenas nas Faculdades F e G, que possuíam alunos com deficiência física foram encontrados bebedouros com altura acessível. Além desses bebedouros permitirem o acesso dos alunos com cadeira de rodas, possibilitam o acesso dos alunos com baixa estatura ou nanismo. Dessa forma, seria recomendável a instalação de um bebedouro desse tipo em cada pavimento das faculdades avaliadas.

A falta de bebedouro com altura acessível aos usuários de cadeiras de rodas em Instituições de Ensino Superior também pôde ser identificada na pesquisa de Barbosa e Gonçalves (2012), Guerreiro (2011) e Melo (2009).

#### *Mesas e carteiras presentes nas salas de aula*

A avaliação das características das mesas e carteiras encontradas nas salas de aula pode ser visualizada na Figura 12:

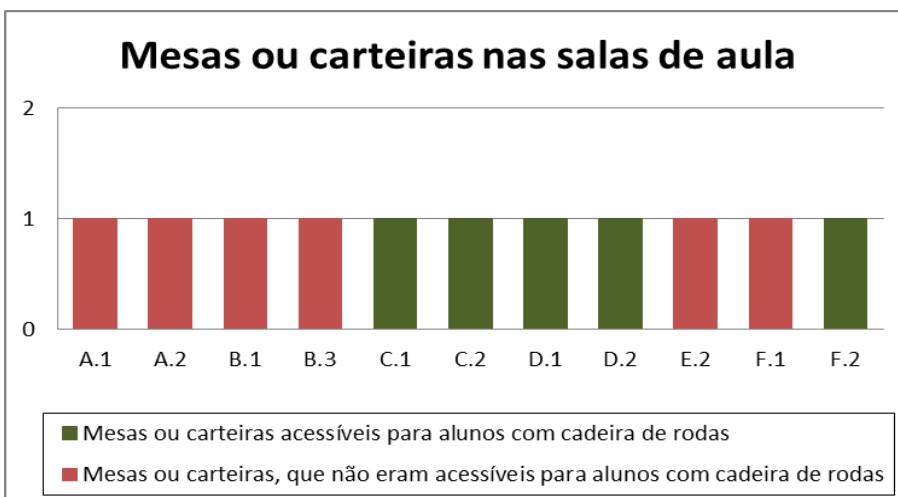


Figura 12 – Mesas ou carteiras acessíveis nas salas de aula.

Não foram observadas as carteiras ou mesas nas Faculdades B.2, E.1 e G, devido à ocorrência de uma reunião entre os estudantes em frente às salas de aula da Faculdade B.2 e na Faculdade E.1 e G, pois as portas das salas de aula estavam trancadas.

Para que as mesas ou carteiras sejam consideradas acessíveis para os alunos que se locomovem por meio de cadeira de rodas, é imprescindível que possua altura livre inferior de no mínimo 0,73 m do piso e a altura da superfície da mesa deve estar entre 0,75 m e 0,85 m do piso (BRASIL, 2004b). Essas características puderam ser observadas em uma carteira no bloco das Faculdades C e F.2, que possuíam aluno com deficiência física, e na Faculdade D que não possuía aluno com essa deficiência. Nas demais faculdades, sugere-se a inclusão de uma ou duas mesas ou carteiras com essas características em cada sala de aula.

De acordo com a NBR 9050 (BRASIL, 2004b), deve ser disponibilizada no mínimo uma carteira acessível para os usuários de cadeira de rodas para cada duas salas de aula.

#### *Mesas e terminais de computadores nas salas de informática*

As características das mesas, que eram utilizadas para os terminais de computadores encontradas nas salas de informática podem ser visualizadas na Figura 13:

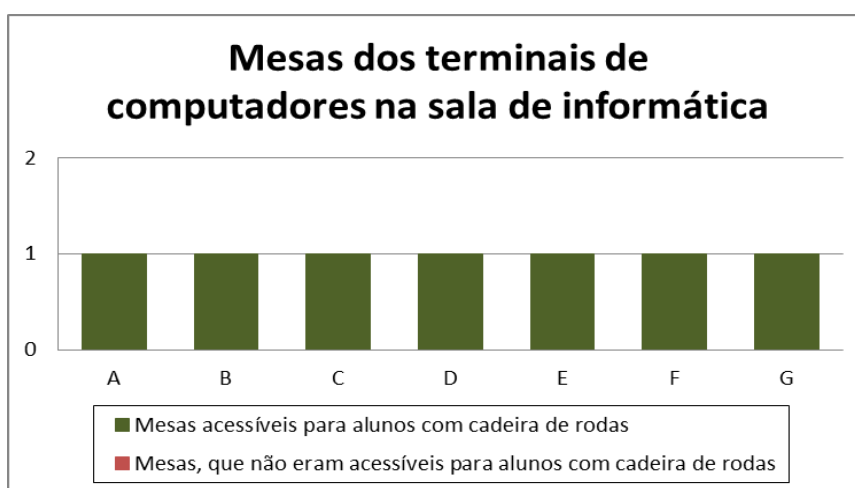


Figura 13 – Mesas na sala de informática.

Assim como as salas de aula devem possuir mesa acessível para os alunos, que se locomovem por meio de cadeira de rodas, a sala de informática também deve possuir esse tipo de mesa.



De acordo com a Figura 13, pode ser observado que as mesas dos terminais de computadores em todas as faculdades eram acessíveis para os alunos com cadeira de rodas, ou seja, possuem altura livre inferior de no mínimo 0,73 m do piso, e a altura da superfície da mesa deve estar entre 0,75 m e 0,85 m do piso (BRASIL, 2004b).

### *Balcão de atendimento da seção de graduação*

Na Figura 14 podem ser observadas as condições de acessibilidade do balcão de atendimento da seção de graduação:

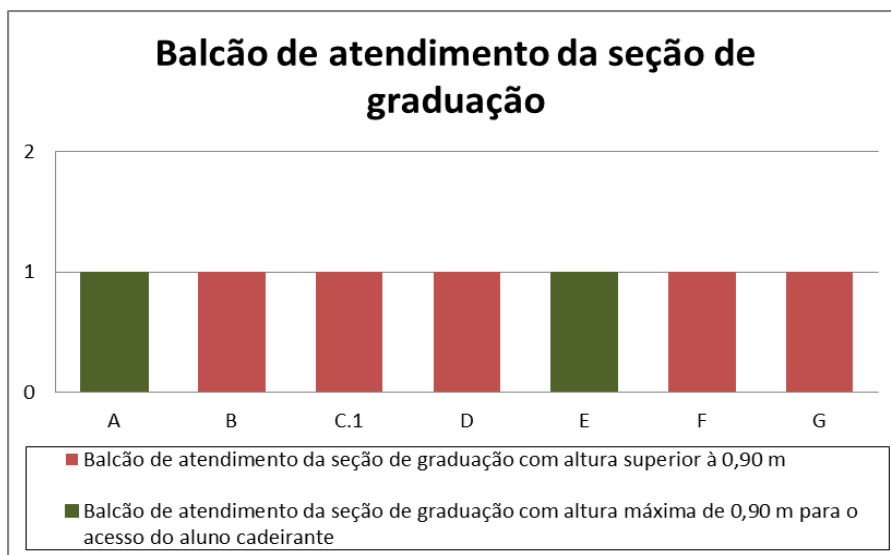


Figura 14 – Balcão de atendimento da seção de graduação.

O balcão de atendimento da seção de graduação foi avaliado na Rota 9, que se referia ao caminho do bloco de salas de aula até a seção de graduação. Esse item não pode ser avaliado na Faculdade C.2, pois no momento da avaliação a sessão de graduação estava fechada.

Nas Faculdades B, C.1, D, F e G, esse item possuía altura superior a 0,90 m, o que pode dificultar o acesso do aluno cadeirante.

Dessa forma sugere-se o rebaixamento de uma parte desse balcão, prioritariamente nas Faculdades C.1, F e G, que possuíam alunos cadeirantes matriculados.

### *Espaço reservado para cadeirante no Anfiteatro*

Com a Figura 15 podemos identificar quais faculdades possuíam espaços reservados para cadeirantes:

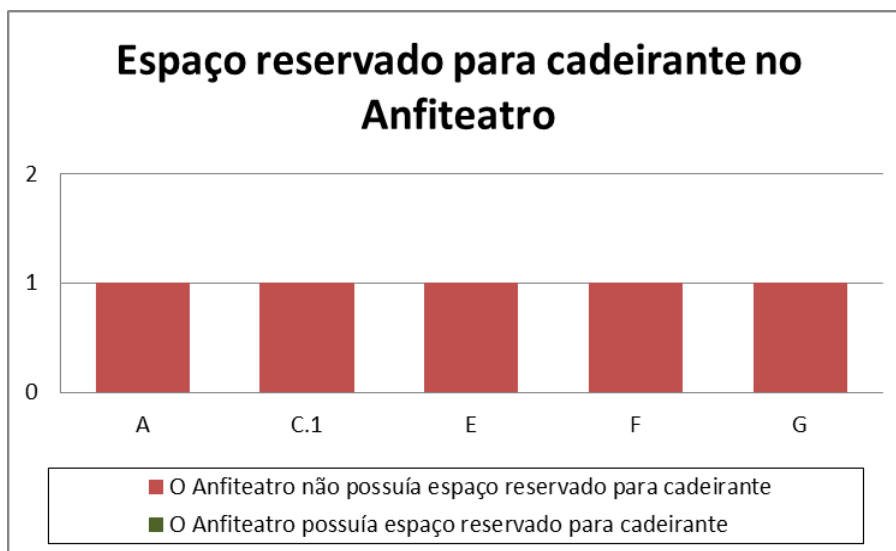


Figura 15 – Espaço reservado para cadeirante.

O item espaço reservado para cadeirante no Anfiteatro, foi avaliado nas Faculdades A, C.1, E, F e G, pois nas demais faculdades não foi possível avaliar esse item devido: 1) a uma reunião dos alunos que estava ocorrendo próximo ao Anfiteatro da Faculdade B; 2) a porta do Anfiteatro estava trancada na Faculdade C.2 e os funcionários estavam em horário de almoço no momento em que foi realizada a avaliação desse espaço e 3) a realização de um evento no Anfiteatro da Faculdade D.

De acordo com a Figura 15, podemos observar que em nenhuma das faculdades avaliadas, o Anfiteatro possuía espaço reservado para os cadeirantes, e isso deve ser arrumado para que o seu acesso não seja impedido ou apresente dificuldades na utilização desse espaço.

### *Estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira de rodas*

A presença de estacionamento sinalizado para usuários de cadeira de rodas na Rota 1, pode ser visualizado na Figura 16:

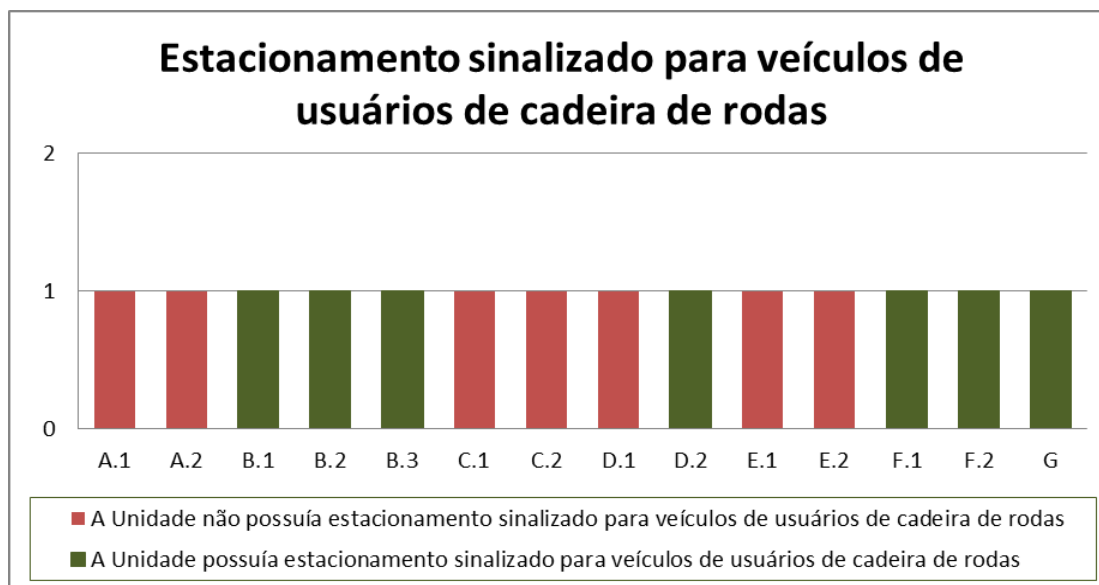


Figura 16 – Estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira de rodas.

As Faculdades A, C, D.1 e E, não apresentaram uma vaga sinalizada para usuários de cadeira de rodas próximo ao bloco de salas de aula observado. Essa vaga precisava estar vinculada a uma rota acessível, ou seja, essa rota precisava garantir o conforto e a segurança para o acesso dos alunos, que vai do carro até o bloco de salas de aula. Por isso, que essa vaga não deve ser instalada ao lado de algum elemento edificado ou natural, que impeça o deslocamento do aluno do carro para a cadeira de rodas e vice-versa, seja esse o motorista ou o passageiro desse carro (BRASIL, 2004b; MANZINI et al., 2008).

No trabalho de Barbosa e Gonçalves (2012), também foi identificado que a instituição pesquisada não possuía essa vaga sinalizada para usuário de cadeira de rodas, condição que dificultava o acesso do seu aluno cadeirante, pois utilizava o seu próprio carro como meio de transporte para chegar até a instituição.

### *Ponto de Ônibus*

Assim como a vaga para veículo de usuário de cadeira de rodas, o ponto de ônibus também deve estar vinculado a essa rota acessível, como podemos visualizar na Figura 17:

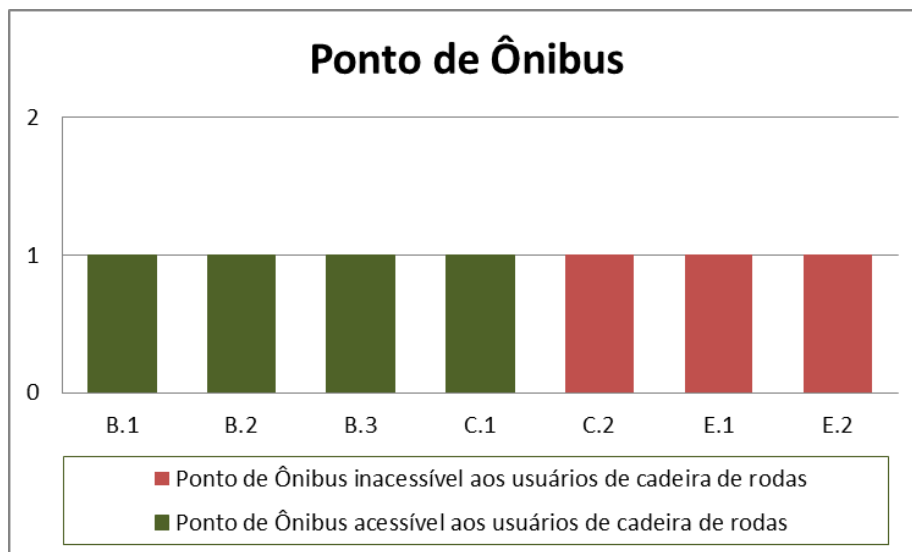


Figura 17 – Ponto de Ônibus nas partes internas das faculdades visitadas.

Na Figura 17 não puderam ser observados os resultados desse item nas Faculdades A, D, F e G, pois possuíam ponto de ônibus na parte externa dessas faculdades.

Nas Faculdades B e C.1, o ponto de ônibus foi considerado acessível para os usuários de cadeiras de rodas, pois o seu acesso ocorria por meio de uma rampa e o mesmo não pode ser observado nas Faculdades C.2 e E.

Deve ser ressaltado, que esses pontos de ônibus não possuíam semáforo sonoro, piso podotátil e faixa de segurança para pedestre, o que é imprescindível para o acesso e segurança dos alunos com deficiência visual das Faculdades B, E e dos demais alunos sem deficiência.

Guerreiro (2011), desenvolveu uma pesquisa sobre o tema e indicou que a falta do piso podotátil e da faixa de segurança para pedestre em frente ao ponto de ônibus de uma das quatro entradas da Instituição avaliada, dificultava a travessia dos alunos com deficiência visual na via, e isso também pode ser considerado para os alunos com deficiência visual matriculados nas faculdades pesquisadas.

### 3.5.5 Condições de acessibilidade dos corredores e das passarelas

As condições de acessibilidade avaliadas nos corredores e passarelas foram: 1) a sua largura, 2) a presença ou ausência de passarelas nos caminhos ao ar livre, 3) a presença ou ausência de cobertura contra chuva e 4) a presença ou ausência de guias rebaixadas nas passarelas.

### *Largura dos corredores e das passarelas*

Na Figura 18 podem ser observados os resultados da medição da largura dos corredores, caminhos e passarelas:

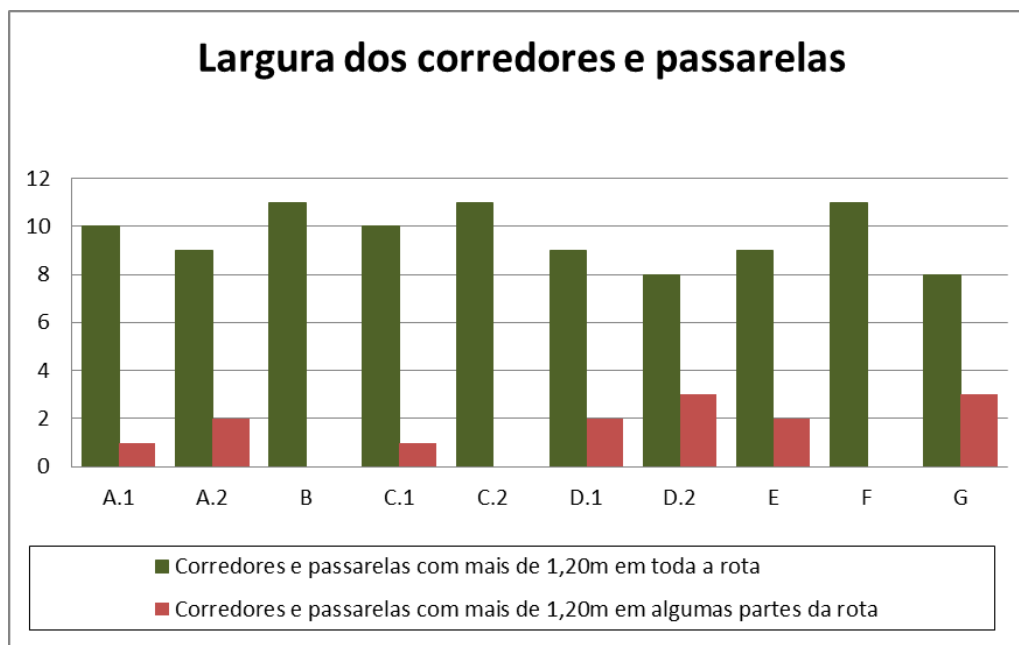


Figura 18 – Largura dos corredores e passarelas.

De acordo com a Figura 18, pôde ser observado que em algumas rotas foram encontrados alguns corredores ou passarelas com largura inferior a 1,20m nas Faculdades A.1 (Rota 11), A.2 (Rotas 2 e 11), C.1 (Rota 4), D.1 (Rotas 1 e 5), D.2 (Rotas 1, 2 e 5), E (Rotas 3 e 11) e G (Rotas 1, 10 e 11). Isso pode impossibilitar a passagem, ao mesmo tempo, de um aluno cadeirante e outro a pé nessas rotas (AUDI; MANZINI, 2006; BRASIL, 2004b).

Além disso, deve ser ressaltado que na Faculdade D, foram identificadas duas barreiras que dificultavam a passagem de um aluno cadeirante nas passarelas ao ar livre da Rota 1. Uma barreira se referia aos postes de luz ou placas de sinalização de trânsito para carros, que foram instalados no espaço de circulação dessas passarelas. A outra barreira se referia aos carros que estacionavam na vertical das passarelas, fazendo com que a sua parte da frente ficasse em cima dessas passarelas, diminuindo o espaço de circulação, além de tornar um ponto de perigo, principalmente para os alunos cegos (Figura 19).



Figura 19 – Carros com a parte da frente estacionados em cima do espaço de circulação das passarelas ao ar livre.

### *Presença de passarelas nos caminhos ao ar livre*

A presença ou ausência de passarelas definidas nos caminhos ao ar livre podem ser visualizadas na Figura 20:

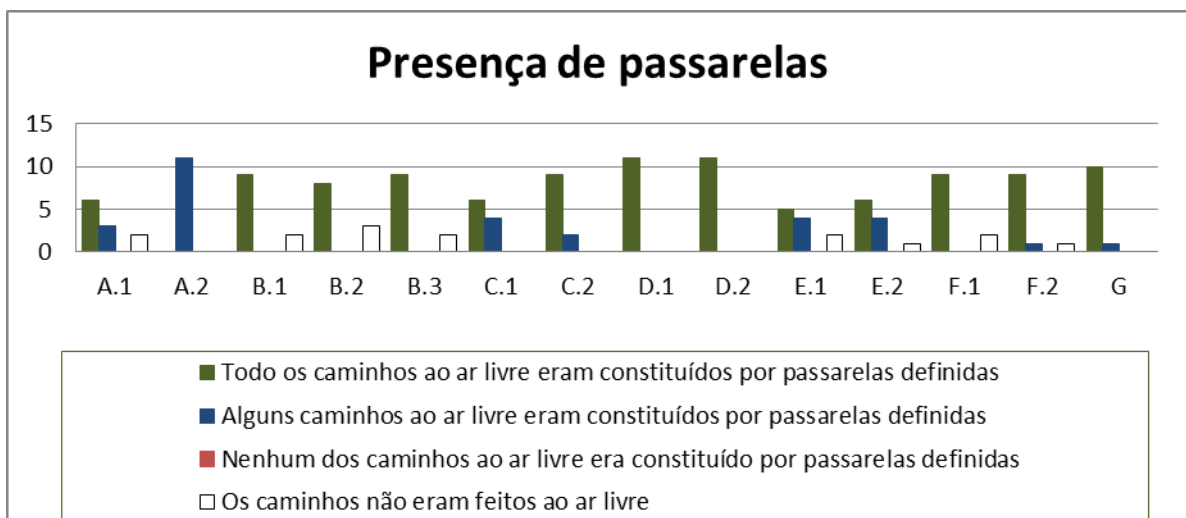


Figura 20 – Presença de passarelas nos caminhos ao ar livre.

A maioria dos caminhos ao ar livre encontrados nas faculdades avaliadas era constituída por passarelas definidas, o que contribuiu para a boa condição de acessibilidade. Isso não pôde ser constatado na Faculdade A.2, pois em todas as suas rotas o trajeto era realizado na rua com intensa movimentação de carros. Por isso, foi recomendado para essa faculdade e para as demais que possuíam esse mesmo problema, a colocação de uma passarela para pedestres com guias rebaixadas em suas extremidades e, também faixas de travessia de pedestres nos cruzamentos presentes nas rotas dessas faculdades.

### *Coberturas nas passarelas*

Na Figura 21 podem ser identificadas, quais dessas passarelas eram constituídas por coberturas contra chuva:

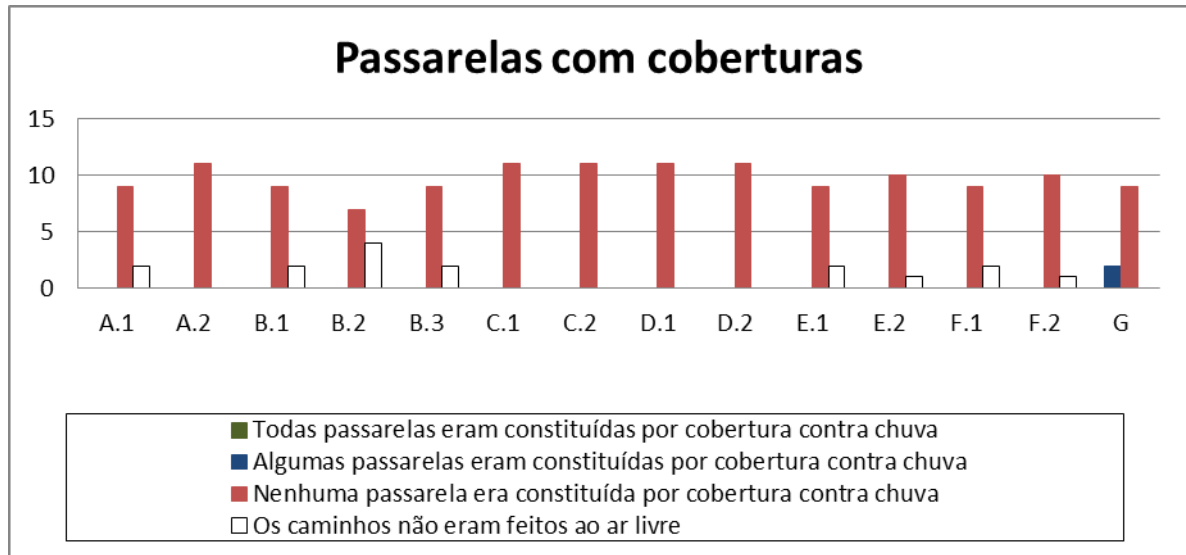


Figura 21 – Passarelas com coberturas.

As faculdades precisavam instalar coberturas em todas as suas passarelas, pois como pode ser identificado na Figura 21, esse elemento foi apenas encontrado em algumas passarelas das Rotas 2, 6, 10 e 11 da Faculdade G.

A instalação de coberturas em todas as passarelas das rotas de todas as faculdades forneceria mais segurança em situação de chuva. A falta de cobertura em passarela é uma condição frequente e também foi observada por Melo (2009).

### *Guias rebaixadas*

A instalação de guias rebaixadas nas passarelas é recomendável, como pode ser visualizada na Figura 22:

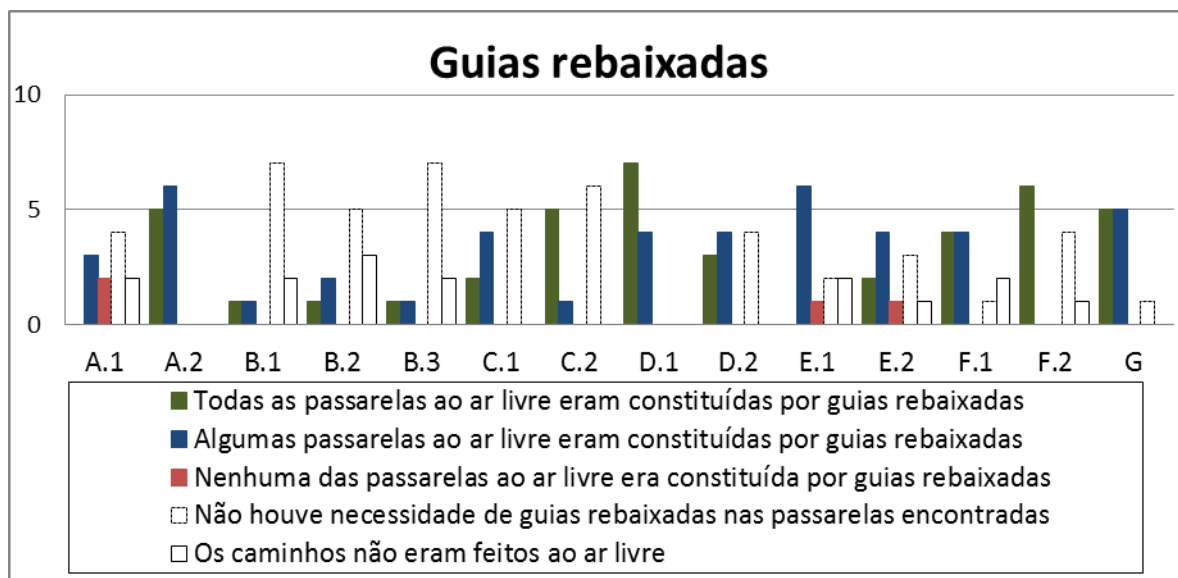


Figura 22 – Presença de guias rebaixadas nas passarelas ao ar livre.

De acordo com a Figura 22, as Faculdades A.1, E.1 e E.2 apresentaram rotas com passarelas sem a presença de guias rebaixadas e nas demais faculdades foram encontradas guias rebaixadas em algumas passarelas ao ar livre. Essas guias rebaixadas também devem estar presentes em todas as passarelas de todas as faculdades avaliadas e prioritariamente nas Faculdades A, C, F e G, que possuíam alunos com deficiência física. Para que sejam acessíveis, essas guias: 1) devem ser rebaixadas junto às travessias de pedestres, que possuem ou não faixa ou semáforo; 2) não devem ser constituídas por desnível entre o término da passarela e o caminho a ser seguido, pois isso pode dificultar a passagem de um aluno cadeirante nesse espaço; 3) devem ser construídas sempre que houver foco de pedestres e na direção do fluxo desse foco (BRASIL, 2004b; MANZINI et al., 2008).

Em algumas passarelas ao ar livre de todas as faculdades avaliadas, o piso estava danificado, com buracos e desníveis, o que pode se tornar um ponto de perigo para os alunos cegos ou para os alunos que circulam por esse elemento no período noturno, por isso foi sugerida a sua reforma. Na pesquisa de Castro (2011) e Moreira, Bolsanello e Seger (2011), as calçadas quebradas e sem manutenção foram relatadas como um ponto que complicava as condições de acesso à Universidade, principalmente para o aluno cego.



### 3.5.6 Condições de acessibilidade do ponto de ônibus da parte externa da faculdade

Assim como os pontos de ônibus encontrados dentro da instituição foram avaliados, os pontos de ônibus fora dessa instituição e próximos à sua entrada também foram avaliados, o que pode ser verificado na Figura 23:

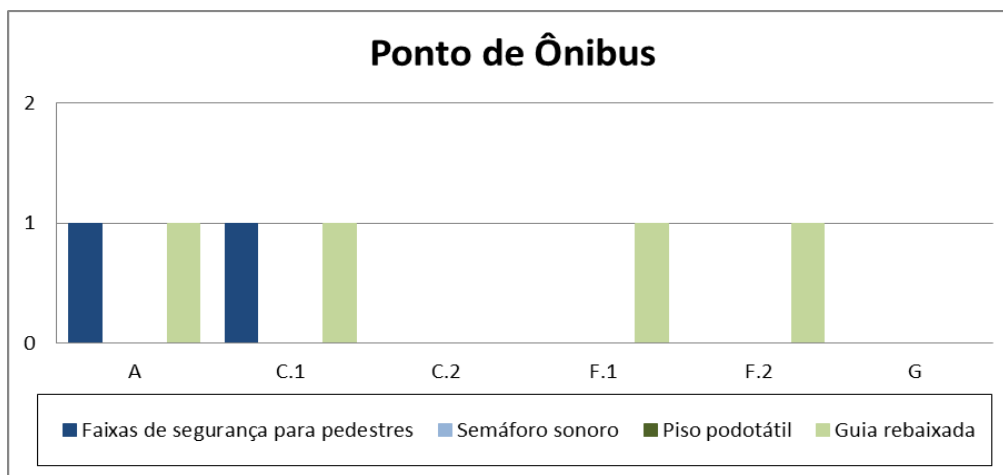


Figura 23 – Ponto de ônibus da parte de fora da instituição.

O ponto de ônibus presente dentro ou fora da instituição deve estar vinculado a uma rota acessível com faixas de segurança para pedestre, piso podotátil, semáforo sonoro e guia rebaixada, e essas características não puderam ser observadas nas Faculdades C.2 e G. Nas demais faculdades faltaram semáforo sonoro e piso podotátil na frente de todos os pontos de ônibus encontrados e faixas de segurança para pedestres na Faculdade F.

Esse item não foi avaliado nas Faculdades B e E, pois o seu o ponto de ônibus estava localizado em seu interior, e na Faculdade D não foi encontrado ponto de ônibus nem dentro ou fora dessa instituição.

### 3.5.7 Condições de acessibilidade do banheiro

Os resultados encontrados com a avaliação dos banheiros podem ser visualizados nas Figuras 24 e 25:

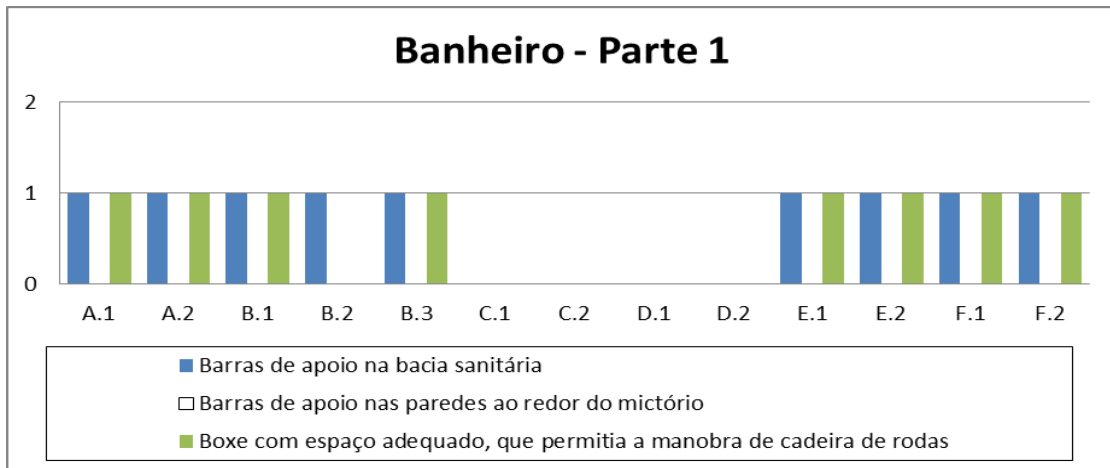


Figura 24 – Características do banheiro (parte 1).

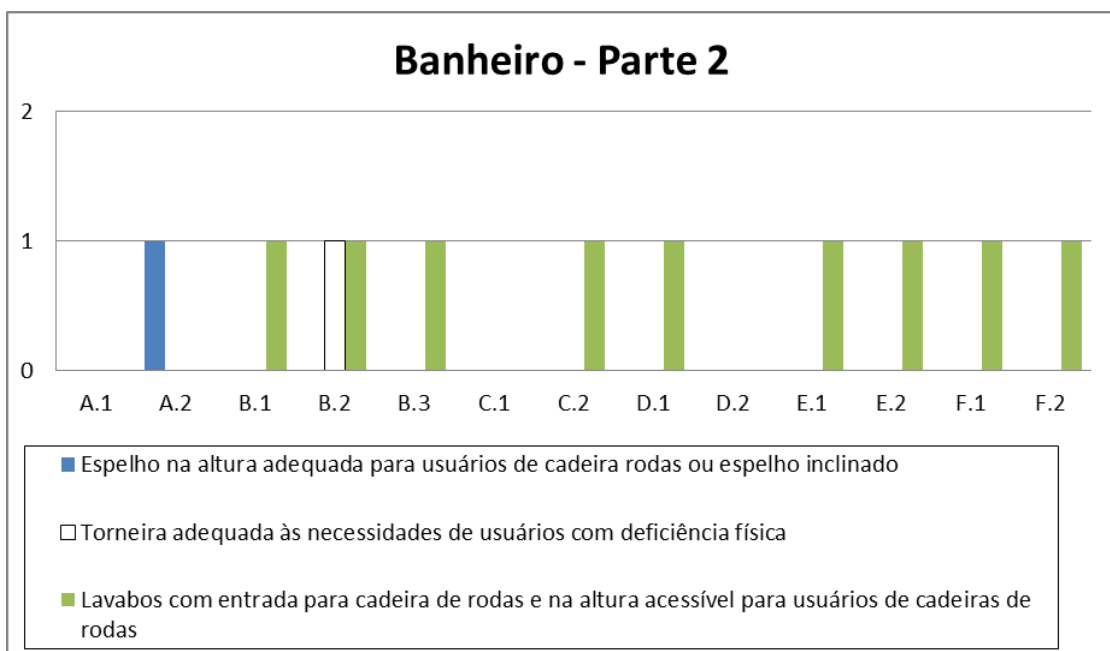


Figura 25 – Características do banheiro (parte 2).

Foram avaliados os banheiros próximos aos blocos de salas de aula e foi constatado que no bloco das salas de aula da Faculdade G não havia banheiros, por isso o aluno necessitava deslocar-se até a cantina, que possuía um banheiro adaptado. Sugere-se a instalação de um banheiro adaptado nesse bloco. Na pesquisa de Barbosa e Fumes (2010), também foi identificada a falta de um banheiro adaptado, no prédio utilizado pelo aluno com deficiência, num curso de Pós-graduação.

De acordo com as figuras, podemos observar que a maioria dos banheiros das faculdades possuíam algumas características importantes para o uso do aluno com deficiência física, tais como: boxe com espaço adequado, para a manobra da cadeira de rodas; barras de apoio na bacia sanitária; lavabos com entrada e altura acessível para os usuários de cadeira de rodas. Porém, faltaram alguns elementos que contribuiriam para a sua acessibilidade, tais

como: 1) barras de apoio nas paredes do mictório; 2) torneiras adequadas às necessidades de usuários com deficiência física, do tipo alavanca ou com sensor eletrônico e 3) espelho na altura adequada para usuários de cadeira rodas ou espelho inclinado (BRASIL, 2004b; MANZINI et al., 2008).

Todas essas características descritas anteriormente devem estar presentes prioritariamente nos banheiros das Faculdades A, C, F e G, que possuíam alunos com deficiência física matriculados.

### 3.5.8 Condições de acessibilidade da biblioteca

No item biblioteca, foram avaliados se as condições do seu mobiliário permitia o acesso do aluno cadeirante, a distância entre as estantes de livros e os espaços para manobras de cadeira de rodas. Essas características podem ser observadas na Figura 26:

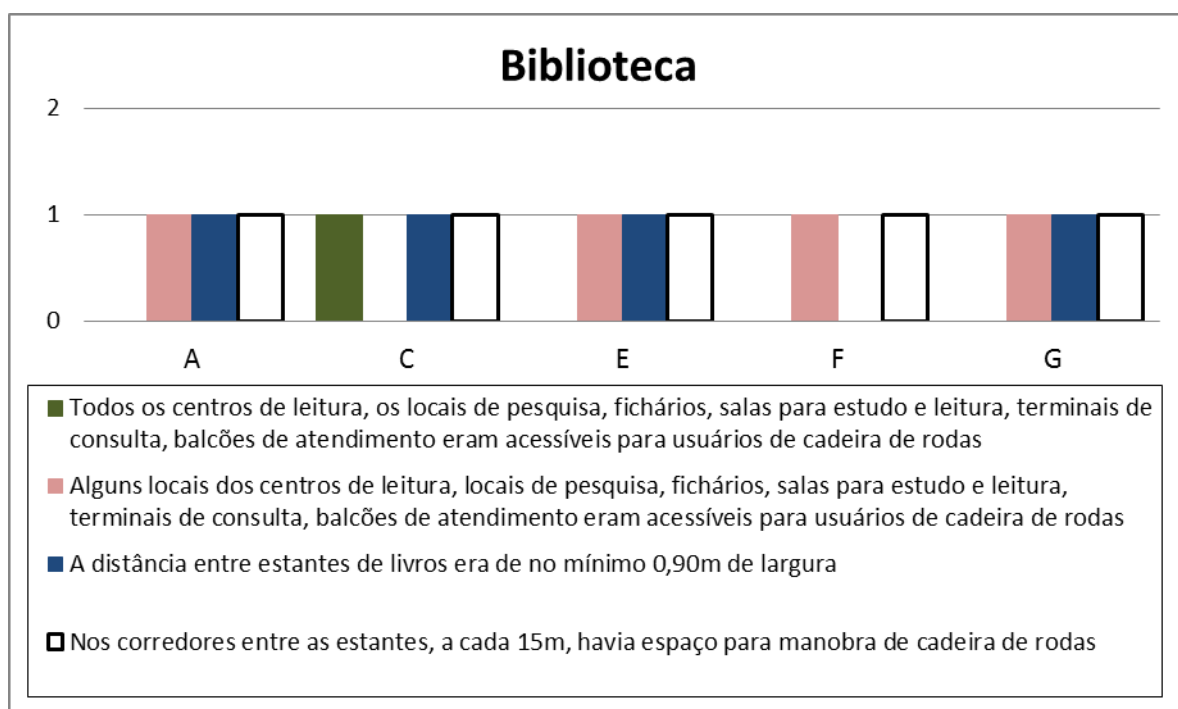


Figura 26 – Características das bibliotecas encontradas.

Na Faculdade B, esse item não foi avaliado, pois no dia em que foi realizada a avaliação, a biblioteca estava sendo reformada e nem todos os seus espaços estavam sendo utilizados, e na Faculdade D, a entrada da pesquisadora não foi autorizada.

De acordo a Figura 26, as Faculdades A, E, F e G, possuíam alguns locais com mobiliários, que não estavam acessíveis aos usuários de cadeira de rodas, ou seja, possuíam

altura superior a 0,90m ou não possuíam altura livre na sua parte inferior de no mínimo 0,73 m do piso, para permitir o encaixe dessas cadeiras nesses mobiliários (BRASIL, 2004b; MANZINI et al., 2008). E isso poderia ter prejudicado o acesso dos alunos cadeirantes das Faculdades A, F e G.

Apesar de todas as faculdades possuírem nos corredores entre as estantes, espaços adequados para a manobra de cadeira de rodas, na Faculdade F, a distância entre estantes de livros era menor que 0,90 m de largura, o que dificultava o acesso de um aluno com cadeira de rodas (BRASIL, 2004b).

Também deve ser lembrado que nas bibliotecas das Faculdades E e F, o acesso ao seus diferentes andares ocorria por meio de escadas, por isso foi sugerido a instalação de outros meios mais acessíveis, como elevador e rampa. Caso seja instalado um elevador, esse precisaria ser constituído com a sinalização visual, botoeira em Braille, indicação de voz e ter piso de alerta junto a sua entrada. Já as rampas deveriam ser constituídas por piso podotátil contrastante ao seu piso e, também, com corrimãos dos dois lados, com dois tipos de altura e com cor contrastante ao seu piso (BRASIL, 2004b; MANZINI et al., 2008).

### **3.5.9 Condições de acessibilidade dificultadas pelos objetos encontrados e atitudes pessoais na utilização dos espaços das faculdades pesquisadas**

A presença de objetos em locais de circulação sem a devida sinalização podia ter prejudicado as condições de acessibilidade das faculdades avaliadas, como, por exemplo a presença de: 1) quadro de informações ou avisos nas calçadas ou passarelas (Faculdade A e G); 2) canos, utilizados para fechar a entrada para carros e motos (Faculdade B, C e G); 3) lixeiras (Faculdade B, D, E, F e G); 4) banco de madeira ou concreto (Faculdades B, E e G); 5) espelho de água (Faculdade B); 6) extintor (Faculdade B e D); 7) vaso de planta (Faculdades C, E e F); 8) bueiros sem tampas ou com grades de proteção (Faculdade D) e 9) blocos de concreto ou pedaços de madeira na rua para impedir que os carros parassem em frente a entrada de alguns blocos (Faculdade D e E). A falta de sinalização adequada nesses objetos, os tornava um ponto de perigo para a circulação dos alunos com deficiência visual, principalmente nas Faculdades A, B, E e G, por isso foi alertado que esses objetos estivessem fora da área de circulação das pessoas.

Na biblioteca da Faculdade C, foi encontrado um banheiro com boxe e espaço adequados, que permitiam a manobra de cadeira de rodas, porém no interior desse banheiro foram colocados objetos, como prateleiras e mesas, que podem dificultar o acesso do aluno cadeirante, por isso foi recomendada a retirada desses itens. Esse mesmo problema foi encontrado no banheiro adaptado, do bloco de salas de aula da Faculdade D.

O corredor próximo às salas dos professores e departamentos da Faculdade C.2, que estava localizado na parte superior do Prédio Central, possuía paredes com baixa altura e sem grades, o que poderia ser considerado como um ponto de perigo para qualquer aluno que circulava por esse espaço.

Outro objeto identificado, que poderia ter impedido ou dificultado o acesso do aluno com deficiência física, foi a presença de catraca na cantina da Faculdade D e de roleta na biblioteca da Faculdade F.

As atitudes pessoais também poderiam ter prejudicado as condições de acessibilidade dessas faculdades, como por exemplo: 1) estacionar carros em cima de uma parte da faixa que sinalizava a rampa de entrada para o local do Xerox (Faculdade A – Rota 3); 2) estacionar motos na calçada de entrada do restaurante universitário (Faculdade A – Rota 6); 3) estacionar motos no pátio do prédio de salas de aula (Faculdade C); 4) porta do corredor interno aberta para fora (Faculdade F) e 5) vassoura deixada na porta de acesso ao bloco de sala de aula (Faculdade F). Nesses casos foi recomendado que os funcionários dessas faculdades fossem conscientizados sobre esses fatos e impedisse a ocorrência dessas atitudes.

### 3.6 CONCLUSÃO

Com o protocolo elaborado, foi possível identificar, descrever e discriminar as condições de acessibilidade das sete faculdades pesquisadas. A análise dessas condições foi realizada a partir dos elementos presentes nas onze rotas.

Com a descrição e organização de cada elemento nas onze rotas, é possível verificar quais itens podem ser considerados acessíveis nessas rotas, quais são os menos acessíveis e quais estão faltando. Dessa forma, é possível analisar quais são os elementos que podem dificultar, limitar ou possibilitar o deslocamento dos alunos com deficiência.

Além disso, o protocolo possibilita a diferenciação de cada elemento em cada rota, por exemplo: na Rota 1, o tipo de acesso ocorre por meio de rampas e na Rota 5, por meio de escada. Assim, devem ser construídos outros tipos de acesso nessa rota.

Esse protocolo foi elaborado para ser utilizado por diferentes funcionários de uma instituição de Ensino Superior, como por exemplo: diretor, professor, profissional técnico administrativo, dentre outros. Assim como também pelos profissionais envolvidos com os Núcleos de Acessibilidade das Instituições de Ensino Superior.

Deve ser ressaltado que, apesar desse estudo ter realizado a avaliação das condições de acessibilidade das onze rotas presentes no protocolo elaborado, pode haver outras rotas com diferentes trajetos que os alunos realizavam nas faculdades observadas e que não foram contempladas nesse estudo. Por isso, o protocolo desenvolvido avalia as condições de acessibilidade das rotas presentes e não de todos os trajetos possíveis em uma universidade.

De acordo com a análise realizada, foi possível identificar que os elementos presentes nas rotas que mais favoreceram as condições de acessibilidade das sete faculdades avaliadas foram:

- A presença de rampas na maioria das rotas e de plataformas para cadeirantes nas bibliotecas das Faculdades A e B;
- A largura do portão de entrada das Faculdades A, C, E e F.
- A presença de portas com larguras e maçanetas adequadas na maioria das rotas.
- As placas de sinalizações ampliadas, com contraste de cores nas Faculdades A, B, C, D, E e F.
- As mesas ou carteiras acessíveis para os alunos cadeirantes nas Faculdades C, D e F.
- As mesas dos terminais de computadores acessíveis para os alunos com cadeira de rodas em todas as faculdades.

- O balcão de atendimento da seção de graduação com altura acessível para os alunos cadeirantes ou de baixa estatura nas Faculdades A e E.
- O estacionamento sinalizado para veículo de usuário de cadeira de rodas, próximo ao bloco de salas de aula da Faculdade B, F e G.
- A largura dos corredores e passarelas na maioria das rotas.
- Os banheiros com boxe e espaço adequado para a manobra da cadeira de rodas; barras de apoio na bacia sanitária; lavabos com entrada e altura acessível para os usuários de cadeira de rodas.
- Os corredores entre as estantes da biblioteca das Faculdades A, C, E, F e G com espaço para circulação e manobra de cadeiras de rodas.

Os elementos que dificultaram as condições de acessibilidade dessas faculdades analisadas, foram:

- A presença de escadas no bloco antigo de salas de aula da Faculdade A, no bloco das salas dos professores e departamentos da Faculdade B, na parte inferior da biblioteca da Faculdade F.
- A entrada das Faculdades B, D e G, que possuíam portões com largura, que não garantia que o fluxo dos pedestres fosse confortável em horário de pico.
- As portas com larguras menores que 80 cm da Faculdade F.
- A presença de tapetes e capachos sobressalentes ao piso em algumas rotas das faculdades avaliadas.
- Os bebedouros com altura não acessível aos usuários de cadeira de rodas.
- As mesas ou carteiras não acessíveis para os alunos cadeirantes nas Faculdades A, B e E.
- O balcão de atendimento da seção de graduação com altura inadequada para os alunos cadeirantes ou de baixa estatura nas Faculdades B, C, D, F e G.
- Os mobiliários que não eram acessíveis aos usuários de cadeiras de rodas, das bibliotecas das Faculdades A, C, E, F e G.

Além disso, foi possível identificar que a ausência de alguns elementos presentes no protocolo desenvolvido, também interferiu na condição de acessibilidade arquitetônica das faculdades pesquisadas. Os elementos ausentes nessas faculdades foram:

- Os elevadores ou plataformas nos blocos constituídos por diferentes andares.
- O piso podotátil.
- As placas de sinalização ampliadas com contraste de cores na Faculdade G.
- As placas de sinalização em Braille e em Libras nas rotas avaliadas.

- Os telefones públicos com altura acessível para os alunos cadeirantes e que transmitia mensagem por meio de texto para os alunos com deficiência auditiva.
- O corrimão com cor contrastante nas escadas ou rampas.
- O mapa em relevo para a demonstração das possíveis rotas das faculdades avaliadas.
- O espaço reservado para cadeirantes no Anfiteatro.
- O estacionamento sinalizado para veículo de usuário de cadeira de rodas, próximo ao bloco de salas de aula da Faculdade A, C, D e E.
- As coberturas nas passarelas ao ar livre.
- As guias rebaixadas na maioria das passarelas ao ar livre.
- O banheiro adaptado no bloco de salas de aula da Faculdade G.
- As barras de apoio nas paredes ao redor do mictório do banheiro masculino.
- As torneiras adequadas às necessidades de usuários com deficiência física, do tipo alavanca ou com sensor eletrônico.
- O espelho na altura adequada para usuários de cadeiras de rodas ou espelho inclinado.

Assim, considera-se que as características de alguns elementos analisados ou falta de alguns itens, confirmaram a ideia de que as instalações das faculdades pesquisadas podem ter sido construídas anteriormente ao surgimento das políticas inclusivas no Brasil, em que não eram previstas a participação dos alunos com deficiência nesse meio. E, que os problemas com as condições de acessibilidade arquitetônica demonstraram a distância entre as necessidades manifestadas pelas pessoas que já estavam presentes nas faculdades avaliadas e a capacidade dessa Instituição pesquisada atender a essas necessidades. Assim, acredita-se que o fortalecimento da autonomia e a criação de uma cultura de acessibilidade nessa Instituição de Ensino Superior seja importante para a diminuição dessa distância.

Com relação a isso, Dal Ri (2001), afirma que a autonomia das Instituições de Ensino Superior é responsável tanto pela capacidade dessas instituições se autorregular e adaptarem às demandas e condições circundantes, como se consolidarem a uma cultura institucional e profissional próprias. Assim, a instituição acadêmica autônoma compreende as necessidades manifestas pela sociedade, como as relacionadas às questões de acessibilidade, e as responde de acordo com as suas próprias regras de probidade e competência. Dessa forma, é criada uma cultura de acessibilidade na universidade, como foi apontado por Manzini (2003a).

De acordo com Penteadó (1998), a Universidade é compreendida como uma instituição dotada de autonomia, como um território de decisão, que não se limita a reproduzir



as normas e os valores do macrosistema, mas que também não é apenas um microuniverso, dependente dos atores sociais. Por isso, as instituições de ensino superior devem e podem criar meios ou respostas para oferecer condições adequadas de acessibilidade arquitetônica, tanto para possibilitar o acesso dos alunos com deficiência física e visual que já estão matriculados, como para aqueles que ainda poderão se matricular.

As Instituições de Ensino Superior não podem funcionar como uma faculdade fechada, em que ocorre incapacidade de percepção, articulação ou de responder com flexibilidade às necessidades da sociedade (DAL RI, 2001). Hoje, a sociedade está mudando e incorporando o conceito de acessibilidade, e a universidade também deveria seguir esse processo. Afinal, acessibilidade não é só para o indivíduo com deficiência, mas para toda a população, como as pessoas obesas, mulheres grávidas, pessoas temporariamente com problemas de locomoção e pessoas sem deficiência.

Deve-se considerar que a participação ampliada dos segmentos sociais reflete na gestão e nos objetivos da universidade (PENTEADO, 1998). Por isso, é fundamental que os alunos com deficiência estejam presentes, e as Instituições de Ensino Superior procurem criar meios para a participação ativa desses indivíduos nesse meio, para que o seu modo organizacional seja mudado para atender a esses alunos.

Concorda-se com Duarte et al. (2013), quando afirmou que as Instituições de Ensino Superior precisam expor às instâncias governamentais as suas limitações e apontar os encaminhamentos que devem ser considerados, para que haja garantia de acesso e permanência dos alunos com deficiência nessas instituições. Assim, os resultados encontrados nesse trabalho podem ser utilizados para isso.

Discutir sobre as questões de acessibilidade nas universidades é importante não apenas para conduzir a política da perspectiva da educação inclusiva nesse meio, mas também para fomentar ações que interferem na concepção que a comunidade universitária possui sobre os alunos com deficiência.

As características de departamentalização das Instituições de Ensino Superior podem dificultar a conjunção de ações dos diferentes setores desse meio, como daqueles que são responsáveis pela organização, planejamento e execução dos espaços físicos com os profissionais que trabalham e discutem sobre o tema acessibilidade. E mesmo que haja leis para a garantia de um espaço público adequado, como nessas instituições, há uma enorme probabilidade de inversões dos seus significados.

Além disso, deve-se considerar que a condição da acessibilidade arquitetônica da instituição pesquisada pode ser resultado dos tipos de problemas que as demais Instituições de Ensino Superior tem sofrido no Brasil, como falta de recursos financeiros.

As faculdades avaliadas receberam um relatório com as sugestões de mudanças do ambiente arquitetônico. Dessa forma, os seus gestores poderão usar tais informações para que os serviços, programas ou projetos de acompanhamento ao aluno com deficiência possam implementar as ações necessárias, ou criar estratégias de adequação dos espaços que contribuam para a circulação e utilização de todos os seus ambientes por todos os seus indivíduos.

Assim, acredita-se que com essa avaliação, os gestores poderão realizar alterações nos elementos analisados ou inserir elementos novos para que as barreiras arquitetônicas identificadas nas rotas sejam amenizadas ou diminuídas.

## **4 ESTUDO 2 – SATISFAÇÃO E OPINIÃO DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE CONDIÇÕES DE INGRESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE**

### **4.1 INTRODUÇÃO**

O Ensino Superior pode ser considerado como um novo ciclo que se inicia na vida dos alunos universitários com o surgimento de novas experiências. Nesse novo meio, os alunos vivenciam um processo de integração ou adaptação.

Para Polydoro et al. (2001), essa integração do aluno universitário é um processo multifacetado e construído a partir das relações que se estabelecem entre esse aluno e a instituição. Além disso, ressaltaram que tanto o aluno quanto a instituição de ensino são responsáveis pela sua integração no ambiente universitário.

Assim, aos universitários competem vários atributos, como superar seus limites, medos, anseios e angústias. Em algumas situações, eles precisam ficar longe de suas famílias e assumir outros papéis além do estudo, como a organização da sua casa e o preparo da sua própria comida. Como esse aluno se encontra inserido em um novo ambiente, é necessário desenvolver ou criar novos laços de amizade e companheirismo.

Os alunos universitários com deficiência também são capazes de possuírem essas responsabilidades descritas anteriormente, como podemos observar na pesquisa de Aud e Conceição (2008), em que os seus participantes com deficiência física relataram que consideraram o Ensino Superior como um meio de desenvolver ou criar novos laços de amizades. Além dessas responsabilidades, esses alunos também precisam superar as barreiras sociais, impostas pelo meio, em relação à sua deficiência, pois, apesar do embate de diversos pesquisadores da área da educação especial, esses sujeitos ainda são bastante estigmatizados. E isso influencia as suas relações sociais, pois as concepções, os valores e os sentimentos das pessoas sem deficiência estão ligados a esses estigmas (VIEIRA, 2013).

Para Caiado, Berribille e Saraiva (2013), a mudança na definição da deficiência, em que a causa está atrelada às barreiras sociais e não ao indivíduo, é um dos aspectos problematizados pelo Decreto N° 6949, de 2009 (BRASIL, 2009b), que deve ser considerado na educação do aluno com deficiência. Outros aspectos ressaltados pelas autoras foram: o tema acessibilidade, que considera as condições de acesso ao meio físico, à informação e a

comunicação; a educação, que deve ser assumida como um direito e não um privilégio ou caridade; o direito, a voz e a participação social desses alunos.

Com o avanço das pesquisas na área da educação especial, as pessoas com deficiência conquistaram cada vez mais a possibilidade da sua participação efetiva, como no Ensino Superior. Assim como na educação básica, o aluno universitário com deficiência também deve ter igualdade de oportunidade, uma educação de qualidade que vise tanto o seu pleno desenvolvimento, quanto garanta a sua participação social nesse meio (BRASIL, 2009b).

Para isso, é necessário que as Instituições de Ensino Superior estejam envolvidas por ações que garantam condições adequadas de ingresso e permanência desses alunos nesse meio, pois esse aluno não pode se adaptar para ter acesso aos seus espaços mobiliários, equipamentos, serviços de transportes, sistemas e meios de comunicação e informação. Como foi identificado no relato de um estudante com deficiência física do curso de Enfermagem, que precisou pensar e ensinar aos seus professores como adaptar as técnicas utilizadas em sala de aula (AUAD; CONCEIÇÃO, 2008).

De acordo com o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superiores públicas estaduais (PNAEST) (BRASIL, 2010a), uma das áreas das ações de assistência estudantil é compreendida pela garantia de acesso, participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação nesse meio.

Nessa etapa, existem muitos fatores presentes nesse meio que poderão influenciar na inclusão desses alunos universitários, como o tipo de currículo disponibilizado, os tipos de recursos utilizados, o tipo de mediação, as condições dos espaços arquitetônicos, as barreiras atitudinais, a sua opinião em relação à sua satisfação e insatisfação nesse processo, dentre outros (CAMARGO; NARDI; VERASZTO, 2008; CASTRO, 2011; FARO; GUSMAI, 2013).

Ainda que haja consenso sobre a consideração da opinião dos alunos sobre o seu processo de inclusão no Ensino Superior, deve ser ressaltado, que até o ano de 2011, não havia um instrumento validado, que mensurasse a satisfação desses alunos em relação ao seu ingresso e permanência no Ensino Superior. Assim como não havia um instrumento único para avaliar a satisfação dos alunos sem deficiência com relação ao seu processo de integração no Ensino Superior (GUERREIRO, 2011).

Por isso, a percepção do aluno com e sem deficiência, em relação à sua inserção no ensino superior, tem sido obtida por meio de variados procedimentos metodológicos, como as

entrevistas, os questionários e as escalas elaboradas para esse fim aqui no Brasil (POLYDORO et al., 2001; AUAD; CONCEIÇÃO, 2008; SOUZA; REINART, 2010; CASTRO, 2011; GUERREIRO, 2011; FARO, GUSMAI, 2013).

Em 2011, Guerreiro (2011), publicou uma escala de satisfação e atitudes de pessoas com deficiência (ESA) e assim, o presente estudo utilizou essa escala para identificar o nível de satisfação e as opiniões dos estudantes com deficiência em relação ao seu ingresso e a sua permanência nas sete faculdades pesquisadas.

O nível de satisfação dos alunos com deficiência, com relação às Instituições de Ensino Superior, não estava relacionada somente as suas condições de acessibilidade arquitetônica, mas de outras condições como, por exemplo, da adaptação de provas para o seu ingresso à faculdade, ou os recursos e equipamentos destinados ao estudo desses alunos, como os ampliadores de texto, material em Braille e, tradutor/interprete de Libras.

Todas essas condições de acessibilidade estão relacionadas aos recursos de tecnologia assistiva, que deveriam estar presentes nas Instituições de Ensino Superior.

#### **4.1.1 Recursos de Tecnologia Assistiva no Ensino Superior**

Os recursos da tecnologia assistiva são compreendidos pelos equipamentos, produtos, aparatos, recursos e serviços que auxiliam, funcionalmente, no desempenho de alguma atividade (MANZINI; DELIBERATO, 2007; MANZINI, 2005). Estes recursos podem ser utilizados para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência (INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION, 2006).

A utilização desses recursos pelos indivíduos com deficiência é garantida pelo Decreto Nº 5.296 (BRASIL, 2004a). Este decreto também incentiva o desenvolvimento científico e tecnológico voltado para a produção destes recursos, que objetivam oferecer diferentes tipos de apoio para esses indivíduos, tais como: suportes mecânicos, elétricos, eletrônicos, computadorizados, dentre outros. Além disso, estes recursos são utilizados em diversas áreas de necessidade pessoal, como na comunicação, alimentação, transporte, educação, lazer, esporte, trabalho, dentre outros (LAUAND, 2005).

Na área da educação, Rocha (2013), ressaltou que os recursos de tecnologia assistiva não só auxiliam na realização de algumas tarefas, como também possibilitam ao aluno ser e atuar de forma construtiva no seu processo de aprendizagem.

Para que os recursos da tecnologia assistiva sejam utilizados funcionalmente, em alguns casos torna-se necessário um treinamento ou uma assistência técnica para o indivíduo com deficiência, assim como para os indivíduos que estão envolvidos nas principais funções de sua vida. Em relação à Instituição de Ensino Superior, estes indivíduos podem se referir aos profissionais da informação, restaurante ou cantina universitária, da informática, professores, alunos da sala, dentre outros.

É necessário ressaltar, que a expressão tecnologia assistiva foi traduzida na Espanha pela expressão ajuda técnica, e esta expressão é utilizada no âmbito europeu. No Brasil são utilizadas tanto a expressão tecnologia assistiva como ajuda técnica. Alguns autores consideraram que estas expressões apresentam diferenças em suas definições, pois a primeira se refere a um conceito mais amplo, que abrange tanto os dispositivos, quanto os serviços; já a expressão ajuda técnica se refere aos recursos, aos dispositivos da tecnologia assistiva (GALVÃO FILHO, 2009).

De acordo com o Censo do Ensino Superior do ano de 2011, 80,7% dos cursos de graduação declarados, ofereceram recursos de tecnologia assistiva para os alunos com deficiência. Dentre essa porcentagem, os cursos tecnológicos foram considerados como os que mais possuíam esses recursos, em comparação aos de bacharelado e licenciatura. Os tipos de recursos oferecidos foram: a) recurso de informática acessível; b) recursos de acessibilidade à comunicação; c) material pedagógico tátil; d) tradutor de Libras; e) material em Libras; f) guia-intérprete; g) disciplina de Libras; h) material em Braille; i) material em áudio; j) material didático impresso (BRASIL, 2013b).

O planejamento e a organização dos recursos de tecnologia assistiva que podem ser utilizados para a promoção da acessibilidade arquitetônica, das comunicações, dos sistemas de informação, dos materiais didáticos pedagógicos tanto no processo seletivo dos alunos com deficiência, como na sua permanência no Ensino Superior, estão vinculados às ações dos profissionais da Educação Especial (BRASIL, 2008a).

A Educação Especial deve ser considerada como uma modalidade que perpassa todas as etapas ou níveis de ensino, ou seja, desde a educação infantil até o Ensino Superior (BRASIL, 1996). Por isso, é necessário que as Instituições de Ensino Superior possuam profissionais da área capazes de propor os recursos de tecnologia assistiva, que atendam as especificidades de cada deficiência apresentada pelos alunos, que podem estar matriculados nos cursos de graduação, extensão e pós-graduação. Dessa forma, os alunos com deficiência

auditiva podem apresentar uma necessidade, que pode ser diferente dos alunos com deficiência visual e física.

Para os alunos com deficiência auditiva é necessário oferecer intérpretes de Libras, equipamentos, que viabilizem o seu acesso à educação e uma assistência aos professores, funcionários ou aos alunos da sala. Essa assistência é necessária, para que haja conscientização com relação à utilização de materiais visuais, à direção das falas de qualquer pessoa para esses alunos e à sua necessidade no aprendizado da língua portuguesa.

Na pesquisa de Coneglian (2008), foi identificado que a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC contratou tradutores-intérpretes de LIBRAS/Português como professores substitutos, para acompanhar todas as atividades relacionadas à pós-graduação dos seus alunos com deficiência auditiva. Estes tradutores-intérpretes acompanharam os alunos com deficiência auditiva em todos os lugares da Universidade, como nas aulas, nos seminários e eventos científicos. Isso também foi identificado na pesquisa de Siems-Marcondes e Caiado (2013).

A falta de projeção das aulas no multimídia e a transmissão oral do conteúdo pelo professor, dificultou o acompanhamento de uma aluna com deficiência auditiva no curso de administração de empresas na pesquisa de Rocha e Miranda (2009). Além disso, essa aluna relatou que faltavam materiais de apoio pedagógico e sensibilização dos professores, para que as suas falas fossem mais dirigidas a ela, para que pudesse realizar melhor a leitura labial.

Na pesquisa de Garcia (2002), foram entrevistados e entregues questionários para cinco alunos com deficiência auditiva, que cursavam faculdades na região metropolitana de Curitiba. Estes alunos relataram que preferiam aulas práticas ou aulas que utilizavam os equipamentos visuais, pois quando tentavam acompanhar a aula pela leitura labial ou por meio do quadro negro, o seu rendimento e interesse pela aula ficavam prejudicados.

A Língua Brasileira de Sinais deve ser considerada como a primeira língua dos alunos surdos e a modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua. O ensino dessas duas línguas deve ser ofertado aos alunos surdos como complemento ao currículo, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Além disso, as Instituições de Ensino Superior devem adotar mecanismos de avaliação coerentes com o aprendizado da segunda língua na correção das provas escritas e valorizar o aspecto semântico ou desenvolver outras formas de avaliação, como os expressos em Libras e registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos (BRASIL, 2005).

Dessa forma, é importante que os professores e os alunos universitários recebam essas orientações, para que maiores constrangimentos sejam evitados, como foi demonstrado na pesquisa de Siems-Marcondes e Caiado (2013), em que um aluno surdo relatou que o seu pai precisou conversar com o coordenador do seu curso de graduação para explicar as suas dificuldades em relação à língua portuguesa.

Os alunos com deficiência visual podem necessitar: 1) de uma sala de apoio com máquina de datilografia Braille, impressora Braille acoplada a um computador, sistema de síntese de voz; 2) gravador, fotocopiadora ou outro equipamento que amplie as fontes, os sinais e os símbolos gráficos presentes em qualquer material escrito; 3) um plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico em fitas de áudio e/ou em Braille; 4) software de ampliação de tela do computador; 5) réguas de leitura, lupas ou outros recursos ópticos; 6) recursos com dispositivos auditivos (BRASIL, 1999a; 2004a; 2005).

A ampliação das fontes, dos sinais e símbolos gráficos podem ser feitas com os recursos ópticos para longe (telescópio, utilizado para leitura no quadro negro, telelupas, lunetas dentre outros); recursos ópticos para perto (óculos especiais com lentes de aumento, que auxiliam a visão de perto); lupas manuais ou lupas de mesa e de apoio (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007).

A falta de recursos para ampliação dos textos utilizados pelo professor na sua disciplina, pode dificultar o acompanhamento da aula dos alunos com baixa visão, como foi relatado por um participante da pesquisa de Rocha e Miranda (2009), que possuía essa deficiência e que cursava Engenharia Sanitária e Ambiental em uma universidade Federal. Além disso, esse aluno relatou que as aulas também não eram projetadas no multimídia, o que poderia auxiliá-lo no aumento da letra.

De acordo com os resultados encontrados na pesquisa de Oliveira (2003), os alunos com baixa visão que foram entrevistados, relataram que apresentaram dificuldades em visualizar o conteúdo apresentado na transparência, no quadro negro ou nos textos xerocados. E por isso, os seus professores forneciam o material da aula em disquete, ou a cópia da transparência com fonte ampliada, o que facilitou o estudo, proporcionando condições efetivas de aprendizagem. Esses alunos também criticaram a utilização de filmes legendados, pois o tamanho da letra disponível não estava adequado às suas necessidades; portanto, nesse caso, era recomendado utilizar filmes dublados.

Na pesquisa de Siems-Marcondes e Caiado (2013), um entrevistado cego relatou que na sua graduação fazia prova oral e gravava as aulas, quando o professor deixava.



Além dos recursos descritos anteriormente, que devem estar presentes nas aulas ou palestras, é necessário também oferecer recursos que auxiliem os alunos com deficiência visual na orientação, sinalização e obtenção das informações presentes nos espaços das Instituições de Ensino Superior. Por isso, essas instituições necessitam ser constituídas por placas em Braille, ampliadas e, também, por senhas eletrônicas e editais eletrônicos de divulgação das notas, frequências, prazos, horários com dispositivos auditivos (MAZZONI et al, 2001).

As placas em Braille, essenciais para a orientação dos alunos com deficiência visual, foram identificadas em um dos seis institutos com maior número de alunos da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) no trabalho de Medina, Raizer e Pereira (2006).

Na pesquisa de Oliveira (2003), três alunos com baixa visão relataram ter dificuldades para visualizar a senha eletrônica utilizada em alguns setores da sua universidade para organizar e agilizar o atendimento. Para essa pesquisadora, os números das senhas eletrônicas, também deveriam ser impressos à tinta, com fonte ampliada, cor preta, espaçamento de caracteres e com o número editado em Braille, assim como o visor desta senha eletrônica deveria ser constituído por uma cor neutra, e que o número fosse falado.

Em relação aos editais eletrônicos para divulgar as notas, frequências, horários e prazos, esses alunos com baixa visão relataram ter dificuldades de acesso e que sempre estavam na dependência de outras pessoas para obter essas informações (OLIVEIRA, 2003).

Para atender as necessidades dos alunos com deficiência física, as edificações das Instituições de Ensino Superior devem ser constituídas por alguns recursos, tais como: 1) os lavabos, os assentos, os bebedouros e os telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas; 2) os balcões de atendimento ao público tendo uma parte da superfície com altura máxima de 0,90m para as pessoas com deficiência física e com mobilidade reduzida e; 3) elevadores, rampas ou outros recursos eletromecânicos para os deslocamentos verticais das edificações públicas (BRASIL, 1999a; 2004a; 2005).

A partir da apresentação dos variados fatores que podem interferir nas condições de acessibilidade das instituições de ensino superior, pergunta-se: qual o nível de satisfação e qual a opinião dos estudantes universitários com deficiência sobre as condições de acessibilidade, e sobre a rede de ajuda nessas instituições?

## 4.2 OBJETIVO

O Estudo 2 busca identificar o nível de satisfação e a opinião de 12 alunos com deficiência em relação ao seu ingresso e a sua permanência em sete faculdades pesquisadas.

## 4.3 MÉTODO

No Estudo 2 foram realizadas entrevistas com 12 alunos com deficiência. Para isso foi utilizada a escala desenvolvida por Guerreiro (2011), em que esses participantes precisaram indicar o seu nível de satisfação (nota entre 1 a 7) e os seus motivos para isso. Além disso, foi utilizado um *software* para a coleta e análise de dados acadêmicos e gerenciais.

### 4.3.1 Participantes

De acordo com as informações do Censo de 2009 (BRASIL, 2011a), de 2010 (BRASIL, 2012), e dos responsáveis pelas sessões de graduação, o número de alunos matriculados e a sua distribuição nas sete faculdades pesquisadas podem ser visualizados na Figura 27:

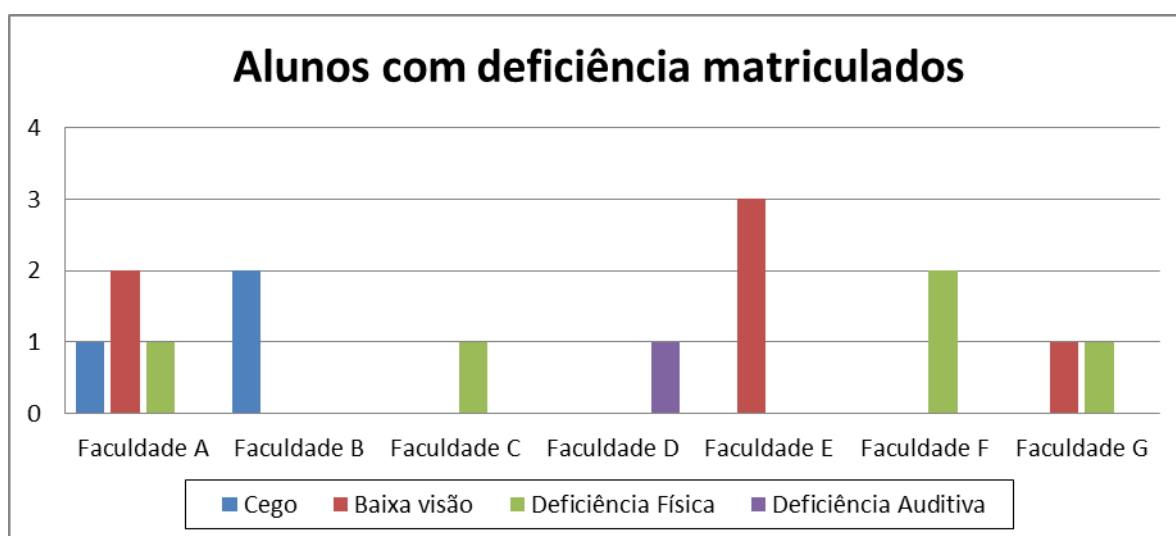


Figura 27 – Alunos com deficiência matriculados nas faculdades pesquisadas.

Nas sete faculdades pesquisadas foram encontrados 15 alunos com deficiência, e dentre os quatro tipos de deficiência (cegueira, baixa visão, deficiência física e deficiência

auditiva), a baixa visão foi a que apresentou o número maior de matrículas (seis matrículas). A deficiência física ficou em segundo lugar (cinco matrículas), seguida pela cegueira (três matrículas) e deficiência auditiva (uma matrícula). Dentre esses 15 alunos, apenas 12 estudantes participaram efetivamente das entrevistas, como será descrito posteriormente.

A Faculdade A foi que apresentou o maior número de matrículas de alunos com deficiência (uma com cegueira, duas com baixa visão e uma com deficiência física).

No Quadro 6, podem ser visualizadas as informações sobre a faculdade dos 12 alunos participantes da pesquisa, dentre outras informações relacionadas as entrevistas realizadas:

Participantes	Curso	Faculdade	Deficiência	Dia da entrevista	Local de realização da entrevista	Duração
P1	Pedagogia	Faculdade A	Baixa Visão	17/10/2012	Laboratório da instituição	29'50"
P2	Ciências Sociais		Deficiência Física	22/10/2012	Biblioteca	42'87"
P3	Pedagogia		Cego	17/10/2012	Laboratório da instituição	32'11"
P4	Biblioteconomia		Baixa Visão	17/10/2012	Laboratório da instituição	69'29"
P5	Pós-graduação em Ciências Sociais	Faculdade B	Cego	24/10/2012	Laboratório na biblioteca	43'01"
P6	Letras		Cego	24/10/2012	Laboratório na biblioteca	38'06"
P7	Pedagogia	Faculdade C	Deficiência Física	25/11/2012	Biblioteca	70'26"
P8	Ciências Biológicas	Faculdade D	Deficiência Auditiva	29/10/2012	Sala do departamento de genética	43'50"
P9	Geografia	Faculdade E	Deficiência Física	7/11/2012	Laboratório próprio	35'21"
P10	Psicologia	Faculdade F	Baixa visão	20/11/2012	Biblioteca	34'28"
P11	Química	Faculdade G	Baixa Visão	28/11/2012	Em um banco de concreto perto de um dos prédios da faculdade*	31'44"
P12	Psicologia		Deficiência Física	28/11/2012	Em um banco de concreto perto de um dos prédios da faculdade*	43'04"

Quadro 6 – Informações sobre os alunos entrevistados.

Nota: \*A entrevista foi marcada na biblioteca, mas devido ao barulho, nos dirigimos até o salão da cantina, e posteriormente, a um banco de concreto perto de um dos prédios da faculdade.

### 4.3.2 Instrumentos e equipamentos utilizados

Para a realização da entrevista, foi utilizada a *Escala de satisfação e atitudes de pessoas com deficiência – ESA*, proposta no trabalho de Guerreiro (2011), que pode ser visualizada no Anexo B.

A escala possui 48 itens, sendo que cada um deles apresenta opções de resposta numa graduação que varia de 1 a 7 níveis de escolha. A escala é composta por questões que indicam a satisfação sobre as condições arquitetônicas, mobiliários, equipamentos, dentre outras.

A ESA (GUERREIRO, 2011), foi inserida em um *notebook* em versão gratuita de um *software* para coleta e análise de dados acadêmicos e gerenciais denominado *Sphinx*.

O *Sphinx* foi desenvolvido para trabalhos com enquetes, estudos e estatísticas, e foi organizado em uma estrutura dividida em três estágios: 1) elaboração do material a ser utilizado, como um questionário ou roteiro de entrevista; 2) coleta de dados e 3) tratamento e análise desses dados (SPHINX Brasil, entre 2007 e 2012).

Com a versão gratuita desse *software*, foi possível: 1) inserir a escala de Guerreiro (2011), com ajuste do seu formato aos recursos disponíveis pelo *Sphinx*; 2) coletar os dados da escala com os 12 participantes; 3) obter relatórios de cada participante entrevistado com os resultados da escala e importar tabelas desses resultados.

Esse software é composto pelo *Spinx Léxica*, *Sphinx Survey*, *Sphinx Operador e Sphinx Web Server*. Na versão gratuita, é possível trabalhar mais com o *Sphinx Survey*, que atendeu ao objetivo do estudo.

Também foram utilizados um gravador digital e uma filmadora para registro das falas.

### 4.3.3 Procedimentos para coleta de dados

Os 15 alunos identificados foram contatados para a sua participação na pesquisa. Para isso, foi solicitado que os responsáveis pelas seções de graduação entrassem em contato com esses alunos, a fim de solicitar a permissão deles para enviar à pesquisadora suas informações pessoais, como: nome, telefone e e-mail. Todos os alunos contatados concordaram com o envio dessas informações.

Após a coleta dessas informações, a pesquisadora entrou em contato, por telefone, com os alunos para convidá-los a participar da pesquisa. Nesse momento, era informado sobre

os objetivos da pesquisa e perguntado sobre o possível agendamento das entrevistas. Embora nenhum dos alunos contatados tenha se recusado em participar da pesquisa, três entrevistas tiveram que ser canceladas. Uma, porque o entrevistado não compareceu ao local e horário combinados, pois o aluno, com deficiência física, estava em Natal participando de um evento. Essa informação foi obtida por meio da mãe desse aluno, no momento que a pesquisadora telefonou para a casa desse aluno para saber o motivo do seu não comparecimento. As outras duas entrevistas precisaram ser canceladas, porque os alunos identificados não tinham baixa visão, como foi informado pelo responsável da seção de graduação da sua faculdade. Esses alunos declararam que tiveram toxoplasmose e que isso foi identificado em um exame que a sua faculdade realizou com os seus alunos, porém relataram que isso não ocasionou nenhuma mudança na visão e que possuíam outros problemas anteriores a esse, como por exemplo, miopia.

De acordo com as informações obtidas com os responsáveis pelas seções de graduação das faculdades pesquisadas, a declaração de deficiente era obtida pelo próprio aluno no ato da sua matrícula.

Dentre os quinze alunos com deficiência identificados, um cego da Faculdade B já tinha concluído a sua graduação e, no momento da coleta de dados trabalhava na biblioteca da faculdade e estava cursando a pós-graduação, por isso a sua entrevista foi mantida. Essas informações foram obtidas com o responsável da seção de graduação dessa faculdade.

No momento inicial das entrevistas, foi solicitado aos 12 participantes entrevistados que lessem o termo de consentimento livre e esclarecido e assinassem esse documento, caso concordassem com os termos propostos. Todos os participantes concordaram com os termos propostos e assinaram esse documento.

Para os alunos com baixa visão, foram elaborados termos de consentimento livre e esclarecido com fonte Arial, tamanho 24, e para os alunos cegos, esse termo foi lido e posteriormente assinado.

Os alunos foram entrevistados seguindo as questões da ESA (GUERREIRO, 2011), e indicaram o seu nível de satisfação na escala de 1 a 7. No momento também se perguntou sobre o motivo ou razão pelo qual eles estavam atribuindo aquela nota. Dessa forma, a escala foi utilizada como uma entrevista estruturada, na qual o entrevistador apresentou as perguntas e alternativas de respostas, conforme os itens originais, mas também se abriu a oportunidade para que os entrevistados tecessem comentários sobre o porquê da atribuição daquela nota.

Esse procedimento diferenciou-se do procedimento de Guerreiro (2011), que usou a escala como uma entrevista estruturada.

A utilização do *Sphinx* foi imprescindível nesse momento de coleta de dados, pois possibilitou que a pesquisadora inserisse as respostas dos entrevistados instantaneamente no momento em que era realizada a entrevista.

As entrevistas foram gravadas com uma câmera digital, porém não foi gravada a imagem da pesquisadora ou do participante entrevistado, mas apenas a sua fala.

Deve ser ressaltado que o gravador utilizado desligou sozinho em um momento da entrevista do Participante 4. A pesquisadora percebeu esse fato minutos depois, e com isso, algumas informações relatadas foram perdidas, mas as respostas referentes aos itens da escala foram registradas na planilha do *Sphinx*.

#### **4.3.4 Tratamento e análise de conteúdo das entrevistas**

Para análise dos resultados quantitativos obtidos com a ESA, as tabelas elaboradas com o auxílio do *Sphinx* foram transformadas em gráficos do tipo coluna.

Em alguns gráficos, foi realizado o cômputo dos escores obtidos com a pontuação de um a sete da escala. Esse escore foi obtido multiplicando-se o número de perguntas respondidas, pelas notas mínima e máxima. Assim, se dentre as 48 perguntas presentes na ESA, um participante cego respondesse 39, a sua nota poderia ser no mínimo 39 (se tivesse escolhido um para todas as questões) e, no máximo, 273 (se a sua escolha fosse sete para todas as questões).

Nos demais gráficos foram organizadas as notas de cada participante entrevistado, ou seja, o seu nível de satisfação de cada item da escala.

Para análise dos dados qualitativos, oriundos das perguntas do entrevistado em relação aos motivos e razões para atribuição dos escores, as falas foram transcritas, na íntegra, de acordo com as normas de Marcuschi (1986).

Posteriormente a essa transcrição, os dados foram examinados por meio de uma análise temática, uma técnica empregada pela análise de conteúdo e que foi proposta por Bardin (2002). A análise de conteúdo se caracteriza como “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2002, p. 38).

A análise temática possibilitou a classificação dos dados em temas e subtemas. Para Bardin (2002), esse tipo de classificação é geralmente mais utilizado para estudar opiniões, atitudes, entrevistas individuais ou em grupo, dentre outras espécies.

Após a análise temática, foram extraídas das falas, as informações sobre os motivos que levaram os entrevistados a atribuir aquela nota para o item da escala que estava em pauta na coleta ou outras informações que complementavam aquele item.

Assim, após a análise temática foi realizada uma síntese descritiva fundamentada na análise, ou seja, uma análise da informação, que ofereceu como resultado uma descrição (MANZINI, 2009).

Como a pergunta era factual, ou seja, referia-se a uma situação concreta vivida, a resposta era referente àquele fato, diferentemente sobre o que pode ocorrer numa entrevista semiestruturada, na qual as perguntas são abertas. Portanto, a coleta de informações dirigia a resposta do entrevistado para um determinado recorte semântico específico (LURIA, 1987), e conseqüentemente, a resposta era bem específica, o que permitiu transformar as falas em informações descritivas e sintéticas.

Um exemplo dessa análise pode ser vislumbrado a seguir.

<b>Trecho da transcrição</b>	<b>Síntese descritiva</b>
E: entendi tá é:::/ você solicitou algum recurso didático pra fazer a prova do mestrado” P5: sim E: qual foi” P5: leitor de tela E: e eles disponibilizaram” P5: sim	O participante 5 solicitou um leitor de tela para realizar a prova de mestrado e foi atendido.
P3: é? não tinha os materiais pra mim estudar	P3 indicou que na universidade faltavam materiais para o estudo

Quadro 7 – Exemplo de transformação da fala do entrevistado em síntese descritiva.

Nesse sentido, nos resultados, não serão apresentadas as falas transcritas dos entrevistados, mas a síntese descritiva das falas, que estarão incorporados ao texto dentro dos temas identificados: 1) Recursos, equipamentos e transporte; 2) Acessibilidade física; e 3) Inclusão versus segregação.

## 4.4 RESULTADOS

Primeiramente serão apresentados os dados gerais de identificação dos participantes, como a escolaridade, o tipo de escola que frequentaram, o seu curso mais atual, os tipos de deficiência, os recursos que utilizavam para se locomover e comunicar e o seu conhecimento da legislação sobre a acessibilidade.

Posteriormente, será apresentado o nível de satisfação dos participantes com relação às condições de acessibilidade das faculdades em que estudavam. Nessa parte serão exibidas tanto as notas indicadas, como também a síntese descritiva das informações correspondentes aos motivos e as razões dos participantes atribuírem determinada nota. Essa parte foi dividida em três grandes temas: a) recursos, equipamentos e transporte; b) acessibilidade física e c) inclusão versus segregação.

### 4.4.1 Dados gerais de identificação

Com a utilização da escala (GUERREIRO, 2011) foi possível identificar algumas características dos participantes entrevistados:

<b>Identificação</b>	<b>Gênero</b>	<b>Tipo de deficiência</b>	<b>Manifestação da deficiência</b>	<b>Causa</b>	<b>Recursos utilizados</b>
P1	F	Baixa visão	Nascimento	Não foi revelado	Bengala
P2	M	Deficiência Física	Adolescência	Acidente de carro	Cadeira de rodas manual
P3	F	Cegueira	Nascimento	Não foi revelado	Bengala e o recurso humano (marido)
P4	M	Baixa visão	Nascimento	Genético	Óculos de sol
P5	M	Cegueira	Infância	Não foi revelado	Bengala
P6	F	Cegueira	Nascimento	Não foi revelado	Bengala
P7	F	Deficiência Física	Nascimento	Genético	Cadeira de rodas motorizada
P8	F	Deficiência Auditiva	Infância	Não foi revelado	AASI e sistema FM
P9	M	Deficiência Física	Fase adulta	Acidente de carro	Cadeira de rodas manual
P10	F	Baixa visão	Infância	Não foi revelado	Nenhum
P11	F	Baixa visão	Nascimento	Não foi revelado	Nenhum
P12	F	Deficiência Física	Fase adulta	Acidente de carro	Cadeira de rodas manual

Quadro 8 – Características dos participantes entrevistados.

Ao relatar o seu tipo de deficiência, P8 utilizou o termo baixa audição, porém como esse termo não pode ser encontrado na literatura ou na legislação correspondente à definição



da deficiência auditiva, esse participante será classificado nesse trabalho como deficiente auditivo, que é o termo utilizado no Censo de 2009 (BRASIL, 2011b).

Deve ser ressaltado que no Decreto 3298, de 20 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999b), a deficiência auditiva era classificada de acordo com o seu nível e grau. Essa classificação estava subdividida em: surdez leve; surdez moderada; surdez acentuada; surdez severa; surdez profunda e anacusia. Esse tipo de classificação pôde ser encontrado na literatura e, por isso, acredita-se que P8 pode ter se referido ao tipo surdez leve.

De acordo com esse quadro, podemos identificar que a maioria dos entrevistados pertencia ao gênero feminino (oito), e possuía deficiência visual. Em seis participantes, a manifestação da deficiência ocorreu no nascimento (P1, P3, P4, P6, P7 e P11), em três na infância (P5, P8 e P10), um na adolescência (P2) e dois na fase adulta (P9 e P12).

Como o item causa da deficiência aparecia na escala apenas na parte que se referia à deficiência física, nem todos os alunos responderam a esse item, principalmente os que não possuíam esse tipo de deficiência. Os participantes entrevistados que se tornaram deficientes físicos na adolescência ou na fase adulta, relataram que a causa foi acidente de carro, e o participante 7 relatou que a sua deficiência era do tipo congênita, e, que a sua causa era genética.

O participante 4 relatou que a causa da sua deficiência era genética, e possuía um alto grau de fotofobia devido à sua descendência europeia e justificou que a estatística de pessoa dessa descendência com esse problema era muito grande. Além disso, também relatou que a sua tia e avó também possuíam fotofobia. Deve ser ressaltado, que a fotofobia é responsável por causar uma dificuldade em ver melhor o ambiente com muita luz (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007).

Os três alunos cegos relataram que para se locomover utilizavam a bengala. Além desse recurso, o participante 3 relatou também que recebe a ajuda do seu marido, pois não poderia bater a cabeça acidentalmente, devido a um câncer que teve na face.

O participante 1, que tinha baixa visão, também relatou que utilizava a bengala, mas fora da faculdade em que estudava; já o participante 4 utilizava óculos de sol, devido à fotofobia.

Dentre os quatro participantes que eram deficientes físicos, apenas o participante 7 utilizava cadeira de rodas motorizada para se locomover; os demais utilizavam a cadeira de rodas manual. O participante 7 relatou que ganhou essa cadeira de rodas motorizada de uma escola particular, que montou um projeto, afim de arrecadar dinheiro para isso. Na verdade, o

participante iria trabalhar nessa escola, mas, por questões arquitetônicas, não conseguiu ficar naquele local.

O tipo de profissão dos participantes entrevistados pode ser visualizado no Quadro 9:

<b>Profissão</b>	<b>Nº</b>
Estudante	9
Professor	1
Assistente de documentação e informação e pesquisa	1
Técnico Agrícola	1

Quadro 9 – Profissão dos participantes entrevistados.

De acordo com o Quadro 9, pode ser identificado, que a maioria dos participantes entrevistados estava estudando para adquirir uma profissão. Um participante relatou que era professor, outro participante era assistente de documentação, de informação e pesquisa e um era técnico agrícola.

Dentre os três participantes que já tinham uma profissão, apenas o que trabalhava como assistente de documentação, de informação e pesquisa (P5), tinha vínculo empregatício no momento em que a entrevista foi realizada.

A escolaridade desses participantes pode ser visualizada na Figura 28:

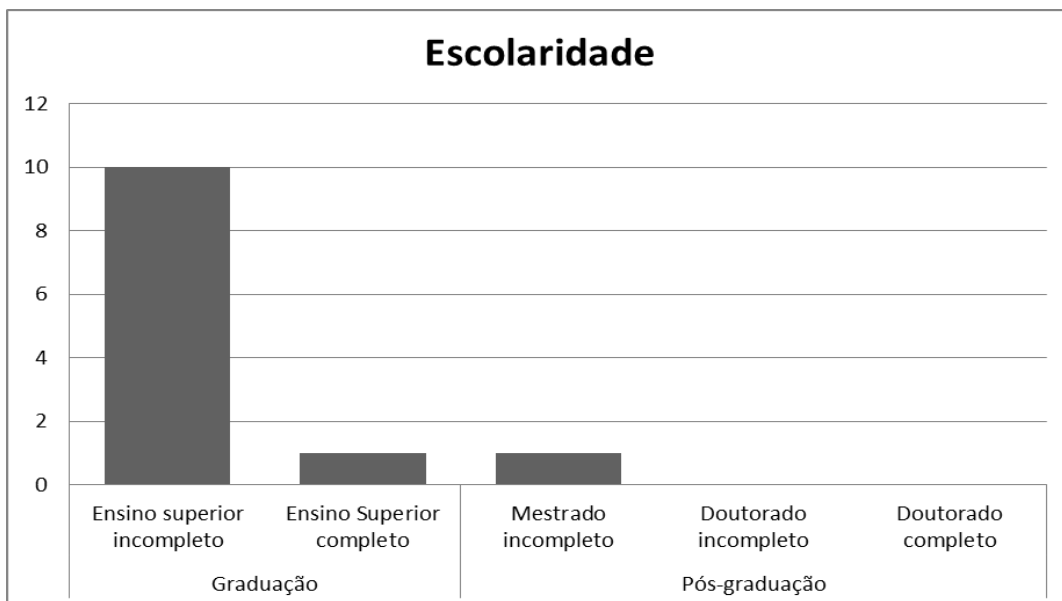


Figura 28 – Escolaridade dos participantes entrevistados.

A maioria dos participantes (10) relatou que estava cursando o Ensino Superior. Um participante relatou que estava terminando o seu segundo curso de graduação e outro participante relatou que estava terminando o seu mestrado.

O tipo de escola frequentada pelos participantes entrevistados pode ser visualizado na Figura 29:

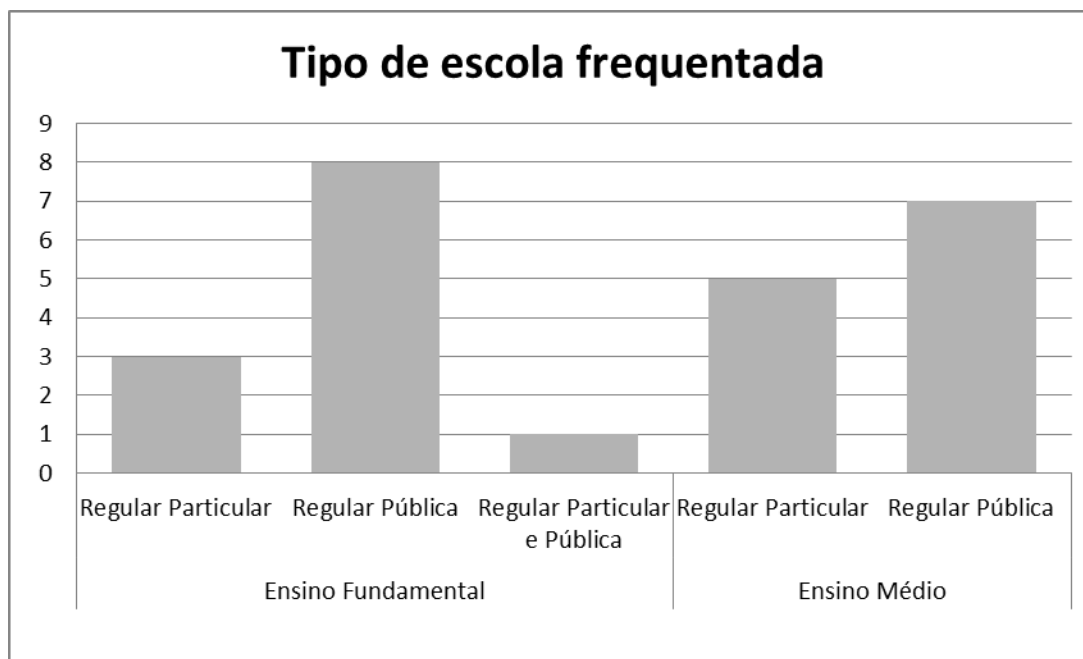


Figura 29 – Tipo de escola frequentada pelos participantes entrevistados.

A escola regular pública foi o tipo de escola do Ensino Fundamental mais frequentada pelos entrevistados (oito participantes); três relataram ter estudado em escola regular particular e um relatou que estudou em um período na escola regular particular e em outro período na escola regular pública. No Ensino Médio houve um aumento do número de entrevistados que estudaram em escola regular particular (cinco participantes), e isso pode ter ocorrido devido à sua preparação para o vestibular. Sete participantes relataram ter estudado em escola regular pública no Ensino Médio.

No momento da entrevista, foi perguntado se os participantes tinham frequentado escola especial ou sala de recursos, e apenas os Participantes 1 e 3 relataram que frequentaram uma sala de recursos para alunos com deficiência visual e, esses possuíam, respectivamente, baixa visão e cegueira.

Na Figura 30, pode ser identificado o nível de conhecimento dos participantes entrevistados, a respeito da legislação brasileira sobre acessibilidade:

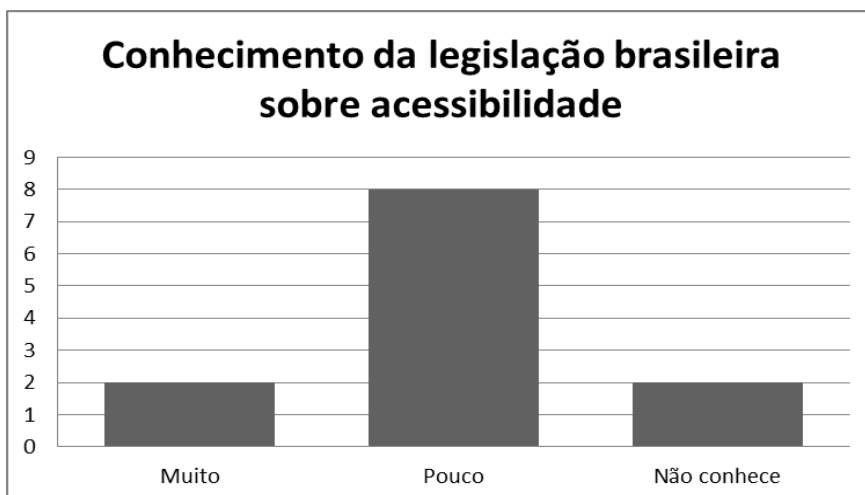


Figura 30 – Conhecimento da legislação brasileira sobre acessibilidade.

Dentre os 12 participantes entrevistados, apenas dois relataram conhecer muito sobre essa legislação, oito relataram conhecer pouco e dois relataram não conhecer. Os participantes relataram que necessitaram conhecer a legislação brasileira sobre acessibilidade, pois: 1) precisava solicitar a bolsa, destinada para pessoas com deficiência ou inválidas, para se manterem na faculdade (P4); 2) era da área da acessibilidade e precisava ler bastante sobre isso (P5) e 3) realizou o seu Trabalho de Conclusão de Curso sobre a Política de Inclusão das Escolas Regulares (P7). Além do conhecimento sobre a legislação brasileira sobre acessibilidade, foi perguntando também, se conheciam a NBR 9050 da ABNT (BRASIL, 2004b), que pode ser visualizada na Figura 31:

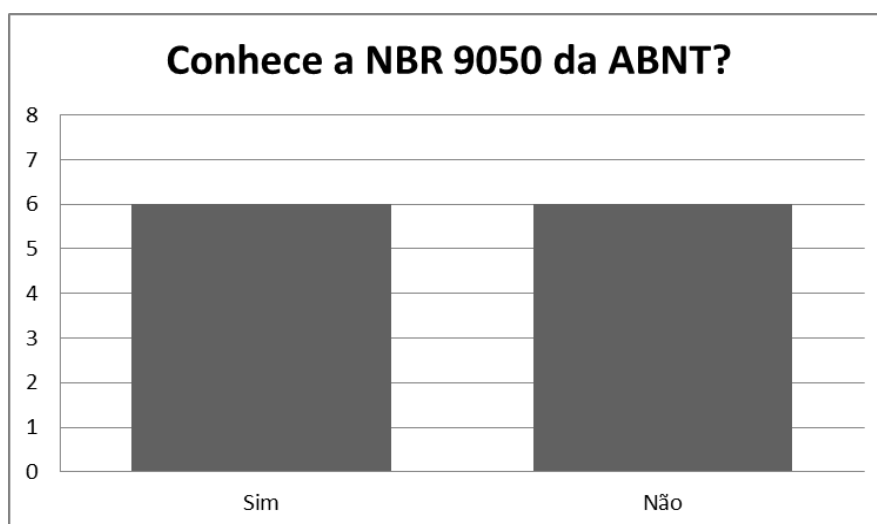


Figura 31 – Conhecimento dos participantes entrevistado sobre a NBR 9050 da ABNT (BRASIL, 2004a).

De acordo com essa figura, podemos identificar que seis participantes relataram conhecer a NBR 9050 da ABNT (BRASIL, 2004b), devido: 1) a disciplina que tiveram e que tratou dessa norma (P1); 2) ao trabalho que realizavam e que utilizavam as normas da ABNT (P4); 3) a uma aula que tiveram sobre essa norma (P8).

O Participante 2 relatou não conhecer e pediu no momento da entrevista, para ser informado sobre o que se referia essa norma. A pesquisadora informou que essa norma seria enviada por e-mail para ele, e também explicou que era um documento que informava sobre as medidas e sobre os elementos que os espaços precisavam conter, como elevador, a fim de se tornarem acessíveis. Além disso, foi explicado que essa era a norma técnica brasileira, utilizada para a construção ou adaptação de um determinado espaço.

#### **4.4.2 Resultados sobre a aplicação da Escala de satisfação e atitudes**

A ESA (GUERREIRO, 2011) é constituída por 48 perguntas, que os participantes deveriam indicar o seu nível de satisfação numa escala, com o valor mínimo um e o máximo sete. Se os participantes respondessem todas as perguntas, o score máximo obtido poderia ser de 336, e o mínimo de 48. Porém, os participantes não responderam todas as perguntas, mas justificaram o porquê do item ficar em branco, como pode ser visualizado no Quadro 10:

<b>Questão</b>	<b>Participantes que não responderam ao item da escala</b>	<b>Motivo</b>
3. As escadas (internas e/ou externas) que eu utilizo são ...	P2, P7, P9 e P12	Eram cadeirantes e não utilizam a escada.
4. As rampas (internas e/ou externas) que eu utilizo são ...	P4, P8 e P11	Relataram não utilizar as rampas.
6. Os elevadores que eu utilizo nos prédios são ...	P1, P3, P4, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12	Porque apenas as Faculdades A e B possuíam elevadores e também, porque nem todos precisam utilizar esse equipamento.
10. A acessibilidade aos bebedouros é ...	P6 e P7	Relataram não utilizar esse equipamento.
11. A acessibilidade aos telefones públicos é ...	P2, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10 e P12	Relataram não utilizar esse equipamento
13. O caminho até ao restaurante universitário é ...	P3, P7, P8, P9 e P12	Relataram não frequentar esse local ou porque a sua faculdade não tinha ainda Restaurante Universitário.
14. O caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina, é ...	P1, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P11 e P12	Relataram não frequentar esse local.
15. As condições de acesso e mobilidade no meu alojamento na universidade são ...	P1, P3, P4, P5, P7, P11 e P12	Relataram não morar nesse local.
19. As informações para pessoas com deficiência, contidas no Edital do meu curso/seleção, estavam ...	P3, P4 e P10	Relataram não lembrar disso.
20. Os recursos didáticos solicitados por mim para a realização das provas de seleção foram ...	P2, P3, P4, P8 e P11	Relataram não ter solicitado recursos didáticos diferenciados dos outros alunos.
21. O instrutor/orientador/ledor que me auxiliou nas provas de seleção foi ...	P2, P3, P4, P7, P9, P11 e P12	Relataram não ter solicitado um instrutor/orientador/ledor para auxiliar nas provas de seleção.
22. As vagas disponibilizadas para pessoas com deficiência nos estacionamentos são ...	P1, P3, P4, P5, P6 e P8	Relataram não utilizar essas vagas.
25. O recurso humano oferecido para acompanhar as aulas é ...	Todos	Esse item não se aplicava a esses participantes.
27. O recurso humano oferecido na biblioteca é ...	P1, P2, P4, P6, P7, P8, P9 e P12	Esse item não se aplicava a esses participantes.
29. Meu êxito acadêmico depende da acessibilidade física aos ambientes	P1	Relatou que seu êxito acadêmico não dependia nem totalmente e nem parcialmente da acessibilidade física aos ambientes.
47. Peço ajuda para utilizar o ônibus interno do campus sem constrangimentos	P1, P7, P8, P9 e P10	Porque não utilizava o ônibus interno da instituição ou porque essa instituição não o possuía.

Quadro 10 – Questões, que não foram respondidas pelos participantes entrevistados.

Assim, a variação entre os scores máximo e mínimo, de cada participante foi alterada. Isso pode ser identificado na Figura 32, que apresenta tanto o Score obtido pelos participantes cegos na aplicação da ESA (GUERREIRO, 2011), como a variação entre os scores máximos e mínimos:

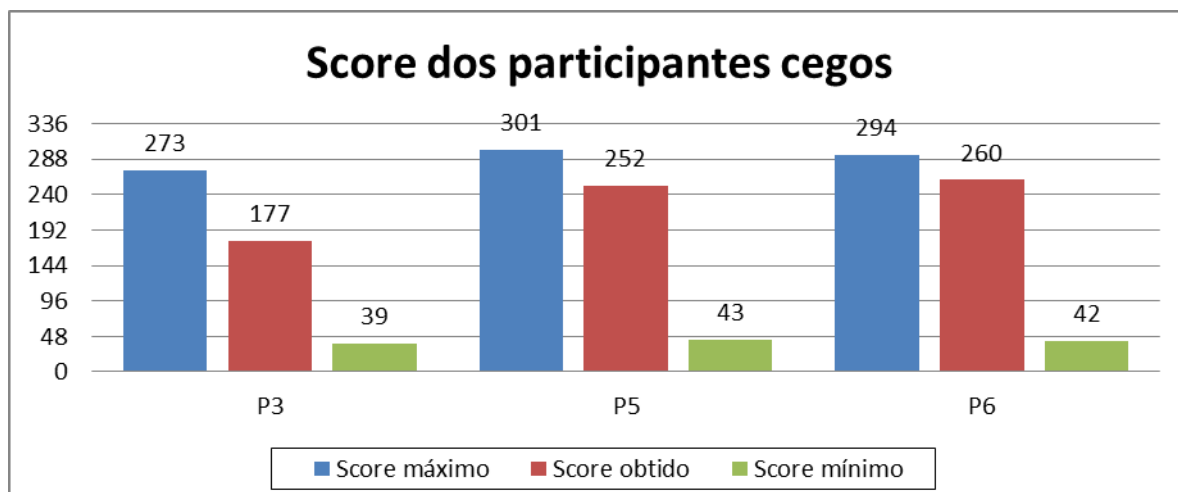


Figura 32 – Score dos participantes cegos entrevistados.

Dentre os três participantes cegos, o P6 foi o que obteve um score (260), que mais se aproximou do score máximo (294), e P3, foi o que menos se aproximou da pontuação máxima (273). Assim pode ser considerado que P6 apresentou um nível maior de satisfação sobre o seu ingresso e permanência na faculdade que estudava, do que os demais participantes cegos.

Os Scores obtidos pelos participantes com baixa visão podem ser visualizados na Figura 33:

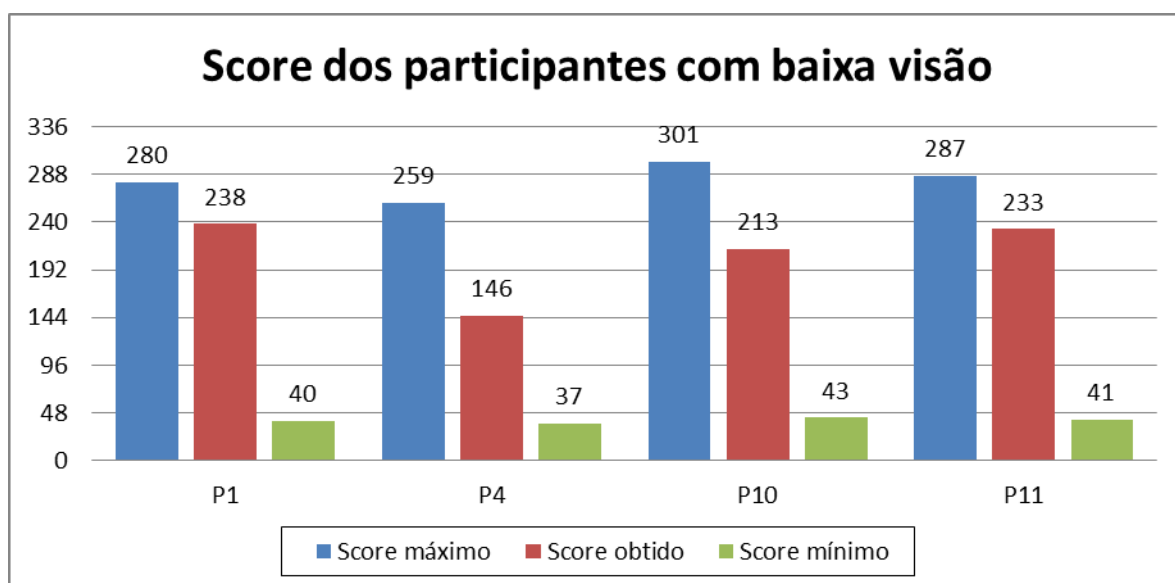


Figura 33 – Score dos participantes com baixa visão.

De acordo com a figura apresentada anteriormente, nenhum dos participantes obteve valores próximos aos seus scores mínimos, e P1 foi o que obteve um score (238), que mais se aproximou do seu score máximo (280), seguindo por P11 (233), P10 (213) e P4 (146).

O Score obtido pelo participante com deficiência auditiva pode ser visualizado na Figura 34:

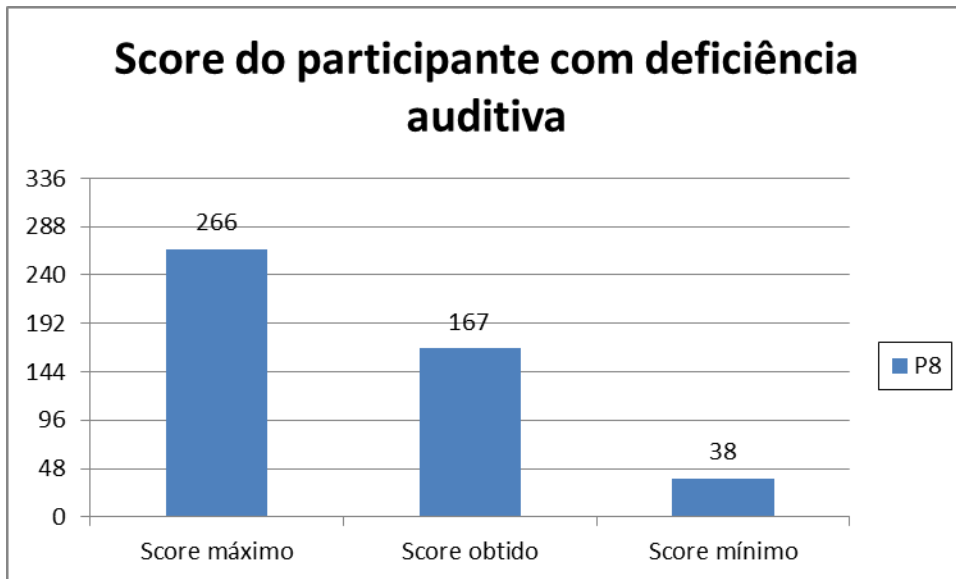


Figura 34 – Score do participante com deficiência auditiva.

O único participante com deficiência auditiva obteve um score (167), um pouco acima da média do seu score máximo. Com a realização da entrevista, pôde ser verificado quais foram os itens que esse participante considerou como nível de satisfação mínimo e quais apresentaram nível máximo de satisfação.

Os Scores obtidos pelos participantes cadeirantes podem ser visualizados na Figura 35:

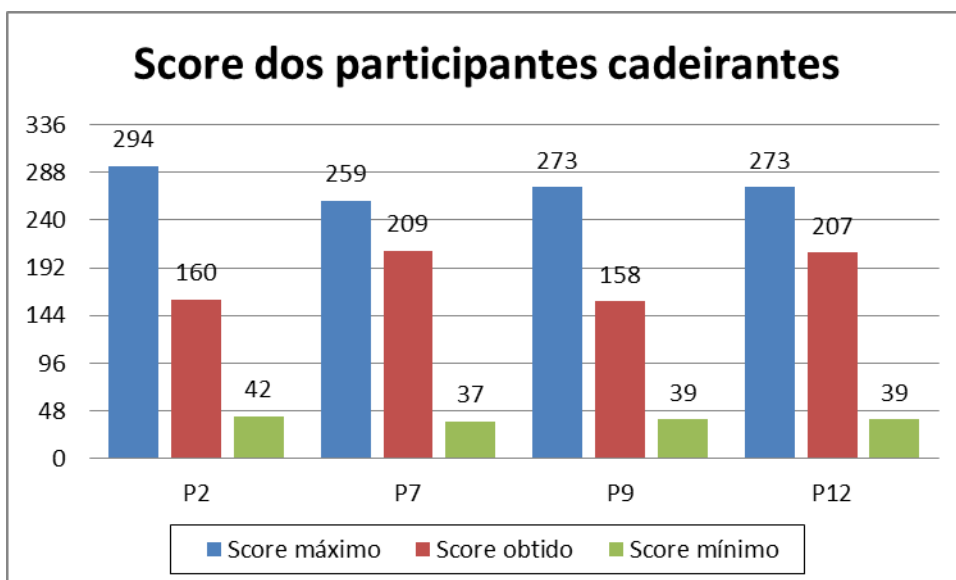


Figura 35 – Score dos participantes com baixa visão.

Na Figura 35 pode ser considerado que P7 obteve um score (209), que mais se aproximou do seu score máximo (259) e, P2, o que menos se aproximou (160).

Concorda-se com Souza e Reinert (2010), que a identificação da satisfação do aluno universitário envolve tanto os fatores pessoais, relacionados ao próprio sujeito, como a sua



expectativa, assim como os fatores institucionais, como as questões que tem dificultado ou facilitado o seu ingresso e permanência na instituição. Além disso, esses autores ressaltaram que o nível dessa satisfação pode ser alterado com o passar dos anos desse aluno nessa instituição, devido ao seu maior conhecimento sobre os serviços prestados, e também, com o seu maior envolvimento no curso e com esses serviços. Dessa forma, os escores obtidos com esse trabalho podem ser alterados, caso haja uma nova pesquisa com esses participantes, pois esses entrevistados se encontravam em diferentes anos da graduação, e também, dois já haviam concluído a sua graduação.

A questão que os participantes entrevistados mais indicaram o valor máximo (sete), ou próximo a esse valor, pode ser visualizada na Figura 36:

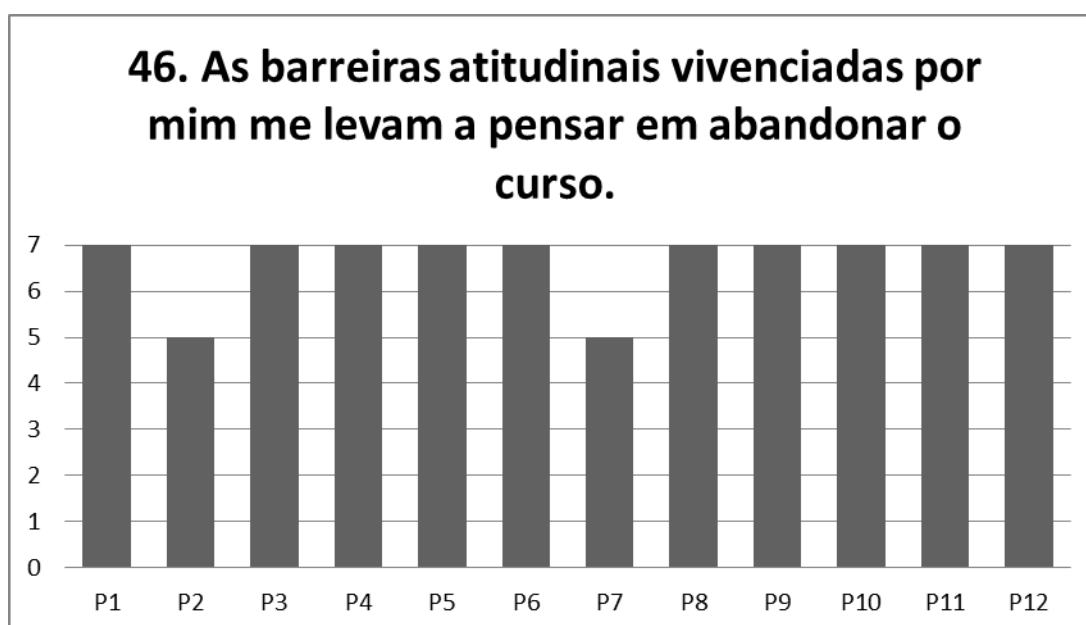


Figura 36 – Questão que obteve valor máximo com a utilização da ESA (GUERREIRO, 2011).

De acordo com a Figura 36, a maioria dos participantes indicou o valor 7, ou seja, as barreiras atitudinais vivenciadas nunca os levaram a pensar em abandonar o curso. Assim, considera-se que esses alunos conseguiram superar as barreiras sociais impostas pelo meio universitários, à sua deficiência.

O valor apresentado por P2 e P7 (5), que eram cadeirantes e estudavam nas Faculdades A e C, demonstrou que esse tipo de barreira já os levou, sim, a pensar em abandonar o curso.

Já na Figura 37, pode ser visualizada a questão que os participantes entrevistados mais indicaram o valor mínimo (um), ou próximo a esse valor:

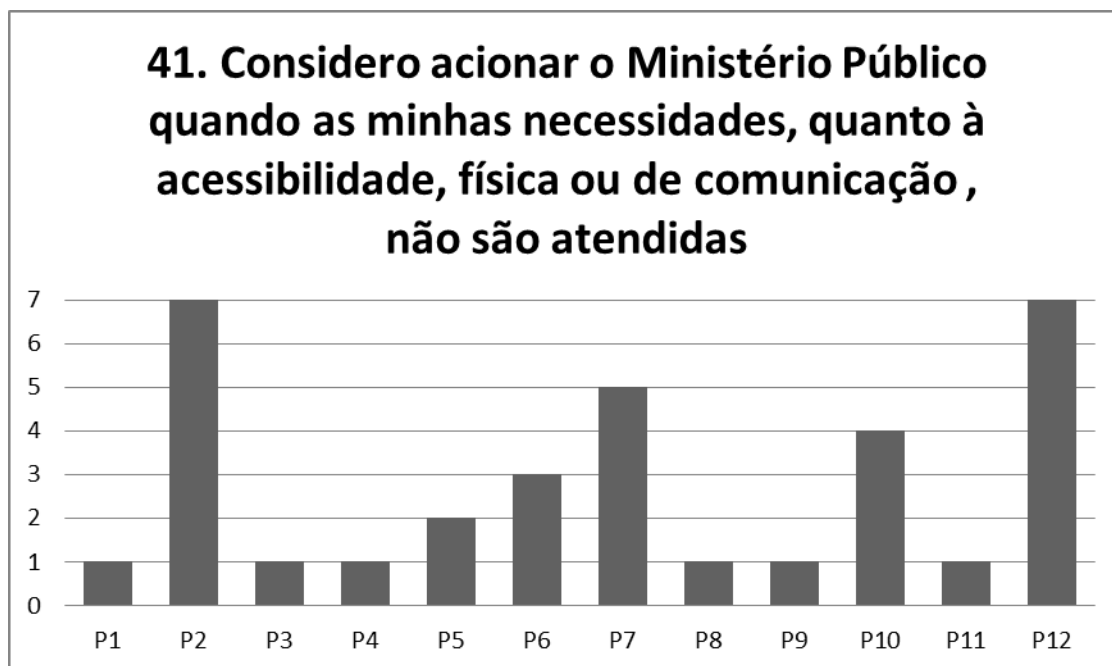


Figura 37 – Questão que obteve valor mínimo com a utilização da ESA (GUERREIRO, 2011).

Dentre os 12 participantes entrevistados, seis (P1, P3, P4, P8, P9 e P11) indicaram o valor 1 para a pergunta 41. Dessa forma, esses participantes nunca consideraram acionar o Ministério Público quando as suas necessidades não foram atendidas. Mas, dois participantes cadeirantes (P2 e P12) indicaram o valor 7, ou seja, já consideraram acionar o Ministério Público, e os demais alunos (P5, P6, P7 e P10) indicaram valores entre 2 e 5.

#### 4.4.3 Opinião dos participantes sobre as condições de acessibilidade

As opiniões dos entrevistados sobre cada um dos itens da escala foram separadas em três grandes temas, que foram classificados na análise temática:

TEMAS	SUBTEMAS
Recursos, equipamentos e transporte	Os equipamentos utilizados
	Os diferentes tipos de recursos necessários ou disponibilizados.
	Ônibus da instituição.
Acessibilidade física	Caminhos que os alunos utilizavam para se locomover nas faculdades pesquisadas.
	Condições de alguns elementos presentes nas faculdades, como as vias internas, o rebaixamento da calçada, as vagas de estacionamento para pessoas com deficiência.
	Tipo de acesso disponível.
	Locais utilizados pelos alunos.
Inclusão versus segregação	Barreiras encontradas
	Atitudes frente às barreiras
	Avaliação da rede de apoio para ingresso e permanência na instituição

Quadro 11 – Temas e subtemas encontrados com a escala de Guerreiro (2011).

A seguir serão apresentados os dados correspondentes a cada tema encontrado.

#### 4.4.3.1 Recursos, equipamentos e transporte

No tema, Recursos, equipamentos e transporte, primeiramente serão apresentados os dados sobre os equipamentos utilizados; posteriormente, os diferentes tipos de recursos necessários ou disponibilizados, e por último, o ônibus da instituição.

##### *Equipamentos utilizados*

Nesse subtema, os participantes relataram as condições de acessibilidade dos bebedouros e telefones públicos utilizados em suas faculdades de ensino. A Figura 38 corresponde ao nível de satisfação desses participantes nos bebedouros utilizados:

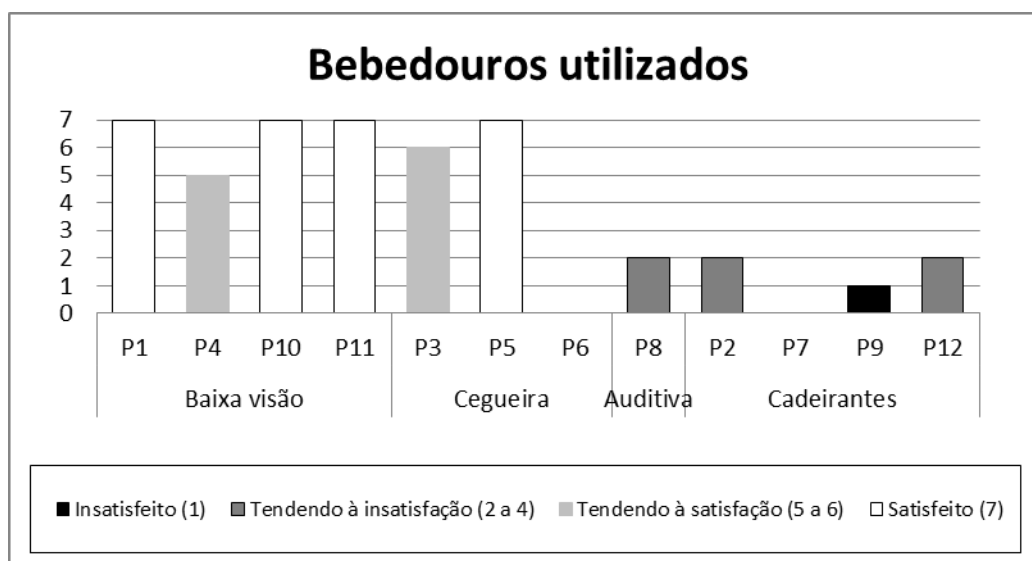


Figura 38 – Pontuação encontrada com o item *bebedouros utilizados*.

De acordo com a Figura 38, dois participantes não responderam a esse item, pois um não utilizava os bebedouros da sua faculdade (P6), e o outro preferia trazer de casa, uma garrafinha com água (P7). Os demais participantes relataram que utilizavam os bebedouros presentes nos blocos de salas de aula (P3, P8 e P9), na biblioteca (P8), e em todos os locais da sua unidade de ensino (P2).

Os participantes, que estavam insatisfeitos com os bebedouros presentes em suas faculdades, relataram tanto fatores que dificultavam o acesso de qualquer pessoa, como

fatores relacionados à sua deficiência. Os fatores mais generalizados foram: o pequeno número de bebedouros presentes em suas faculdades (P4, P8 e P12), e a torneira que saía pouca água ou a temperatura desta era inadequada, pois os bebedouros foram desligados da tomada (P8). Com relação ao número reduzido, P12 relatou que solicitou mais bebedouros e que rapidamente, foram instalados novos bebedouros em sua faculdade.

Os fatores relacionados à deficiência foram: altura inadequada que impossibilitava a entrada de uma cadeira de rodas (P2 e P9), e a falta de sinalização do piso de alerta ao redor desse equipamento (P3). Na pesquisa de Oliveira (2003), um aluno com deficiência múltipla relatou que se estivesse na cadeira de rodas, não conseguiria utilizar o bebedouro da sua instituição, devido às características físicas desse equipamento não permitirem o seu acesso.

De acordo com a legislação vigente (BRASIL, 2004b), deve ser instalado um bebedouro com altura acessível às pessoas cadeirantes em cada pavimento dos espaços públicos, como as instituições de ensino superior.

Para P5, os bebedouros presentes em sua unidade de estudo podiam ser considerados adequados, pois, recentemente, todos foram trocados e os novos equipamentos possuíam botão em Braille e, também, eram fáceis de serem acionados, pois bastava um toque leve e a água saía, o que facilitava o acesso dos alunos ou demais pessoas com deficiência física.

O nível de satisfação dos participantes entrevistados com os telefones públicos presentes nas faculdades pesquisadas pode ser visualizado na Figura 39:

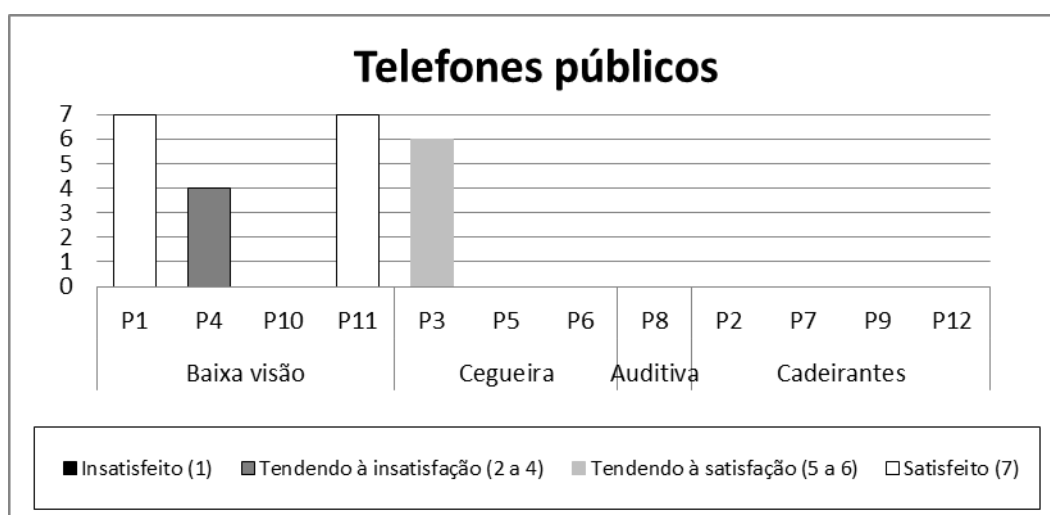


Figura 39 – Pontuação encontrada com o item *telefones utilizados*.

Nesse item, a maioria dos participantes não respondeu a pergunta, por não utilizar os telefones públicos das suas faculdades (P2, P5, P6, P7, P8, P9, P10 e P12). E isso pode ter ocorrido devido ao fácil acesso, que as pessoas têm hoje, para obter um celular. Apesar de P5 relatar não utilizar esse equipamento, ressaltou que acreditava que a sua faculdade possuía

apenas dois telefones públicos, e que um deles era para pessoa surda, mas que não estava funcionando, e por isso, a tomada não estava plugada no interruptor da parede.

Os participantes, que responderam a esse item, relataram que podiam encontrar telefones públicos nos blocos das suas salas de aula (P1, P3 e P4), e também, na sessão de comunicação (P4).

Para P3, os telefones públicos da sua faculdade não podiam ser considerados adequados porque não havia sinalização para cegos, ou seja, não apresentava piso de alerta ao seu redor. E para P4, faltavam telefones em locais em que os alunos mais utilizavam, pois a sessão de comunicação estava localizada em um bloco inferior ao bloco de salas de aula.

Na pesquisa de Lamônica et al (2008), foram identificadas duas centrais telefônicas de atendimento ao deficiente auditivo em dois locais distintos da USP no campus de Bauru, uma na Secretaria da Clínica de Fonoaudiologia da Faculdade de Odontologia de Bauru e outra na Central de Agendamento do Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais. Estas centrais telefônicas eram constituídas por equipamento acoplado em microcomputador, por um *hardware* e um *software*. Além disso, dois funcionários do Campus receberam treinamento para saber operar e informar sobre a utilização desse equipamento.

Assim, como alguns pesquisadores já alertaram (MANZINI; DELIBERATO, 2007; MANZINI, 2005), o serviço oferecido às pessoas que irão conviver com aqueles que possuem deficiência, como esses funcionários descritos anteriormente, torna-se necessário, para que o recurso de tecnologia assistiva disponibilizado na instituição, auxilie o aluno surdo na utilização dessas centrais telefônicas.

#### *Os diferentes tipos de recursos necessários ou disponibilizados*

Nesse subtema serão apresentados: 1) os recursos materiais utilizados na aula, biblioteca, xerox e palestras; 2) se os alunos preferiram comprar os recursos que necessitaram para seu desempenho acadêmico, ou solicitá-los à instituição; 3) recursos humanos na aula, biblioteca, xerox e palestra e; 4) recursos financeiros disponibilizados para os alunos.

O nível de satisfação dos participantes com os recursos materiais disponibilizados para acompanhar a aula pode ser verificado na Figura 40:

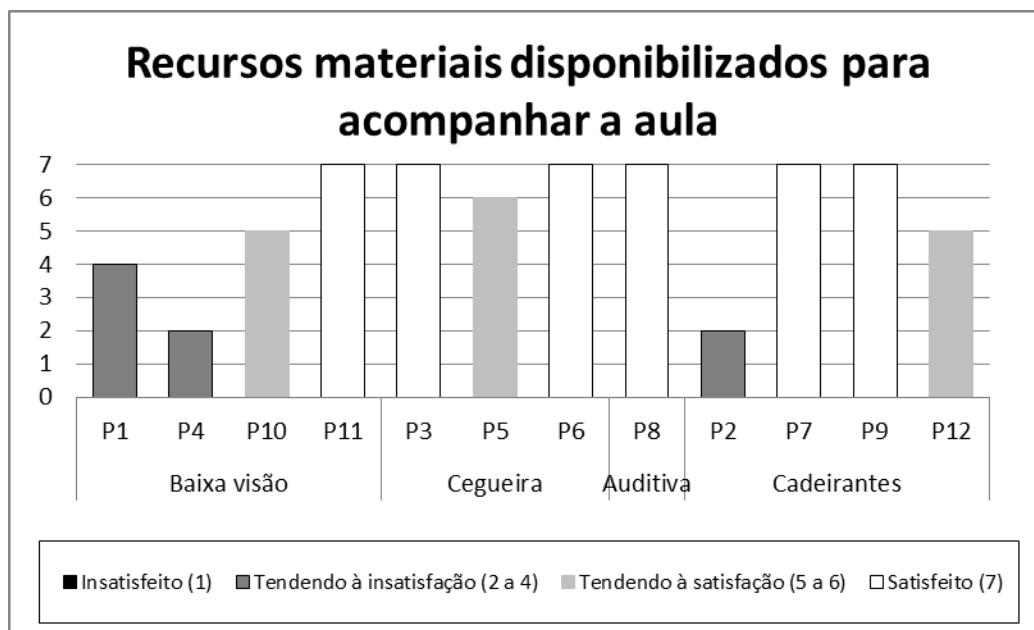


Figura 40 – Pontuação encontrada com o item *recursos materiais disponibilizados para acompanhar a aula*.

De acordo com a Figura 40, seis participantes demonstraram estar satisfeitos com os recursos materiais disponibilizados para acompanhar a aula (P3, P6, P7, P8, P9, P11). Esses participantes relataram quais recursos foram disponibilizados pela sua faculdade e quais foram considerados adequados para atender as suas necessidades na sala de aula, como: material escrito disponibilizado pelo meio virtual, como textos, provas, power point ou trabalhos (P1, P10 e P3); textos em *Braille* (P6); mesa ou carteira adequada (P2, P7, P9 e P12) e prova com consulta do material trabalhado em sala de aula (P11).

Para os participantes com deficiência visual, a utilização dos materiais escritos (textos, provas, power point ou trabalhos) disponibilizados pelo meio virtual, deveria ser considerado adequado, pois poderiam utilizar esses materiais em seus computadores pessoais e adequar à forma que necessitavam. Esses materiais eram disponibilizados tanto por e-mail (P3), como eram salvos no *pen drive* do aluno (P1), e alguns professores os enviavam no formato de *Portable document format* (PDF) (P10), o que possibilitava que o participante ampliasse o quanto fosse necessário para a sua visualização. Além disso, foi relatado que os textos em *Braille* eram preparados pelo Laboratório de Acessibilidade e Desenvolvimento da unidade de ensino de P6 (Faculdade B).

Todos os participantes cadeirantes relataram, como recursos materiais adequados, as mesas e as carteiras disponibilizadas em suas salas de aula. Para P7, essa mesa ou carteira deveria permitir o encaixe da cadeira de rodas, ou seja, a sua tampa deveria ser mais comprida do que a largura da cadeira de rodas, possuir altura superior ao braço da cadeira de rodas, e a

base dessa mesa deveria ser livre, para possibilitar a entrada dessa cadeira e não machucar a perna do aluno.

Além dos recursos materiais, P7 relatou que recebeu auxílio de recursos humanos como do seu professor e os colegas da sala, para o desenvolvimento de uma atividade realizada fora de sala de aula. Essa atividade foi desenvolvida na disciplina de Ciências, e o professor e colegas de sala desse participante cadeirante o ajudaram no seu deslocamento para observação das estrelas.

Esse mesmo participante também relatou que durante toda a sua graduação, a sua mãe ficava todo o tempo na sua faculdade para auxiliá-lo, como, por exemplo, na sua ida ao banheiro e, devido a uma escolha dessa mãe, não foi solicitado um funcionário que trabalhasse como cuidador desse participante. Esse mesmo resultado também foi encontrado na pesquisa de Zeppone e Muzetti (2013).

Como pôde ser constatado com o relato de P7, a necessidade apresentada pelas pessoas que possuem alguma deficiência para a realização de algumas atividades cotidianas, como ir ao banheiro ou comer, pode se estender aos seus familiares, principalmente às suas mães, como também foi constatado no estudo de Braccialli et al. (2012).

Os recursos utilizados em sala de aula e que os participantes consideraram inadequados, foram: material fotocopiado (P1 e P4); projeção de slides e filmes (P4 e P10); lousa (P4) e o tipo de mesa (P12).

Para exemplificar o motivo dos participantes considerarem o material fotocopiado inadequado, foram relatadas as presenças de falhas nesse material, pois a imagem do texto scaneado, não ficava boa para visualização no computador (P1), e também, a colocação de duas páginas de um livro em uma única folha xerocada, o que dificultava a sua visualização (P4).

Deve ser considerado que, assim como a Faculdade B, as demais faculdades, principalmente as que já possuíam alunos com deficiência visual matriculados (Faculdades A e E), precisavam estar constituídas por espaços que objetivassem a preparação dos materiais escritos para os alunos com deficiência visual ou a presença de uma sala de apoio como está previsto na legislação (BRASIL, 1999a; 2004a; 2005).

Além do texto scaneado, o texto ampliado, em algumas situações, não foi considerado um bom recurso para atender as necessidades dos alunos com baixa visão entrevistados na pesquisa de Oliveira (2003), devido ao aumento da quantidade de folhas impressas, o que tornava a leitura dificultosa e o acréscimo do custo financeiro.

Os participantes relataram que os professores utilizavam slides e filmes em suas aulas, e para alguns, a projeção desses recursos poderia ser considerada inadequada. De acordo com o relato de P4, não era possível visualizar as projeções, pois a qualidade da imagem dos slides ou filme estavam ruins, devido à distância e altura dessa projeção, e também, do seu tamanho. Esse participante também relatou que conseguia escutar o que era falado no filme, quando essa fala estava em inglês ou português e também, que seria mais adequado a projeção desse filme ou slides estar na mesma altura do seu campo visual. Já para P10, o que dificultava era a utilização da cor branca na legenda, porque essa cor era horrível para ser visualizada, e por isso preferia a cor amarela. Esse mesmo participante relatou, que quando o filme era apresentado na língua inglesa, conseguia acompanhá-lo sem precisar ler essa legenda e, que não conseguia enxergar os slides dos seus professores, por isso acompanhava a aula apenas pela audição.

Com relação à lousa, P4 a considerou inadequada, porque não conseguia enxergar o que estava escrito, devido ao tamanho e cor da letra e, também, a distância em que se encontrava desse recurso e que era necessário o professor relatar tudo o que estava escrito na lousa, para que nenhuma informação fosse perdida por ele, como por exemplo, o dia em que um professor anotou na lousa o horário e a data da sua prova, mas não mencionou essas informações verbalmente.

Esse participante também relatou que considerava a lousa na cor branca pior que a lousa da cor verde, pois devido à sua fofobia era necessário que a cor desse recurso fosse escura e a cor da letra fosse branca, mas que, mesmo assim, possuía dificuldade para visualizá-la e que nem procurava forçar mais a sua visão com isso, porque ela estava piorando com o tempo.

Além dos recursos materiais, os alunos com deficiência visual relataram que não possuíam ledor na sala de aula. Quando foi apresentada alguma figura ou gráfico na aula, P5 relatou que solicitou ao seu professor que descrevesse esses objetos. Dois participantes, P6 (cego) e P10 (baixa visão), relataram que não quiseram ter ledor. O participante cego disse que no ato da sua matrícula, a sua faculdade ofereceu um ledor, mas não quis, porque preferia o material em Braille. Para justificar a sua preferência por esse material, P6 relatou que sempre trabalhou com esse recurso, e acreditava que esse oferecia mais autonomia a ele do que o ledor.

Deve ser considerado que ledor é aquela pessoa que se dispõe a realizar a leitura para outras pessoas, que não podem ler, como os cegos; mas para isso são necessários alguns



cuidados, como: 1) na sua entonação, em que é necessário controlar a altura e o ritmo constante da sua voz; 2) na leitura dos recursos gráficos, em que o leitor necessita compreender anteriormente a mensagem ou informação presente e saber descrever os sinais gráficos utilizados, como dos parênteses, das aspas, do travessão e do rodapé, pois esses podem assinalar características necessárias para a compreensão do texto; 3) na leitura de palavras estrangeiras (MOREIRA, 2005b).

Para Fiorini e Manzini (2010), a descrição de uma figura para uma pessoa cega não deve ser feita de forma aleatória e superficial, pois necessita de uma contextualização, em que seja criada uma sequência lógica do aparecimento do elemento descrito, comunicando sentido à leitura.

Como P5 relatou que precisava solicitar aos seus professores a descrição de uma figura ou gráfico, pode ser considerado que faltava na instituição pesquisada, formação sobre essa descrição de materiais visuais para os alunos com deficiência visual. Essa formação deve ser dirigida aos professores e demais profissionais, presentes nas atividades habituais desses alunos, como aqueles que trabalham na biblioteca ou são responsáveis pela organização de eventos científicos.

Para P12, o recurso inadequado se referia ao tipo de mesa disponibilizada pela sua faculdade, pois primeiramente foi oferecida uma mesa muito pequena, mas posteriormente uma mesa maior, que servia para esse participante e que durante o ano, esse aluno não achou mais essa carteira. Já para P7, foram disponibilizadas quatro carteiras (uma em cada sala de aula, que o aluno utilizava durante a semana) com altura e largura ideais, que permitiam o encaixe da cadeira de rodas, porém para esse aluno utilizá-las, a sua mãe, que ficava todo o momento na faculdade, precisava procurar onde estavam essas carteiras. Além disso, esse participante relatou, que quando fazia algum curso em um bloco de salas de aula diferente do que utilizava normalmente, essa carteira não era disponibilizada, e por isso, precisava utilizar a carteira do professor.

Assim como foi observado no trabalho de Castro (2011), as faculdades pesquisadas buscaram atender as necessidades dos seus alunos cadeirantes em sala de aula, disponibilizando uma carteira ou mesa adaptada, porém esses participantes não estavam conseguindo usufruir totalmente desses recursos, devido às barreiras atitudinais. Como alguns profissionais da instituição pesquisada estavam carecidos de informações com relação ao atendimento das necessidades desses alunos, as suas atitudes podem ter resultado em atos discriminatórios, como pode ser observado no relato de P7, em que não recebeu resposta do

coordenador de um bloco de salas de aula com relação à solicitação de uma mesa com altura e largura que permitisse o encaixe da cadeira de rodas. Esse bloco de salas de aula não pertencia à faculdade do aluno, mas fazia parte da mesma instituição pesquisada nesse trabalho.

Além das mesas, alguns alunos, principalmente os que apresentam deficiência múltipla, podem necessitar de outro recurso, como um computador para escrever durante as aulas. Isso pode ser verificado na pesquisa de Oliveira (2003), em que a realização das avaliações foi considerada como o momento mais difícil na trajetória universitária de um aluno com deficiência múltipla, pois os professores não tinham informação em relação à sua singularidade e devido à falta de infraestrutura da sua instituição, não era disponibilizado na sala um equipamento, como um computador, para que pudesse realizar a sua prova.

Além desses recursos utilizados em salas de aulas, os participantes relataram recursos, que procuravam preparar ou trazer para esse local, como: 1) Os textos xerocados scaneados (P1 e P5), pois o serviço de Xerox não oferecia esse serviço; 2) caneta adaptada (P2); 3) *Softwares* com leitores de tela (P3); 4) reformatação do texto, como ampliar o zoom do texto no Word e diminuir a luminosidade da tela do computador (P4); 5) ampliação do xerox do material escrito (P4); 6) *notebook* para escrever o que os professores falavam (P5, P6 e P7); 7) máquina em Braille (P7); 8) aparelho FM (P8); 9) gravador (P8) e; 10) lupa para ler os textos (P10).

O Sistema de aparelho FM, comprado por P8, é utilizado para melhorar a captação do envio de informações sonoras dos aparelhos auditivos, independente da distância em que o professor está falando e independente do ruído presente em um ambiente educacional. Nesse sistema, o professor ou a pessoa que está falando com o deficiente auditivo necessita utilizar um microfone que envia essas informações sonoras diretamente a esses aparelhos auditivos (JACOB et al., 2010).

E de acordo com o relato desse participante, também foi verificado um ato discriminatório, decorrente de uma falta de informação ou conhecimento de um professor sobre as suas necessidades, constituindo-se em uma barreira atitudinal. Segundo o relato, esse professor não queria utilizar esse microfone e o aluno precisou conversar com a coordenação do curso sobre esse fato.

Anteriormente à compra desse aparelho FM, P8 relatou que necessitava que os professores ministrassem a aula, falando em direção a ele, pois quando explicavam a matéria falando e escrevendo ao mesmo tempo o conteúdo na lousa, perdia muita informação e o seu caderno ficava cheio de espaços vazios correspondentes às palavras que esse aluno não

conseguiu realizar a leitura labial. Isso também foi identificado em outras pesquisas realizadas com os alunos universitários com deficiência auditiva (ROCHA; MIRANDA, 2009; GARCIA, 2002).

Com relação às atitudes, um participante com baixa visão (P10), ressaltou que era necessário que os professores passassem por um processo de aprendizado para saberem trabalhar com os alunos com deficiência, pois em algumas disciplinas, percebeu que alguns desses profissionais não perceberam durante todo o semestre, que esse aluno não enxergava.

A satisfação dos participantes sobre os recursos materiais disponibilizados na biblioteca pode ser visualizada na Figura 41:

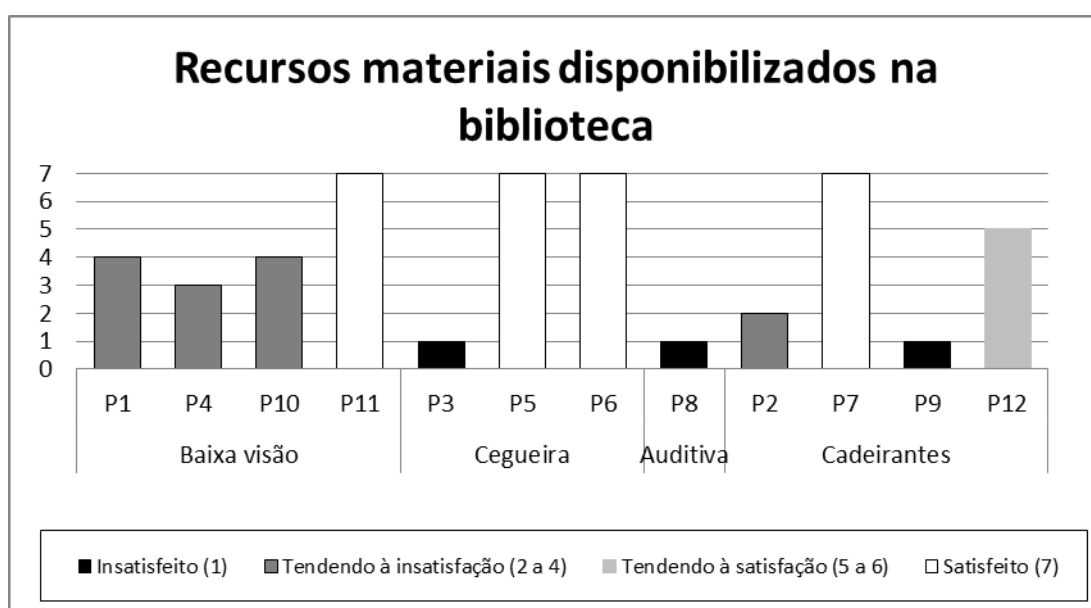


Figura 41 – Pontuação encontrada com o item *recursos materiais disponibilizados na biblioteca*.

Para quatro participantes (P11, P5, P6 e P7), acometidos por diferentes deficiências, os recursos materiais disponibilizados na biblioteca podiam ser considerados adequados. Para três alunos com baixa visão (P1, P4 e P10), esses recursos tendiam a uma insatisfação; P3, que era cego, demonstrava insatisfação, assim como P8, que tinha deficiência auditiva. Já os cadeirantes variaram entre as notas obtidas, pois P9 considerou esses recursos inadequados, para P2 tinha tendência à insatisfação e para P12 tendência à satisfação.

Nesse item, os participantes entrevistados também relataram diferentes recursos presentes nas bibliotecas das suas faculdades, que consideravam adequados para atender as suas necessidades, como as mesas de estudo (P7), rebaixamento de balcão (P7), recursos necessários para atender os deficientes visuais (P5 e P6), e computadores para a consulta dos números de livros (P1, P10 e P12).

Para três participantes, dois com baixa visão (P1 e P10), e um cadeirante (P12), os computadores disponíveis na biblioteca para consulta do número dos livros possibilitavam o seu manuseio devido à possibilidade de ampliação da tela (P10) e também, por estar em uma mesa com altura adequada para o acesso do usuário com cadeira de rodas (P12).

O computador e o mobiliário descritos anteriormente devem ser considerados como recursos necessários para auxiliar esses alunos com deficiência na obtenção das informações presentes nesse meio, por isso necessitaram possuir essas características.

Dois participantes cegos (P5 e P6), que pertenciam à Faculdade B, relataram os recursos necessários para atender os deficientes visuais presentes no Laboratório de Acessibilidade e Desenvolvimento, que possuíam: 1) um microcomputador e notebook com leitores de telas *JAWS* e sistemas *Dosvox*, que possibilitavam que tanto os alunos cegos, como os que possuem baixa visão possam ler e escrever textos, realizar pesquisas na *Web*, comunicar-se por e-mail e outras atividades; 2) *scanners* de ótima resolução, para a digitalização de livros e textos; 3) impressora Braille, que otimizava a produção de mapas e gráficos táteis, além de figuras simples e textos Braille; 4) linha Braille ou monitor Braille, para leitura simultânea de todos os caracteres mostrados no monitor convencional; 5) lupa eletrônica com variações de contrastes e cores, que auxiliava a leitura de documentos de diferentes tipos; 6) um leitor autônomo *Poet Compact*, utilizado para a leitura em áudio, de periódicos, como jornais e revistas (VIGENTIN; ROMAQUELI, 2011). De acordo com o relato de P5, esses recursos foram adquiridos por meio de recursos financeiros da FAPESP, e também da Coordenadoria Geral de Biblioteca, e que esses recursos também iriam ser implantados na biblioteca da Faculdade A.

No trabalho de Medina, Raizer e Pereira (2006), também pode ser constatado que a Biblioteca Central da UNICAMP possuía alguns recursos para atender as necessidades dos alunos com deficiência visual, como: os *Software* sintetizadores de voz (*Virtual Vision*, *DosVox*, *Jaws*, etc.), ampliadores de tela, impressoras *Braille*, máquina de digitação *Braille*, *scanners* para efetuar a digitalização de materiais, equipamentos de auxílio à mobilidade, dentre outros.

Assim como nas salas de aula, as Bibliotecas também devem possibilitar o seu acesso a todos os seus alunos, e para isto é necessário promover um treinamento específico para sua equipe, relacionado ao tema deficiência e; disponibilize as tecnologias necessárias, como foi identificado na Faculdade B.

De acordo com Coneglian (2008), para que sejam garantidos recursos acessíveis a todos os seus usuários, é importante que sejam criadas relações de parceria entre as bibliotecas e as instituições que estão vinculadas.

Há órgãos internacionais que apresentam recomendações sobre como as bibliotecas devem ser constituídas para atender ao público com deficiência, como a *International Federetaion of Libraries Associations and Institutions* (IFLA). Este órgão apresenta recomendações de bibliotecas para usuários com: deficiência auditiva, deficiência visual, dificuldades de leitura, deficiência física e deficiência intelectual. Este material traz recomendações em relação ao acesso e serviço das bibliotecas, que abrangem o espaço físico, o banheiro, balcão de atendimento e de consulta à referências, área de circulação, seções infantis, seções para pessoas com deficiência (IFLA, 2013).

De acordo com o relato de P7, após a sua matrícula na Faculdade C, foi realizado um rebaixamento do balcão principal de atendimento da biblioteca, para possibilitar o seu acesso. Além disso, esse participante ressaltou que conseguia utilizar todas as mesas de estudos presentes na biblioteca.

De acordo com a pesquisa de Mazzone et al (2001), a Biblioteca Central da Universidade de Santa Catarina, campus de Trindade possuía um guichê para empréstimos especiais do acervo, como para os alunos com deficiência; porém este guichê não oferecia condições de acessibilidade adequadas, pois as pessoas necessitavam ser atendidas em pé. Junto ao acervo desta biblioteca, existia um ponto de atendimento para auxiliar os usuários da biblioteca, mas como este ponto não estava sinalizado, muitas pessoas não notavam a existência deste serviço.

Os demais participantes (P4, P11, P3, P8, P2 e P9) não relataram nenhum tipo de recurso da biblioteca.

Os recursos presentes na biblioteca que os participantes entrevistados consideravam inadequados foram livros (P1 e P3), mobiliário (P4, P2 e P12) e as fontes utilizadas nas prateleiras e nas capas dos livros (P4 e P10).

Com relação aos livros, P1 e P3 os consideraram inadequados devido ao fato de ser necessário scaneá-los para ter acesso à leitura, pois no momento da entrevista não havia livros em *Braille* e nenhum outro tipo de recurso que possibilitasse essa leitura ou na forma ampliada, como já ocorria na Faculdade B. Para scanear os livros, P3 os levava na biblioteca municipal, pois isso não podia ser feito na sua faculdade e nem na sua casa, devido à falta de recurso necessário.

Assim, pôde ser considerado, que faltava para a instituição pesquisada, um planejamento para o atendimento das necessidades de todos os alunos com deficiência matriculados em todas as suas faculdades. Para os alunos com deficiência visual, esse planejamento deve prever os quesitos para atender as suas necessidades, como, por exemplo, aqueles que estão previstos na legislação brasileira: a aquisição de algum equipamento que ampliasse as fontes, os sinais e os símbolos; plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico em fitas de áudio e/ou em Braille, dentre outros (BRASIL, 1999a; 2004a; 2005).

O mobiliário foi relatado por dois participantes cadeirantes e um com baixa visão. Para os cadeirantes, a altura da estante não os possibilitava pegar os materiais que necessitavam, (P2) e a mesa, com altura elevada e sem espaço livre na sua base inferior, dificultava a sua utilização (P12). Já para P4, as mesas presentes na biblioteca da sua faculdade eram extremamente baixas, as cadeiras eram inadequadas e a cor clara desse mobiliário fazia com aumentasse a reflexão de luz presente nesse local, o que era considerado ruim para esse aluno, pois tinha fotofobia.

Para P4 e P10, que possuíam baixa visão, o tamanho dos números e letras presentes nas prateleiras e nas capas dos livros dificultavam a sua visualização e os impossibilitava de procurá-los sozinhos. Além do tamanho, P4 também relatou que o formato dessas letras e números necessitaria ter uma fonte mais adequada. Essas características podem ter dificultado o deslocamento autônomo desses alunos e a utilização dos objetos presentes nesse ambiente, como previa Mazzoni et al. (2001). Para esses autores, os ambientes, que prestam atendimento ao público, como as bibliotecas, precisam disponibilizar sistemas de sinalização para todas as pessoas, para que essas possam se deslocar de forma mais autônoma.

Além dos participantes terem reportado exemplos de recursos adequados e inadequados, relataram também exemplos de equipamentos que faltavam ser colocados na biblioteca, como: 1) um computador com monitor grande e com possibilidade de ajustamento da luminosidade e do tamanho de letra pelo usuário (P4); 2) um fone de ouvido grande, que possibilitasse o seu encaixe juntamente com o aparelho de Amplificação Sonora Individual, utilizado pelo P8; 3) um elevador ou uma plataforma, que possibilitasse o acesso ao andar inferior da biblioteca da Faculdade F ( P9) e; 4) livro em áudio (P10).

O nível de satisfação dos participantes com relação aos recursos humanos oferecidos na biblioteca pode ser visualizado na Figura 42:



Figura 42 – Pontuação encontrada com o item *recurso humano oferecido na biblioteca*.

Dentre os 12 participantes, apenas quatro (P3, P5, P10 e P11) pontuaram alguma nota no item recurso humano oferecido na biblioteca. Três participantes (um com baixa visão e dois cegos) estavam satisfeitos com esse recurso e um participante com baixa visão (P10) apresentou nota entre 5 e 6, pois relatou que sempre precisava explicar aos profissionais da biblioteca, por qual motivo esse aluno necessitava da ajuda deles.

Esses participantes precisavam do auxílio desses profissionais, pois a sinalização presente nesse meio não era adequada para atender as suas necessidades.

Embora os participantes cadeirantes não tivessem apresentado nota a esse item, dois (P2 e P9) relataram que utilizavam o recurso humano disponível na biblioteca para pegar os livros nas prateleiras, devido à altura da prateleira (P2) e as condições de acessibilidade arquitetônica desse espaço (P9).

A Figura 43 está relacionada à satisfação dos participantes entrevistados sobre os recursos materiais disponibilizados nas palestras e outros eventos:

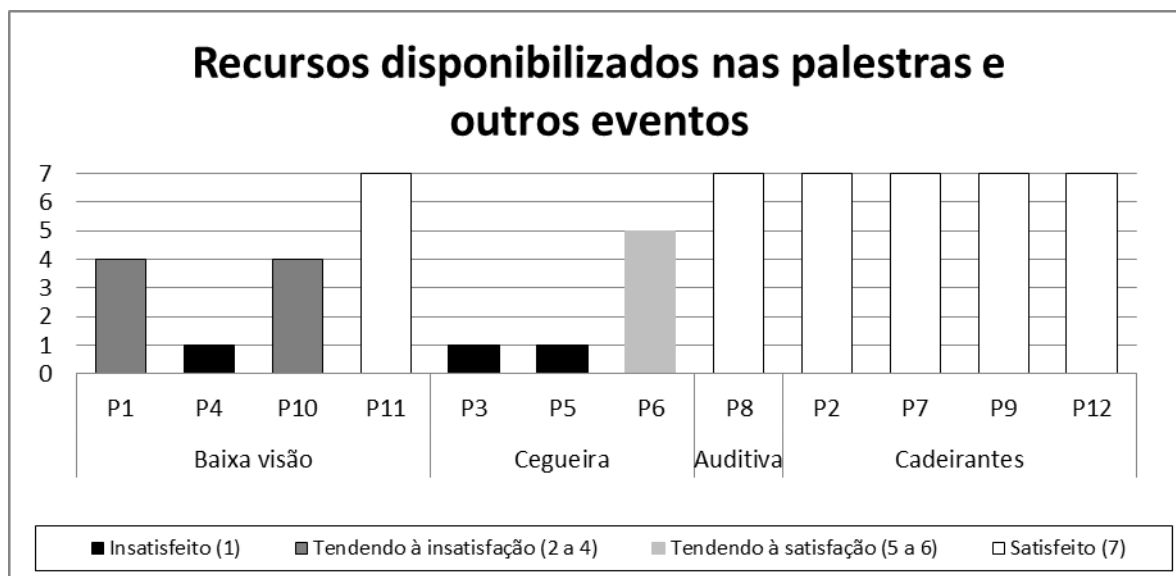


Figura 43 – Pontuação encontrada com o item *recursos materiais disponibilizados nas palestras e outros eventos*.

De acordo com a Figura 43, considera-se que os participantes com deficiência visual não estavam satisfeitos com os recursos disponibilizados nas palestras e outros eventos. Isso não pôde ser constatado nos participantes com deficiência auditiva e cadeirantes, embora esses participantes também relataram exemplos de recursos inadequados. Esses foram: o material de apresentação (P1, P4 e P11), a programação do evento (P4, P10, P5), a ficha de inscrição (P10, P5, P6, P8, P7 e P9) e o texto (P6).

Os materiais de apresentação foram considerados inadequados por P1, P4 e P11, pois nas palestras e outros eventos eram disponibilizados os mesmos materiais que as pessoas sem deficiência utilizavam, o que torna indiferente o seu uso para esses entrevistados.

A programação foi relatada tanto por P4 e P10, que tinham baixa visão, como por P5, que era cego, pois não foi preparada para atender as especificidades desses participantes, como, por exemplo, disponibilizar uma programação ampliada ou em Braille, o que dificultava a obtenção da informação do local e o horário das palestras. E a falta dessa preparação nos textos presentes nesses eventos também foi relatada por P6.

Foi perguntado para alguns participantes com diferentes tipos de deficiência, se as fichas de inscrição das palestras e outros eventos, que participaram na sua faculdade, possuía um local para que a pessoa com deficiência pudesse indicar a sua deficiência ou alguma necessidade especial a ser providenciada pela comissão organizadora. Foi relatado, que: 1) isso podia ser encontrado apenas em eventos da área da educação especial (P5); 2) dentre os quatro anos de curso de P7, essas informações foram visualizadas em apenas um evento e; 3) essas informações não eram apresentadas (P6; P8; P9 e P11).



Com isso, considera-se que a Instituição pesquisada precisa oferecer um curso ou elaborar um material instrutivo aos profissionais responsáveis pelos eventos científicos sobre as necessidades dos participantes com deficiência em palestras ou demais eventos. Esse curso ou material deveria conter informações sobre os cuidados com as condições arquitetônicas do local do evento, recursos materiais utilizados, e também recurso humanos.

Apesar desses participantes terem relatado esses recursos inadequados, P1 relatou como recurso adequado, os CDs entregues nos eventos científicos.

O nível de satisfação dos participantes sobre os recursos humanos oferecidos nas palestras e outros eventos científicos pode ser visualizado na Figura 44:

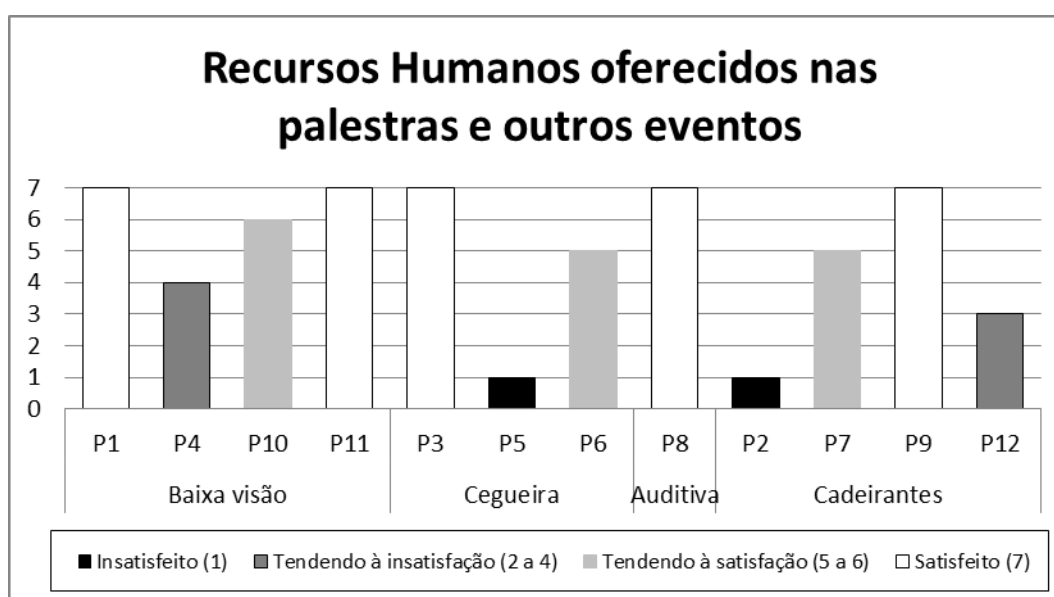


Figura 44 – Pontuação encontrada com o item *recursos humanos oferecidos nas palestras e outros eventos*.

Para cinco participantes (P1, P11, P3, P8 e P9), que apresentavam diferentes deficiências, os recursos humanos disponibilizados nas palestras e outros eventos eram eficientes. Para três participantes (P10, P6 e P7), esses recursos tendiam à satisfação e, para P4 e P12 tendiam à insatisfação. Um participante cego (P5), e outro cadeirante (P2), consideraram esses recursos ineficientes.

Assim como os participantes que não consideraram esses recursos humanos eficientes, os demais relataram justificativas que demonstraram a sua insatisfação com esse tipo de serviço. Essas justificativas estavam relacionadas tanto às necessidades da sua deficiência, como às questões mais gerais. Assim foram relatadas, falta de: a) lugar reservado para cadeirante nos espaços que ocorriam esses eventos científicos (P2 e P12); b) audiodescritor (P3, P5 e P6); c) intérprete em Libras (P5) e d) sensibilidade da organização ou dos palestrantes, que os inscritos poderiam apresentar alguma deficiência (P5 e P7). E também, as questões relacionadas com a organização desses eventos (P4 e P8) e estrutura do local (P10).

Os participantes indicaram a sua preferência em comprar ou solicitar à instituição, os recursos que necessitavam para seu desempenho acadêmico, como pode ser visualizado na Figura 45:

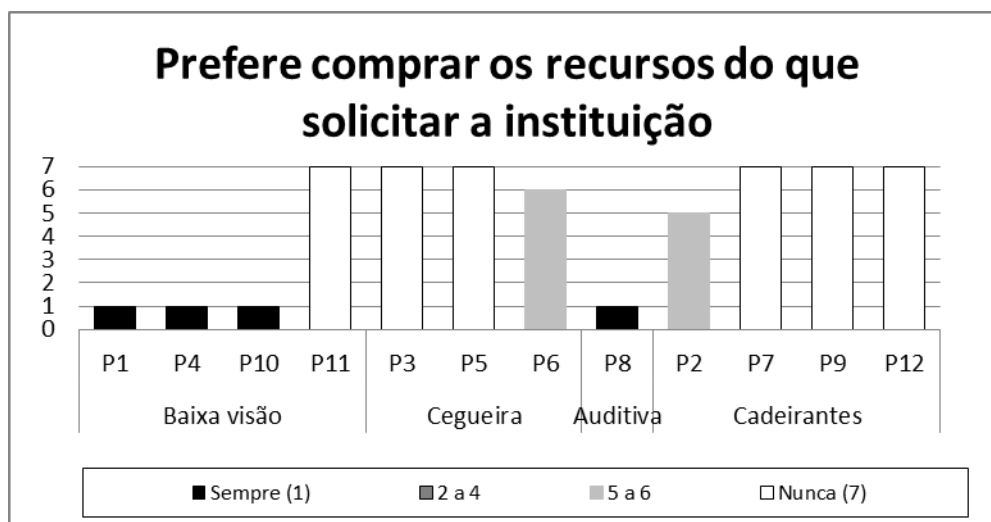


Figura 45 – Pontuação encontrada com o item *prefere comprar os recursos do que solicitar a instituição*.

Dentre os 12 participantes entrevistados, quatro (P1, P4, P10 e P8) relataram preferir sempre comprar os recursos que necessitava, do que solicitar à instituição. Porém, seis participantes indicaram preferir solicitá-los para a sua faculdade (P11, P3, P5, P7, P9 e P12) e dois participantes (S6 e S2) indicaram notas entre 5 e 6.

Os motivos pelos quais os alunos preferiram comprar os recursos foram: 1) possuir bolsa de auxílio financeiro (P1); 2) a família não tinha problemas financeiros (P1); 3) a instituição não possuía muita verba (P8) e; 4) a instituição não possuía muitos alunos com deficiência auditiva e, por isso não iria comprar os recursos que necessitava (P8). Já para P12, seria preferível solicitar os recursos à instituição, pois esses recursos eram caros e a instituição possuía auxílio financeiro para isso.

Durante a entrevista, os participantes relataram os recursos que foram disponibilizados pelas suas faculdades para atender as suas necessidades: 1) os textos, enviados por meio virtual (P1) ou impressos em Braille (P6); 2) notebook, leitor de tela, linha Braille e o display Braille (P5); 3) a carteira adaptada (P7 e P9); 4) o conserto das barras do banheiro adaptado (P9) e; 5) lupa portátil (P10).

Os participantes também relataram exemplos de recursos, que necessitariam utilizar, mas que não foram solicitados para a instituição: 1) recursos ortopédicos (P2); 2) luneta (P4); 3) Sistema de FM (P8) e; 4) cadeira de rodas motorizada (P12). Apesar de não ter sido solicitado a instituição, P8 comprou o recurso que necessitava.

O Sistema Único de Saúde (SUS) é responsável por oferecer aos indivíduos com deficiência, produtos, equipamentos ou instrumentos que melhorem a funcionalidade dessas pessoas (BRASIL, 2006b). Assim considera-se que os recursos ortopédicos, luneta e a cadeira de rodas motorizada deveriam ser disponibilizados por esse sistema. Dessa forma, os participantes deveriam procurar uma unidade de saúde para solicitar esses recursos, e não a sua unidade de ensino.

Dentre os 12 alunos entrevistados, quatro (P1, P2, P3, P4), relataram que receberam auxílio financeiro mensal da instituição. Esse auxílio, mencionado como bolsa pelos participantes, era destinado para os alunos que apresentavam alguma deficiência e deveria ser utilizado para custear as suas necessidades nessa etapa, como, por exemplo, xerox (P1), aluguel de uma casa próxima da faculdade (P2) e compra de livros (P4).

### *Ônibus da instituição*

Foi perguntado se os alunos solicitavam ajuda para utilizar o ônibus dentro ou próximo da sua faculdade de ensino, e o seu resultado pode ser visualizado na Figura 46:

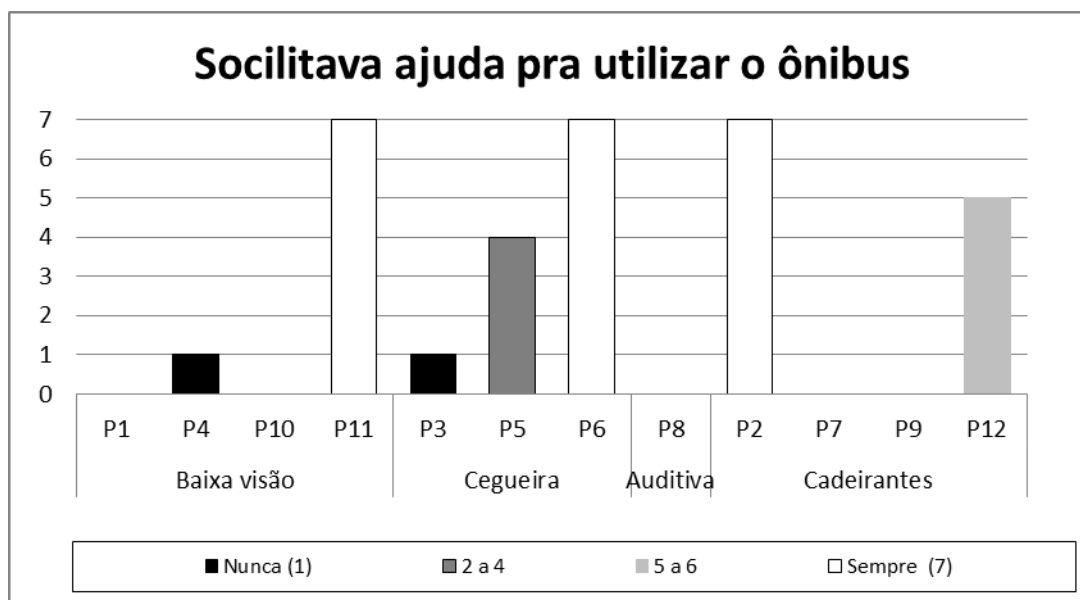


Figura 46 – Pontuação encontrada com o item *solicitava ajuda para utilizar o ônibus*.

Alguns participantes, como P1, P10, P8, P7 e P9, relataram não utilizar o ônibus que circulava dentro ou próximo da sua unidade de ensino. Dentre os que utilizavam, três relataram que sempre solicitavam ajuda (P11, P6 e P2); quatro deles, às vezes, (P5 e P12) e dois, que nunca solicitaram (P4 e P3). Os participantes relataram três tipos de ajuda, uma para

entrar no ônibus, devido à utilização da cadeira de rodas (P2 e P12), ou para saber se estava no ônibus certo (P5), e para saber se ele estava chegando (P6).

#### **4.4.3.2 Acessibilidade Física**

No tema acessibilidade física serão apresentados os temas: 1) caminhos que os alunos utilizavam para se locomover nas faculdades pesquisadas; 2) condições de alguns elementos nas faculdades, como as vias internas, o rebaixamento da calçada e as vagas de estacionamento para pessoas com deficiência; 3) tipo de acesso disponível e; 4) locais utilizados pelos alunos.

##### *Caminhos que os alunos utilizavam para se locomover nas faculdades pesquisadas*

Esse tema se refere à satisfação dos alunos com relação aos caminhos que percorriam até a sua sala de aula; a biblioteca central; o restaurante universitário; a quadra de esporte, ginásio ou piscina; os serviços de banco; o serviço de reprografia (Xerox); o serviço de alimentação, como cantina e o alojamento da Faculdade.

Os resultados do item *caminho até a sala de aula do aluno com deficiência*, podem ser visualizados na Figura 47:

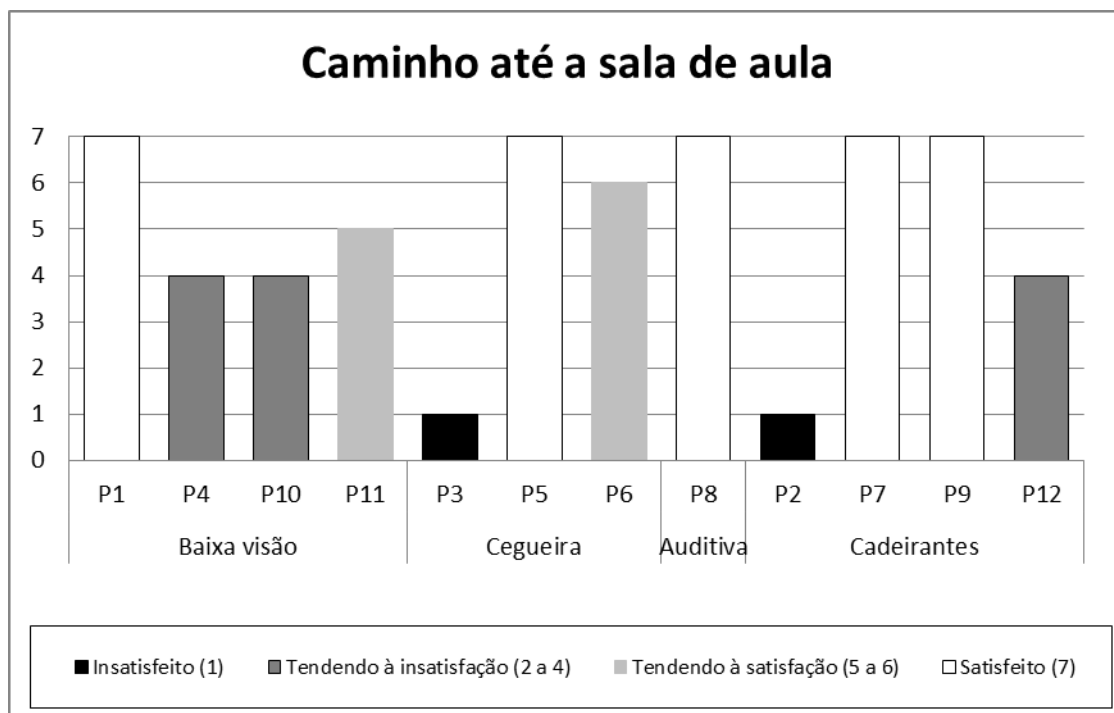


Figura 47 – Caminho até a sala de aula.

Na Figura 47, pode ser identificado que para cada tipo de deficiência, as respostas dos participantes entrevistados variaram, devido às condições diversas de acessibilidade arquitetônica de cada faculdade.

Dentre os 12 participantes entrevistados, cinco estavam satisfeito com o caminho que realizavam até a sua sala de aula (um com baixa visão, um cego, um com deficiência auditiva e dois cadeirantes), ou seja, conseguiam se locomover até a sua sala de aula sem dificuldade ou barreiras.

Dois alunos (P11 e P6) assinalaram entre 5 e 6, demonstrando uma tendência à satisfação desse caminho. Para o Participante 11, que possuía baixa visão, esse caminho era constituído por partes gramadas, que poderiam se tornar um ponto de perigo, principalmente no período noturno.

Para dois participantes, um com baixa visão e um cadeirante, o valor demonstrou uma tendência à insatisfação (P4, P10 e P12), apontando que há mais elementos que dificultavam esse caminho até a sala de aula, do que facilitavam. Os elementos, que dificultavam o acesso do Participante 4, que tinha fotofobia eram: a) a direção das passarelas, que não tornava o percurso confortável; b) a diferença nas cores do piso no caminho, que tornava o trajeto confuso, e também um ponto de perigo; c) as cores azul e branca das placas de sinalização, como das salas de aula, pois quando o reflexo do sol incidia, a placa ficava toda clara, impossibilitando a sua visualização e também o contraste dessas placas, que poderia ser mais

forte, como por exemplo, azul escuro e branco. Para o Participante 10, que possuía baixa visão, os elementos dificultadores para o seu acesso eram: a presença de buracos, que já o fizeram cair e se machucar e a falta de marcação em uma rampa, como a utilização do piso de alerta em sua extremidade. Já o cadeirante (P12) relatou a distância desse caminho, que era longa; a falta de rampa de acesso em vários trechos desse caminho, e a falta de uma passarela definida em todo o caminho, assim esse aluno tinha que fazer o seu percurso na rua e isso era perigoso em momentos de intenso tráfego de carros.

Em relação à insatisfação, dois alunos relataram o nível mínimo um (um cego e um cadeirante). Para o participante cadeirante (P2), esse caminho obteve esse nível devido à longa distância do trajeto; a presença de buracos, e também, a falta de corrimão em uma rampa de acesso. Já para o participante cego (P3), esse caminho foi considerado ruim, pois era constituído por muitas escadas, não possuía piso podotátil, e também, devido às atitudes de alguns alunos, de não colaborarem e ficarem na área de circulação desse participante, como nas próprias escadas, dificultando a passagem e a utilização do corrimão.

Em outras pesquisas (MELO, 2009; BARBOSA; GONÇALVES, 2011; CASTRO, 2011; GUERREIRO, 2011), outros alunos com deficiência também desmonstraram possuir problemas com as condições arquitetônicas de suas faculdades e, isso pode estar ocorrendo devido ao fato dos prédios terem sido construídos em épocas que não previam a presença dos alunos com deficiência nesses espaços, ou não se discutia as questões de acessibilidade e desenho universal.

Além do nível de satisfação dos participantes com relação ao caminho realizado até a sua sala de aula, foi perguntado qual a origem desse caminho.

Para seis participantes (P4, P10, P11, P3 e P6), a origem do caminho até a sala de aula se iniciava na portaria da Faculdade, pois chegavam a esse local a pé ou de ônibus. O Participante 2 também relatou ir a pé, e o seu caminho tinha início na calçada da faculdade ao lado da sua unidade de ensino. Apenas P1 relatou que esse caminho era próximo da entrada do bloco de salas de aulas, que era o local onde seu pai estacionava o carro.

Deve ser considerado, que quanto mais longo o caminho, maiores são as chances de possuírem elementos que dificultem o acesso desses alunos.

Os resultados encontrados com o item caminho até a biblioteca pode ser visualizado na Figura 48:

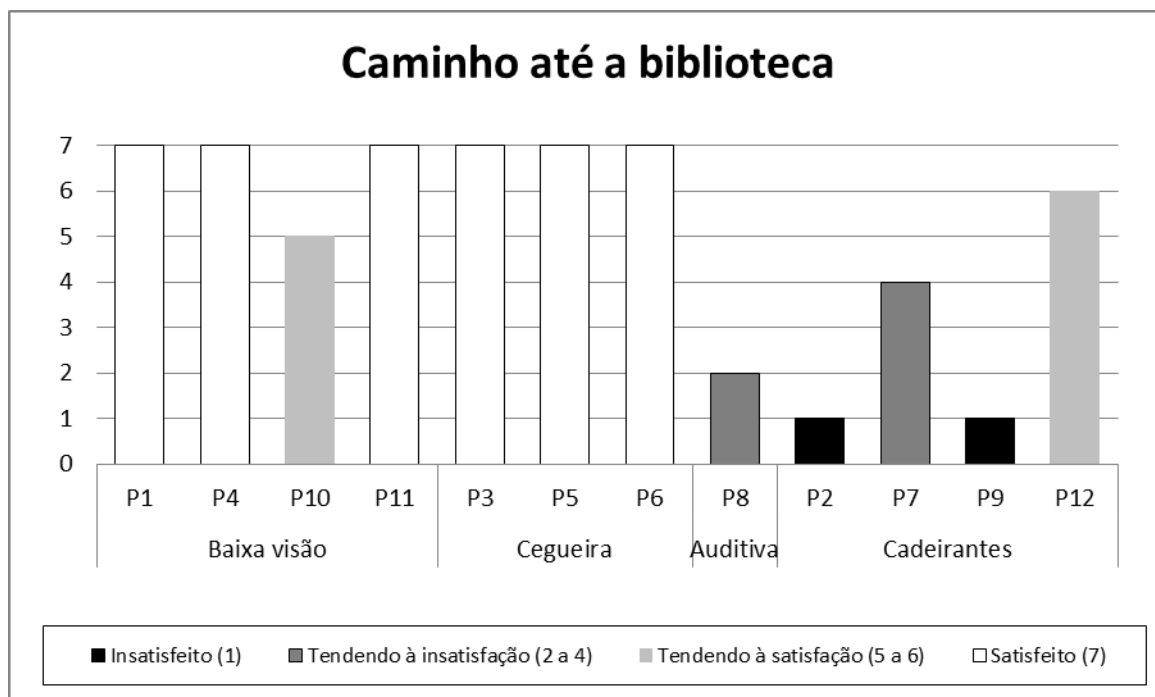


Figura 48 – Caminho até a biblioteca principal da faculdade pesquisada.

Nesse gráfico da Figura 48, a maioria dos participantes com deficiência visual demonstrou estarem satisfeitos com esse caminho (três com baixa visão e três cegos).

Apesar de P4 e P5 terem indicado a sua satisfação com esse caminho, relataram alguns fatores inadequados que devem ser ressaltados, como, respectivamente, a presença da escada, que interligava os diferentes andares do espaço interior da biblioteca, e também a falta do piso podotátil em uma parte desse caminho.

P10, que possuía baixa visão, demonstrou tendência à satisfação e relatou os mesmos fatores dificultadores do caminho até a sala de aula, que eram a presença de buracos, que já o fizeram cair e se machucar e, a falta de marcação em uma rampa, como a utilização do piso de alerta em sua extremidade. Para P12, que era cadeirante e demonstrou essa mesma tendência, o fator dificultador estava relacionado à inclinação do terreno da faculdade ser irregular, e também, ao crescimento horizontal desse campus, impossibilitando que o seu deslocamento se iniciasse no bloco da sua sala de aula, pois estava localizado na parte inferior do terreno. De acordo com o relato desse participante, após a sua entrada na faculdade, tentava já fazer tudo o que precisava, como por exemplo, ir na biblioteca, ao banco ou ao serviço de reprografia, para depois ir para a sua sala de aula e permanecer até o horário de encerramento.

Para o participante com deficiência auditiva (P8), o caminho avaliado demonstrou tendência à insatisfação, devido a presença de mato, e quando chovia, esse caminho ficava completamente encharcado de água, impossibilitando a passagem de qualquer pessoa.

Já para o P7, a tendência à insatisfação se referia à presença de uma valeta de água pluvial quebrada no caminho da sua sala de aula até a biblioteca, e também, a danificação do asfalto da passarela, portanto, esse aluno precisava ter bastante precaução nesse caminho.

P2 e P9 demonstraram insatisfação em relação à esse caminho devido à inclinação elevada das rampas encontradas. Para o P2, a presença de uma rampa na porta da biblioteca com essa inclinação, impossibilitava o seu deslocamento independente. Já para P9, a presença de quatro rampas no percurso, prejudicava o seu acesso no caminho até a biblioteca, pois estavam irregulares, fora das normas da ABNT, e o piso desse caminho era do tipo paralelepípedo, que foi considerado como irregular por esse aluno. O piso do tipo paralelepípedo se caracteriza pelo calçamento de pedra (AUDI; MANZINI, 2006).

A maioria dos entrevistados (P4, P11, P3, P5, P2 e P9) não relatou qual era a origem do caminho que realizava até a biblioteca. Para três alunos (P1, P8 e P7), esse caminho se iniciava no bloco da sua sala de aula. Além desse caminho, P7 relatou também que utilizava outro caminho, quando ía até a biblioteca, antes do início da aula, que se originava na vaga do estacionamento para carros, próximo da biblioteca.

Já para P10 e P12, o caminho se iniciava na entrada da sua faculdade, e o início da trilha principal com o piso podotátil foi relatado como origem desse caminho para P6.

Os resultados referentes ao caminho até o restaurante universitário podem ser visualizados na Figura 49:

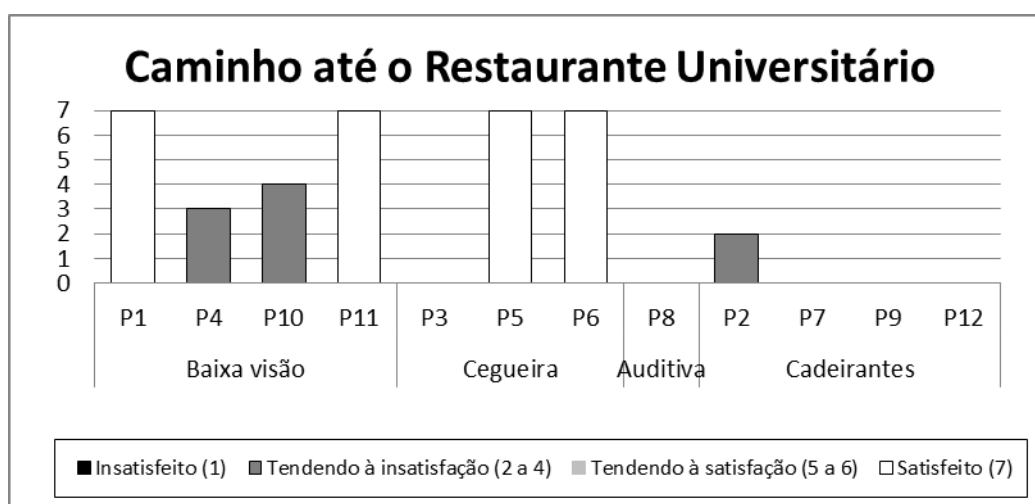


Figura 49 – Caminho até o Restaurante Universitário.

Observando a Figura 49, verifica-se que cinco participantes não responderam esse item, pois nunca tinham ido ao Restaurante Universitário (P3); não frequentavam esse local (P7); a faculdade ainda não possuía restaurante (P8 e P12), ou porque esse restaurante ainda não estava funcionando (P9). Segundo P12, apesar da sua faculdade ainda não possuir um



restaurante, ressaltou que acreditava que o caminho até esse local no futuro, será acessível, pois existia um projeto para construção desse prédio.

Os participantes que responderam esse item, demonstraram estar satisfeitos com o caminho, que se iniciava na sua sala de aula até o Restaurante Universitário da sua faculdade (dois com baixa visão e dois cegos). Para P5, que era cego, o caminho era acessível porque era constituído pela trilha com piso podotátil, que terminava nesse restaurante.

Os demais participantes (dois com baixa visão e um cadeirante), demonstraram uma tendência à insatisfação com esse caminho. Para P2 (cadeirante), a sua insatisfação estava relacionada com a presença de uma rampa considerada inadequada, devido à sua elevação íngreme na porta do Restaurante Universitário. A disposição desse local, que não apresentava uma circulação muito bem definida, foi relatada por P4, que possuía baixa visão e exemplificou isso da seguinte forma: quando você precisava ir até o banheiro do bloco do restaurante universitário, era necessário circular pela grama, pois a passarela ao seu redor ficava ocupada para os alunos realizarem a fila para entrar. Já para P10, que também tinha baixa visão, a sua insatisfação era devido à presença de degraus altos e que não estavam sinalizados com cor contrastante; os desníveis da calçada, que não estavam em bom estado e também a presença de ferros, para demarcação dos locais permitidos para os carros estacionarem, que possibilitavam que o aluno machucasse a sua perna.

Assim como ocorreu na questão referente ao caminho realizado até a biblioteca, a maioria dos participantes entrevistados não relatou qual a origem do caminho para o restaurante universitário (P11, P3, P5, P6, P8, P7, P9 e P12). Para dois participantes (P1 e P4), esse caminho se iniciava no bloco da sua sala de aula. Já para P10, esse caminho podia tanto se originar do bloco da sua sala de aula, como da entrada da faculdade. E para P2, o caminho se iniciava na entrada da sua faculdade.

Na Figura 50 podem ser visualizados os resultados encontrados com o item caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina:

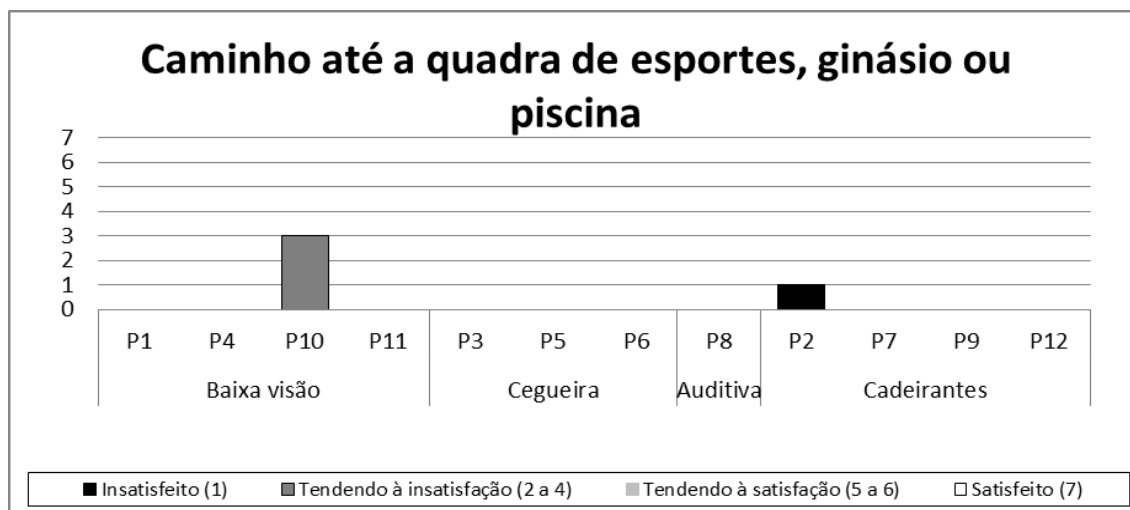


Figura 50 – Caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina.

Como pode ser verificado no Quadro 9, dez participantes não responderam essa questão por nunca terem ido à quadra de esportes, ginásio ou piscina, ou por não utilizarem esses locais.

Para o P2, o caminho até a quadra de esportes da sua faculdade podia ser considerado inacessível devido à presença de grama e ressaltou, que para se tornar acessível e poder frequentá-la, seria necessário a construção de uma passarela definida até esse local. P10 demonstrou uma tendência à insatisfação com esse caminho, devido a presença de depressões, barrancos, desníveis, degraus sem sinalização e da grama alta.

Na pesquisa de Maiola, Boos e Fischer (2008), um aluno com deficiência física entrevistado, relatou que o caminho até a área de esporte da sua faculdade, era o mais difícil de ser realizado, devido à falta de corrimão.

Os resultados do item caminho até o serviço de banco podem ser visualizados na Figura 51:

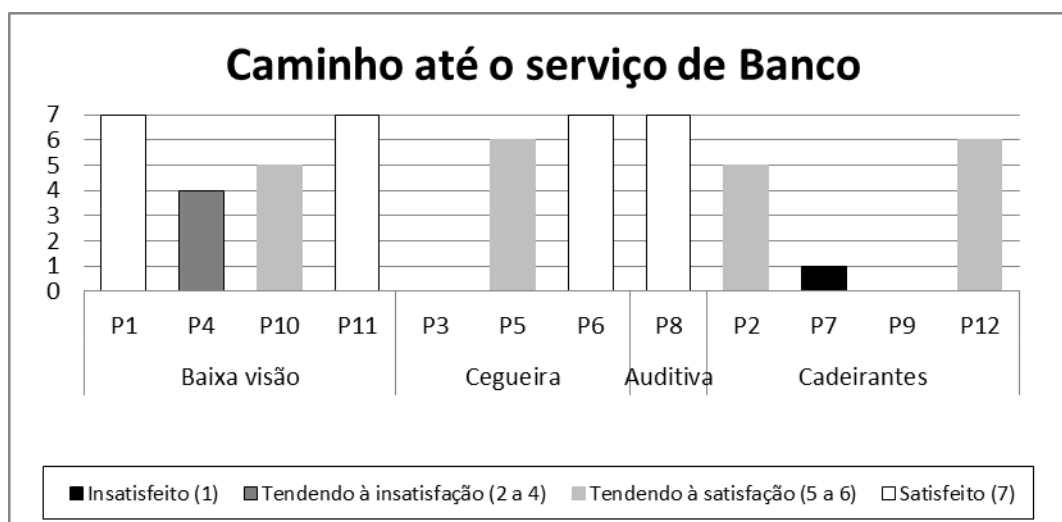


Figura 51 – Caminho até o serviço de Banco.

Dentre os 12 entrevistados, apenas dois participantes (P3 e P9) não responderam esse item, por não frequentarem o banco nas faculdades em que estudavam.

Com relação aos participantes com baixa visão, dois relataram estarem satisfeitos com esse caminho (P1 e P11), um demonstrou tendência à satisfação (P10) e um tendência à insatisfação (P4). A presença de escada no caminho foi relatada por P4 e P10, como motivo inacessível. Além disso, P4 também relatou a falta de uma passarela definida nesse caminho.

Para os alunos cegos, um estava satisfeito (P6), e o outro demonstrou tendência à essa satisfação (P5), devido à construção de uma rampa, mas também ressaltou que em uma parte faltava sinalização, ou seja, o piso podotátil.

Para o participante com a deficiência auditiva (P8), esse caminho poderia ser considerado acessível devido à presença de uma rampa, que fazia com que esse participante não precisasse circular pelo mato, como fazia quando ia até a biblioteca.

Os cadeirantes demonstraram tendência à insatisfação (P2 e P12) e insatisfação total com esse caminho (P7). Para P12, essa tendência à insatisfação era devido à sua dificuldade em abrir a porta do banco; a insatisfação de P7 estava relacionada à calçada em frente da porta do banco, que era constituída por lajota de concreto e grama ao seu redor, o rebaixamento da guia, que não era nivelado ao asfalto da rua e a inclinação da rampa, que esse aluno considerava um absurdo.

A maioria dos participantes, que respondeu a esse item, relatou que, para ir até esse banco, eles partiam do seu bloco de salas de aula (P1, P4, P10 e P7). Para percorrer esse caminho, P7 utilizava a pista saúde da sua faculdade, que se referia a uma pista, que foi demarcada com uma linha em branco em uma parte do asfalto de uma rua. Como o trajeto nessa pista, ocorria na rua, foi perguntado a esse aluno se não era perigoso passar por essa pista, e de acordo com o seu relato, esse caminho era tranquilo, mas era perigoso pela questão dos motoristas não respeitarem essa linha e estacionarem em cima da parte demarcada, tendo que desviar na parte que correspondesse à circulação dos carros.

Além desse caminho que se iniciava no bloco da sua sala de aula, P7 relatou também a vaga de estacionamento para deficiente, próximo ao banco, como origem desse caminho. Para P6, esse caminho se originava na trilha principal com o piso podotátil em frente ao restaurante universitário e para P12, o caminho se iniciava na entrada da sua faculdade. Os demais participantes (P11, P3, P5, P8, P2 e P9) não relataram onde o caminho até o banco se iniciava.

A Figura 52 se refere ao item caminho até os serviços de reprografia (xerox):

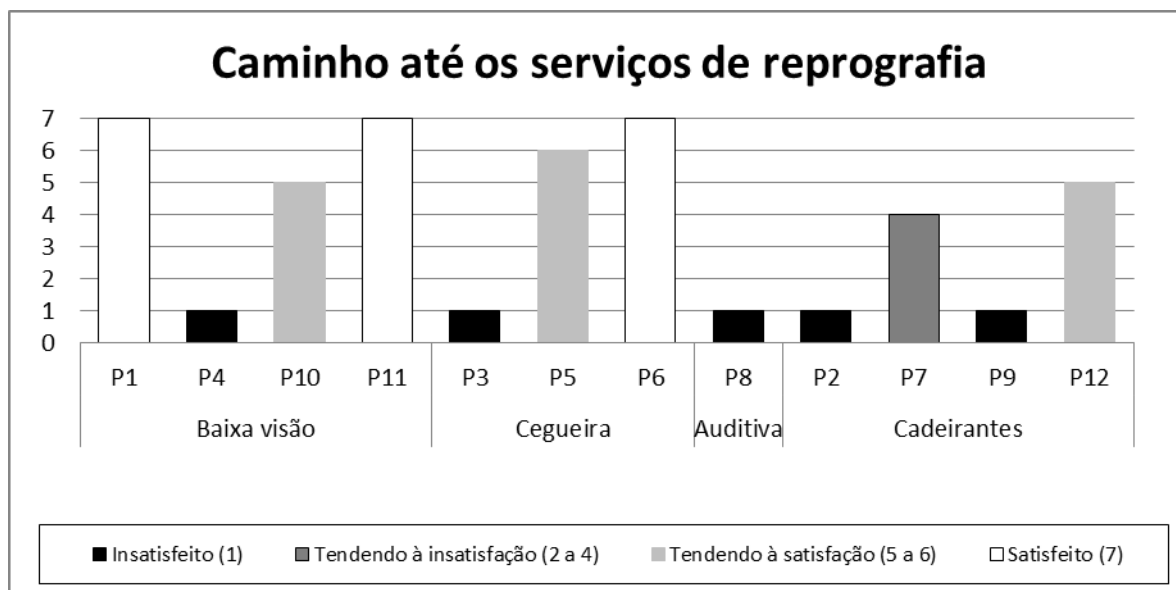


Figura 52 – Caminho até o serviço de reprografia (Xerox).

Com a Figura 52, pode ser identificado que muitos participantes demonstraram estar insatisfeitos com o caminho até os serviços de reprografia; um com baixa visão (P4), um cego (P3), um com deficiência auditiva (P8) e dois cadeirantes (P2 e P9). Com isso, podemos identificar que as condições de acessibilidade desse caminho era ruins para todos os tipos de deficiência trabalhados. Deve ser ressaltado também, que P2, P3 e P4 pertenciam à mesma faculdade e demonstraram estarem insatisfeitos com esse caminho.

Os participantes demonstraram insatisfação, devido: 1) à inclinação da rampa de acesso à porta de entrada do serviço de reprografia (P2 e P3); 2) ao desnível alto na porta de entrada desse serviço (P2); 3) à largura dessa porta de entrada (P3); 4) à uma parte do caminho ser constituído por grama e, quando chovia ficava encharcado (P8) e 5) o caminho era constituído por piso do tipo paralelepípedo, que se caracterizava por ser um calçamento de pedra (AUDI; MANZINI, 2006), que foi relatado por P9, como piso irregular. O motivo do P4 não pôde ser identificado, pois em um momento da entrevista o gravador desligou sozinho.

A rampa descrita por P2, impedia o seu deslocamento independente, sem ajuda ou auxílio de outra pessoa, e disse que um degrau ou essa rampa poderiam ser considerados como o mesmo tipo de acesso.

Para um participante cadeirante, esse caminho demonstrou uma tendência à insatisfação (P7), devido à presença de passarela com valetas de água pluvial com grade danificada. Três participantes demonstraram tendência à satisfação (um com baixa visão, um cego e um cadeirante) e três alunos demonstraram estarem satisfeitos (dois com baixa visão e um cego). Os alunos, que demonstraram tendência à satisfação, relataram alguns fatores que dificultavam o acesso nesse caminho, como por exemplo: 1) a presença de escadas com

degraus com diferentes larguras e alturas (P10); 2) a presença de rampa inadequada (P12); 4) a organização do espaço interno, que era constituído por cones para organização da fila dos alunos, mas que dificultava o acesso do participante cadeirante (P12).

A maioria dos participantes (P1, P4, P10, P11, P5, P8, P2 e P12) também não relatou onde o caminho até os serviços de reprografia se originava, mas, para o P3, esse caminho se iniciava no bloco da sua sala de aula e, para P9, se iniciava em uma vaga no estacionamento de carros para pessoas com deficiência física, próximo ao serviço de reprografia. Assim como foi apresentado nos caminhos descritos anteriormente para a biblioteca e banco, para P6, esse caminho se originava em frente ao restaurante universitário, onde se iniciava a trilha principal com o piso podotátil e, para P7, esse caminho podia tanto se originar no bloco da sua sala de aula, como de uma vaga no estacionamento para carros de pessoas com deficiência física, próximo ao local de destino, que nesse caso, era o Xerox.

Além dos Restaurantes Universitários, as faculdades pesquisadas eram constituídas por outros locais que os alunos utilizavam para se alimentar, que foram considerados como serviços de alimentação. Como exemplo desses serviços, os participantes entrevistados relataram o mercadinho (P1), lanchonete (P3) e cantina (P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11 e P12). Os scores obtidos com os caminhos até a esses serviços de alimentação podem ser visualizados na Figura 53:

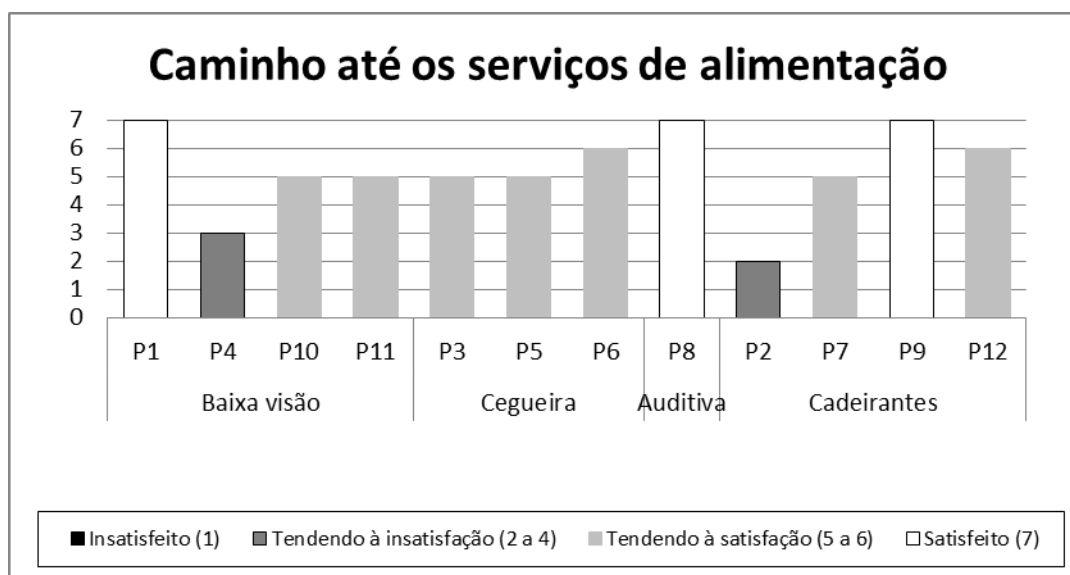


Figura 53 – Caminho até os serviços de alimentação.

Os caminhos até esses serviços de alimentação foram considerados satisfatórios para três participantes (P1, P8 e P9). Esse caminho foi considerado por todos os cegos entrevistados como tendência à satisfação (P3, P5 e P6). Esse resultado também pôde ser constatado com dois participantes com baixa visão (P10 e P11) e dois cadeirantes (P7 e P12).

Os motivos para os caminhos até os serviços de alimentação não serem considerados acessíveis para os participantes cegos foram: 1) a passarela que dava acesso à lanchonete era muito estreita (P3); 2) as placas de cimento em cima da grama estavam soltas em uma passarela desse caminho e faltava um delimitador nessa passarela (P5); 3) a falta de trilha com piso podotátil em uma parte desse caminho (P6). Para a justificativa da nota, a iluminação inadequada foi relatada por P11, que explicou que diversos postes de luz estavam com as suas lâmpadas queimadas. Para os alunos cadeirantes, a falta de rebaixamento de balcão (P7) e a presença de uma rampa inadequada próxima à cantina (P12), foram relatados como fatores dificultadores em seu acesso.

A tendência à insatisfação foi apresentada por P2 e P4, que não relataram os seus motivos.

Nesse item, apenas P6 relatou a origem desse caminho até o serviço de alimentação. Esse caminho se originava na trilha principal com o piso podotátil, em frente ao restaurante universitário e terminava na cantina.

Embora não tenha sido perguntado sobre o caminho até o alojamento da universidade, os participantes relataram alguns fatores que devem ser considerados. Para P4 e P10, que possuíam baixa visão, e também para P8, com deficiência auditiva, o caminho da faculdade até o alojamento da universidade era considerado inadequado. Para P4, isso ocorria devido à presença de uma estrada que era considerada horrível para a travessia. A iluminação inadequada e o asfalto constituído em cima de um pasto foram relatados por P10, e isso torna o trajeto perigoso e complicado para caminhar. Já para P8, o local que os alunos utilizavam como ponto de carona para irem até esse local de carro ou de ônibus estava abandonado.

### *Condições de alguns elementos presentes nas faculdades*

Nesse tema foram trabalhados: a satisfação do aluno em relação às vias internas presentes nas faculdades em que estudavam, o rebaixamento de calçada e as vagas de estacionamento para pessoas com deficiência.

Na Figura 54 pode ser identificado o nível de satisfação dos entrevistados com relação às vias internas:

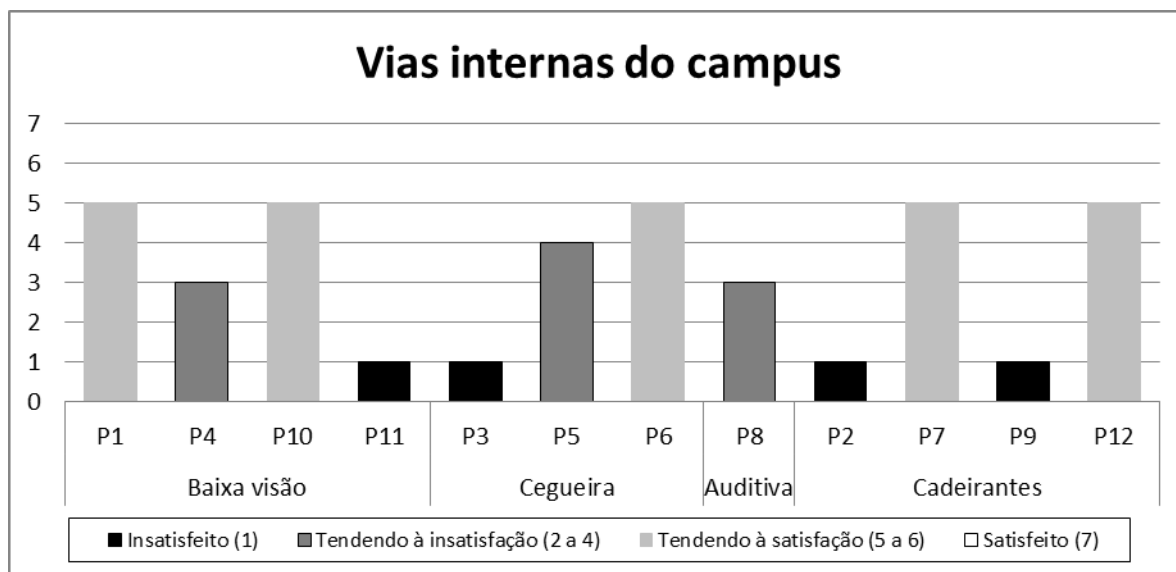


Figura 54 – Pontuação encontrada com o item *vias internas*.

Para responder esse item, tanto os alunos como a própria pesquisadora no momento da entrevista, precisaram conversar sobre exemplos de vias internas, para que a pergunta fosse compreendida. Os exemplos relatados foram as ruas entre os blocos da faculdade, onde os carros passavam, e as faixas de pedestre.

De acordo com a Figura 54, apenas um aluno demonstrou estar satisfeito com as vias internas utilizadas, que podem ser encontradas no caminho da entrada da sua faculdade até o seu bloco de salas de aulas. Para cinco participantes, as vias internas utilizadas apresentavam tendência à satisfação (P1, P10, P6, P7 e P12), mas relataram os motivos para essas vias não serem consideradas adequadas: a) presença de buraco e faltava um mapa explicando, onde se localizavam os diferentes setores da faculdade (P1); b) faltava uma sinalização adequada com faixa de pedestre na rotatória e rua que dava acesso à cantina e ao Restaurante Univesitário (P10); c) faltava uma sinalização sonora em uma rua com intensa movimentação de carro e que dava acesso à portaria (P6); d) em umas das passarelas havia uma valeta de água pluvial com a grade danificada (P7); e) nas ruas próximas ao bloco de salas de aula e da biblioteca faltava calçada e rebaixamento de guia nas calçadas existentes. Além disso foi relato o desrespeito dos motoristas, principalmente em horários de grande movimentação de carros.

Com relação à implementação de mapas nas faculdades pesquisadas, pode ser seguido o que foi proposto por Dischinger et al (2008), em que é necessário instalá-los: 1) na entrada da instituição para quem chega a pé, 2) nos locais de parada de veículos, como o estacionamento para carros e as paradas de ônibus e; 3) na entrada dos blocos de sala de aula, biblioteca, dentre outros.

Na pesquisa de Mazzoni et al (2001) foi identificado que faltava um mapa para sinalização dos alunos com deficiência na Biblioteca Central da Universidade pesquisada.

Já para três alunos, as vias internas utilizadas demonstraram tendência à insatisfação, pois: a) faltava calçada (P4); b) havia um desrespeito dos motoristas e sinalização sonora (P5) e; c) faltava sinalização adequada com placas, que indicassem a velocidade máxima permitida para os motoristas de carros, e também faixas de pedestres (P8).

Os participantes que estavam insatisfeitos relataram os seguintes motivos: a) faltava sinalização com placas indicando a direção dos setores e iluminação inadequada nas ruas internas da faculdade (P11); b) na rua em frente à entrada da portaria da faculdade tinha um espaço com grama e um intenso movimento de carros (P3); c) as ruas internas da faculdade possuíam asfalto danificado com pedras e buracos; e d) as rampas das passarelas possuíam inclinação irregular e lajotas de concreto.

De acordo com as justificativas apresentadas anteriormente, pode ser identificado, que as notas podiam variar entre os participantes, porém, os motivos relatados eram os mesmos, como, por exemplo: 1) faltava sinalização adequada, com faixa de pedestre e sinalização sonora; 2) a presença de buracos nas vias utilizadas; e 3) a intensa movimentação de carros nas ruas. Esses motivos estavam relacionados tanto com a dificuldade dos alunos entrevistados para utilizarem as vias dessas faculdades pesquisadas, como também com as questões relacionadas à sua própria segurança. Dessa forma, é imprescindível considerar esses fatores, para que a travessia de qualquer participante nas faculdades pesquisadas não se torne perigosa, e isso foi considerado na legislação sobre acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos (BRASIL, 2004b).

Na Figura 55, pode ser identificado o nível de satisfação dos participantes com relação aos rebaixamentos de calçadas presentes nas faculdades:



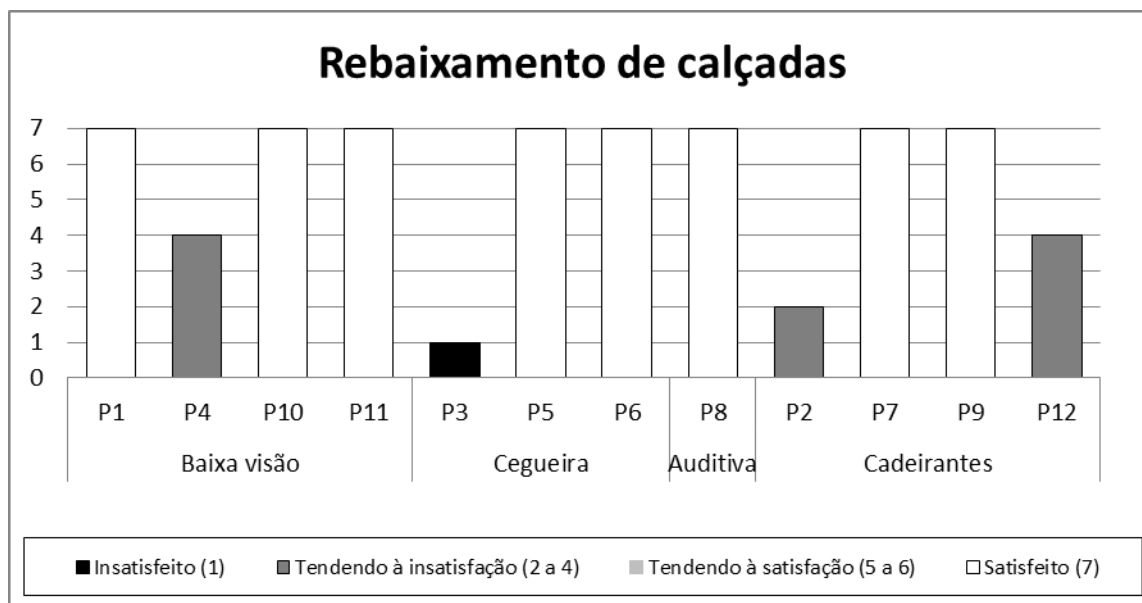


Figura 55 – Pontuação encontrada com o item *rebaixamento de calçadas*.

De acordo com os relatos dos alunos, a maioria estava satisfeita com os rebaixamentos de calçadas nas faculdades pesquisadas. Apenas para P3, que era cego, os rebaixamentos de calçadas poderiam ser considerados inadequados e para três alunos (P4, P2 e P12) esses rebaixamentos apresentavam tendência à insatisfação.

Os alunos relataram que utilizavam esses rebaixamentos de calçadas em diversos locais da sua faculdade, como, por exemplo: 1) nos blocos de salas de aula (P2, P4 e P5); 2) prédios utilizados para pesquisa (P2); 3) no bloco da Direção e Administração (P2); 4) no Restaurante Universitário (P2); 5) nos bancos dentro das Faculdades (P2); 6) nas portarias das faculdades (P3 e P4); 7) nas vagas para carros das pessoas com deficiência (P7) e 8) na biblioteca (P7).

Para P4, os rebaixamentos das calçadas utilizados em sua faculdade, não poderiam ser considerados adequados, pois possuíam inclinação inadequada, não possuíam uma linearidade com o caminho a ser seguido, e normalmente ficava cheio de lixo em sua borda e também, porque em dia de chuva era inutilizável, devido à a essa inclinação.

É muito importante que esses rebaixamentos sejam construídos de forma adequada, para que possibilitem o acesso às calçadas ou passarelas, principalmente dos participantes que utilizam cadeira de rodas ou equipamento para se locomover (BRASIL, 2004b).

A pontuação obtida com o item vagas disponibilizadas para pessoas com deficiência no estacionamento pode ser visualizada na Figura 56:

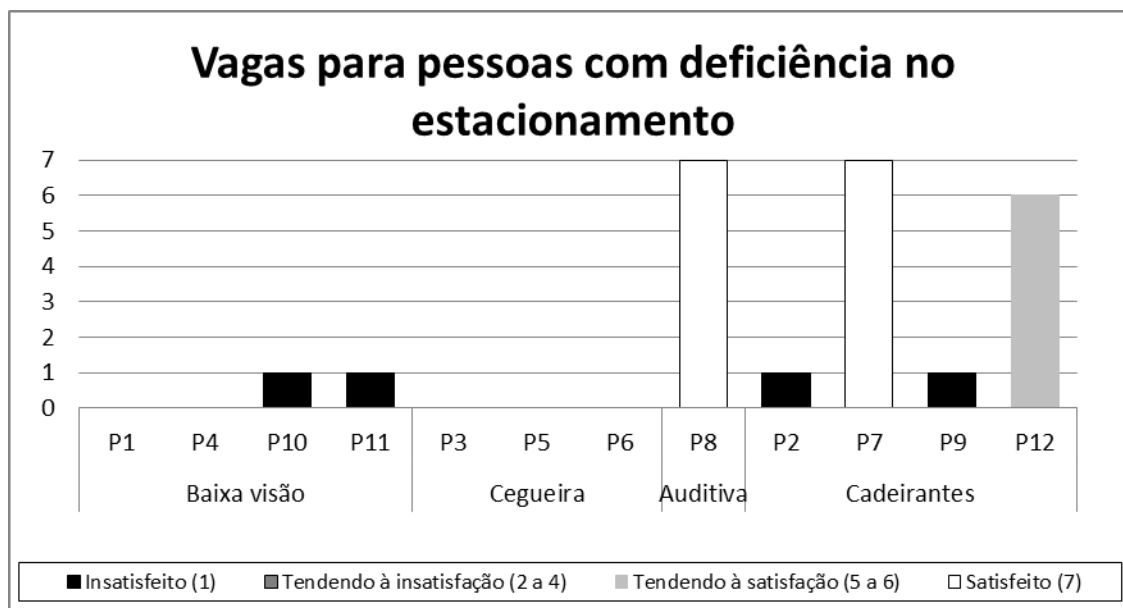


Figura 56 – Pontuação encontrada com o item *vagas para pessoas com deficiência no estacionamento*.

De acordo com essa figura, pôde ser identificado que quatro participantes não responderam esse item, pois relataram não utilizar essa vaga (P1), ou porque não sabia informar como eram as condições dessa vaga (P3, P5 e P6).

Tanto para P8, que possuía deficiência auditiva, como para P7, que era cadeirante, as vagas disponibilizadas para pessoas com deficiência nos estacionamentos das suas faculdades poderiam ser consideradas adequadas. Para P8, havia muitas vagas reservadas para pessoas com deficiência em sua faculdade. O aluno cadeirante relatou que utilizava esse tipo de vaga, como a que era próxima ao seu bloco de salas de aula, que precisou ser reformada, após a sua entrada na faculdade, pois era constituída por um degrau e, por isso, foi necessário construir uma rampa para o acesso à sua sala de aula. Além dessa vaga, o aluno relatou que a direção da sua faculdade construiu uma vaga para as pessoas com deficiência em cada bloco da sua faculdade, para que ele pudesse estacionar o seu carro nos diferentes setores que fosse utilizar, porém, ressaltou que muitas pessoas, sem deficiência, estacionavam nessas vagas.

As vagas para pessoas com deficiência apresentavam tendência à satisfação para P12, devido ao desrespeito das pessoas sem deficiência estacionarem nessa vaga e também, porque havia um número reduzido de vagas em sua faculdade.

Dois participantes com baixa visão e dois cadeirantes demonstraram insatisfação com as vagas disponibilizadas nos estacionamentos para as pessoas com deficiência, devido: 1) à presença de um barranco ao lado da vaga para pessoas com deficiência, o que impossibilitava a abertura da porta do motorista (P2); 2) à falta de guia rebaixada (P9); 3) ao número reduzido desse tipo de vagas nas faculdades (P10 e P11).

### Tipo de acesso disponível

Nesse tema foram realizadas perguntas sobre as escadas, rampas e elevadores utilizados. Na Figura 57 podemos identificar os resultados encontrados com o item escadas:

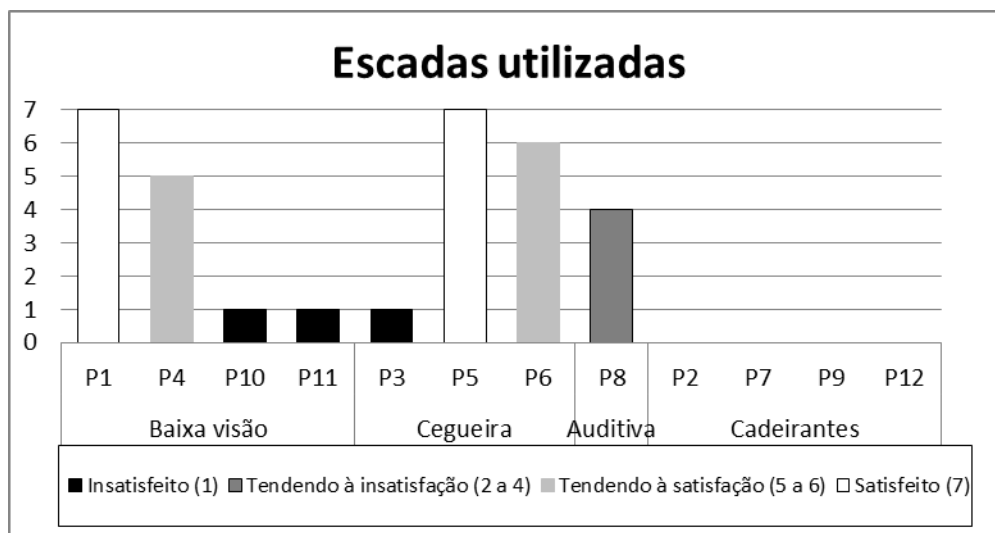


Figura 57 – Pontuação encontrada com o item *escadas utilizadas*.

As respostas dos alunos cadeirantes não foram obtidas, pois esse item não foi perguntado para eles. Durante as entrevistas, os participantes relataram utilizar as escadas de diferentes espaços da sua faculdade, como, por exemplo: 1) dos blocos de salas de aula (P3, P4, P10 e P11); 2) no estacionamento para carros (P4); 3) nos departamentos (P5); 4) na biblioteca (P5); 5) no ponto de carona (P8); 6) nos caminhos ao ar livre (P8); 7) no bloco utilizado como Núcleo de Pesquisa (P6) e 8) no prédio da administração (P10).

De acordo com a figura anterior, apenas dois entrevistados relataram estar satisfeitos com as escadas utilizadas em suas faculdades (P1 e P5). Um desses alunos justificou a sua satisfação, por não ter problemas com escadas.

Para dois participantes (P4 e P6), um com baixa visão e um cego, suas avaliações sobre as escadas utilizadas tendiam à satisfação. Para o aluno com baixa visão, a falta de contraste nos degraus dificultava o seu entendimento sobre onde começava e terminava um degrau, e ressaltou que as escadas poderiam ser pintadas somente de uma cor, como verde ou cinza, mas essa cor precisava ser diferente dos espaços ao seu redor. Já para o participante cego, o que dificultava era o espaçamento entre os degraus.

A presença de buraco e a altura do degrau foram relatados por P8, como justificativa para as pessoas torcerem o pé nas escadas presentes na sua faculdade, e por isso, apresentava tendência à insatisfação com relação à esse item. Esses elementos podem dificultar e se

tornarem um ponto de perigo para qualquer participante que circula por essas escadas, independente se possuem uma deficiência ou mobilidade reduzida.

Três participantes com deficiência visual, dois com baixa visão e um cego, relataram estarem insatisfeitos com as escadas utilizadas (P10, P11 e P3), devido: 1) à atitude de algumas pessoas sentarem nas escadas e atrapalharem a circulação (P3); 2) ao perigo na descida da escada (P3); 3) à presença de piso escorregadio, principalmente quando chovia (P3); 4) à falta de sinalização, como a presença de uma faixa amarela em uma parte do degrau (P10); 5) à falta de padronização na altura do degrau (P10) e; 6) à falta de corrimão (P11). Esses fatores estavam mais relacionados às questões de segurança e conforto na utilização das escadas, por isso não dificultaram apenas o acesso dessas pessoas com deficiência visual, mas de qualquer pessoa que circulasse por essas escadas.

A falta de corrimão nas escadas também foi relatada por um aluno com deficiência visual na pesquisa de Maiola, Boos e Fischer (2008), que entrevistou alunos com deficiência de uma universidade do estado de Santa Catarina.

Os resultados encontrados com o item rampas, pode ser visualizado na Figura 58:

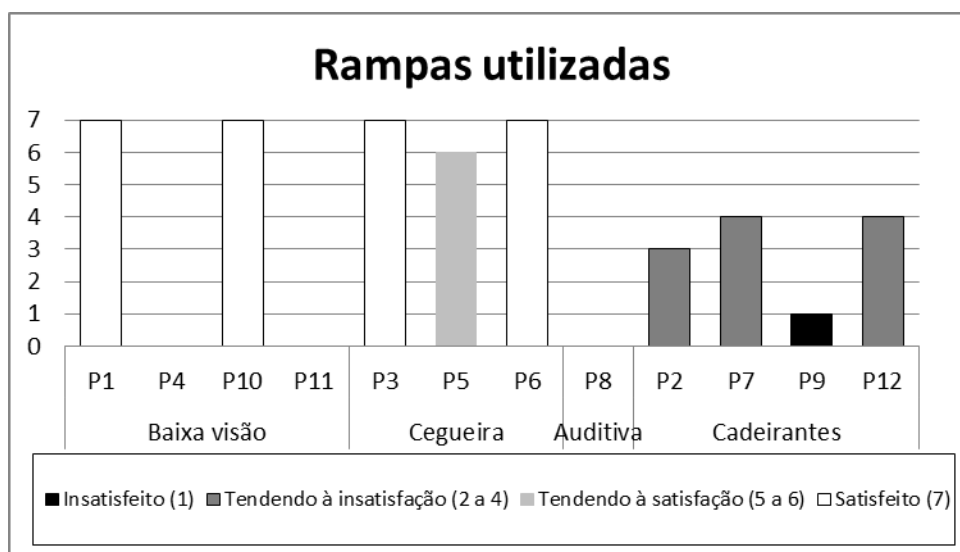


Figura 58 – Pontuação encontrada com o item *rampas utilizadas*.

Três alunos não responderam a esse item porque não utilizavam as rampas das suas faculdades (P4 e P8) ou porque em sua faculdade não havia muitas rampas (P11). Nesse item, os entrevistados também relataram diferentes locais da sua faculdade em que utilizavam as rampas, como no caminho da entrada da faculdade até o Restaurante Universitário (P2), e também no bloco de salas de aula (P3, P7 e P10).

De acordo com a Figura 58, pôde ser identificado que nenhum dos participantes cadeirantes demonstrou estar satisfeito com as rampas presentes em suas faculdades. Para P9,

as rampas eram inadequadas devido à sua angulação e falta de corrimão. Para esse aluno, esse corrimão serviria tanto como item facilitador para o seu acesso, como também uma forma de proteção. Essas duas justificativas também foram relatadas pelos outros participantes cadeirantes, que apresentaram tendência à insatisfação (P2, P7 e P12). Esses fatores, além de facilitarem a sua queda, podem dificultar o seu acesso independente, mesmo possuindo uma cadeira de rodas motorizada, como é o caso do P7, que relatou que essa cadeira possuía dispositivo antitombo, mas que não confiava quando a rampa era muito íngreme, e nesse caso precisava de uma pessoa para auxiliá-lo.

Para P5, que era cego e demonstrou tendência à satisfação nesse item, a angulação pode dificultar o acesso das pessoas nas rampas, pois pode causar tropeços e ser desconfortável para empurrar carrinho ou cadeira de rodas.

De acordo com os relatos dos cadeirantes entrevistados, pode ser constatado que as faculdades pesquisadas também possuíam rampas consideradas acessíveis para o acesso deles, como, por exemplo: 1) no bloco de salas de aula, construído recentemente (P2); 2) no bloco de matemática, com inclinação adequada, e piso de alerta em sua extremidade (P7); e 3) no bloco da graduação, que possuía corrimão em sua lateral (P12).

Além disso, o P12 relatou que a sua faculdade construiu algumas rampas que facilitaram o seu acesso, como as que estavam próximas: 1) aos departamentos dos seus professores; 2) à biblioteca; 3) ao bloco da graduação; 4) ao bloco do xerox e 5) à porta da sua sala de aula. Esse aluno ressaltou que algumas dessas rampas estavam dentro das normas da ABNT (BRASIL, 2004b), porém, algumas não estavam dentro dessas normas, por serem reformadas, mas que conseguia utilizá-las.

A Figura 59 se refere ao item elevadores utilizados:

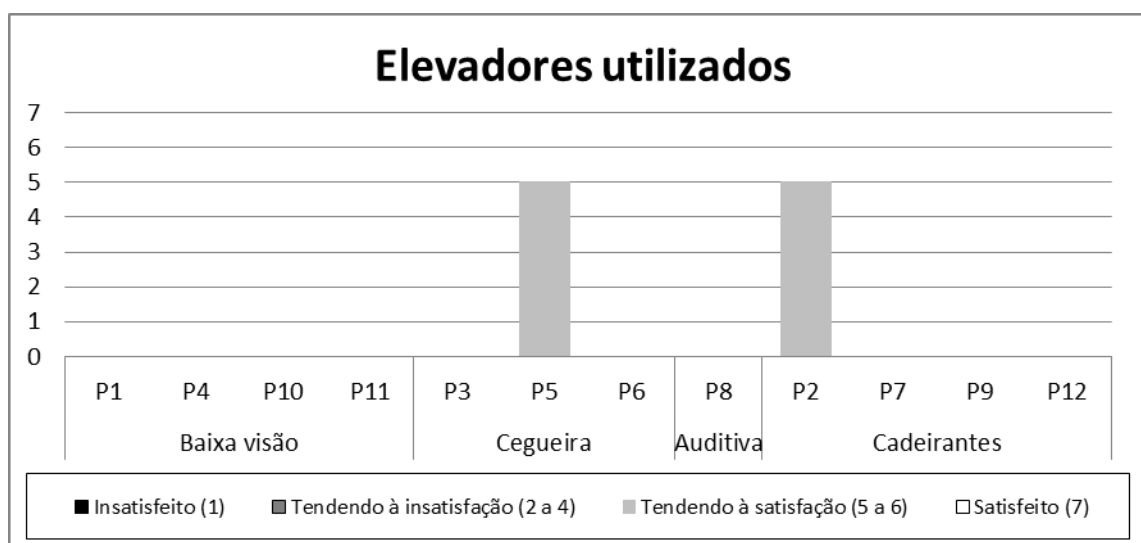


Figura 59 – Pontuação encontrada com o item *elevadores utilizados*.

Apenas dois alunos responderam esse item, pois somente as Faculdades A e B possuíam esse item na biblioteca. Apesar desse item estar presente na Faculdade A, P1 relatou que a sua faculdade não possuía esse item e os demais participantes relataram não utilizá-lo (P3 e P4). O P6, que fazia parte da Faculdade B, também relatou não utilizá-lo, e P5 utilizava o elevador eventualmente.

Para P2, que é cadeirante, o elevador presente na biblioteca da sua faculdade possuía uma porta pesada, o que dificultava um pouco o seu manuseio. O P5 ressaltou que na biblioteca da sua faculdade havia uma plataforma e não um elevador, que apresentava um defeito de montagem e que o responsável por isso era a própria empresa que a construiu. Além disso, esse participante também relatou, que por ser uma plataforma, não havia botões em Braille, era constituída por uma alavanca de descida e subida, que era utilizada também como uma forma de segurança do usuário no travamento ou destravamento dessa plataforma. Apesar da sua faculdade não possuir aluno cadeirante matriculado no momento da entrevista, relatou que um visitante a utilizou e não teve dificuldade, principalmente com relação ao seu espaço, que acredita estar adequado.

Um aluno cadeirante (P9) relatou que não ia até a parte inferior da biblioteca da sua faculdade, porque o acesso ocorria por meio de escadas, e que seria necessário construir um elevador em seu interior.

### *Locais utilizados pelos alunos*

Durante a entrevista, os entrevistados relataram as condições de acesso à diferentes locais da sua faculdade, como: sala de aula, banheiros, alojamento universitário, restaurante universitário, salas dos professores e departamentos, biblioteca, anfiteatro ou auditório. A Figura 60 corresponde à satisfação dos participantes com relação aos espaços das salas de aula utilizadas:

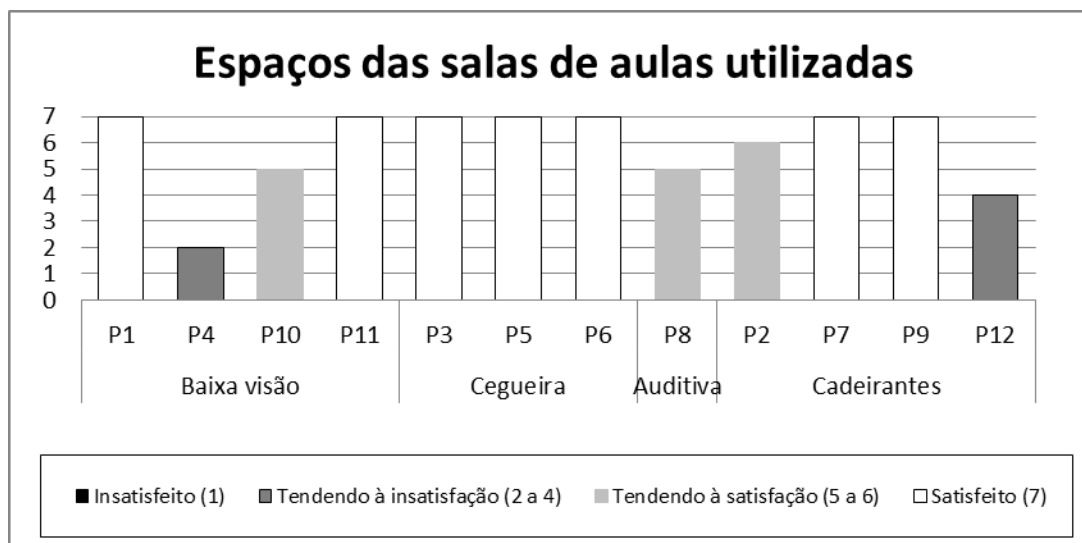


Figura 60 – Pontuação encontrada com o item *espaços das salas de aula utilizadas*.

A maioria dos alunos demonstrou estar satisfeita com os espaços utilizados para as suas aulas (P1, P11, P3, P5, P6, P7 e P9). As salas de aulas foram consideradas adequadas devido às suas portas não serem constituídas por soleiras e possuir largura ideal (P5); por possuir uma carteira maior, que foi disponibilizada para P3, que era cego e o possibilitava colocar todo o seu material em cima, e também, devido às reformas realizadas para a melhoria das condições de acessibilidade dos blocos de salas de aula, e por essas salas serem mais espaçosas (P7). Para esse aluno cadeirante, também foi disponibilizada uma carteira maior com altura adequada para o acesso da sua cadeira, e também, com a base inferior livre.

Apesar dessa satisfação demonstrada pelos participantes, alguns apresentaram determinados descontentamentos. Para P5 e P6, as carteiras presentes nas suas salas de aulas possuíam espaço reduzido para apoiar os seus materiais para escrita. Já para P7, a postura dos seus colegas de sala, que colocavam a bolsa, o notebook e outras coisas em diferentes espaços da sua sala de aula dificultava a sua circulação.

Para três entrevistados (P10, P8 e P2), os espaços das suas salas de aulas apresentavam tendência à sua satisfação, mas ressaltaram aspectos que dificultavam a utilização desse local, como, por exemplo, a localização da mesa na parte da frente da sala do P2, que dificultava esse aluno enxergar o que estava escrito na lousa, por isso seria melhor colocar essa mesa no fundo. Com relação a isso, foi perguntado se consultaram o aluno sobre qual seria o melhor local para colocar a sua carteira, e o aluno relatou que não, e também, que nunca o consultaram com relação a alguma reforma ou construção na sua faculdade. Esse aluno também poderia ter solicitado isso ou pedir aos seus colegas de sala que colocassem esse recurso no espaço que considerava adequado.

A adaptação à ordem dos professores nas salas foi relatada por P10, que ressaltou que já perdeu aula, porque não o avisaram anteriormente qual seria a sala utilizada pelo seu professor, e também, por não ter conseguido visualizar qual era o professor que estava dentro de cada sala de aula. Esse aluno também relatou que o tamanho reduzido da lousa e a iluminação ruim das salas de aula dificultavam a sua escrita e leitura.

Já para outros dois entrevistados (P4 e P12), esse espaço apresentava tendência à sua insatisfação, pois para o P4, que tinha fotofobia e que também pertencia à mesma faculdade do P2, a disposição da arquitetura das salas de aulas que utilizava era ruim, pois foi construído um novo bloco de salas de aula que possuía portas com abertura para dentro dessas salas, e também, paredes proeminentes, que dificultavam a visualização da lousa pelos alunos que estivessem sentados na mesma lateral dessa porta. Outro fator apontado por esse aluno era com relação às alturas inadequadas das carteiras, e também, às vidraças construídas em cima da própria lousa, que faziam com que a incidência da luz do sol dificultasse a visualização da lousa. As vidraças localizadas ao fundo da sala, também atrapalhavam esse aluno a visualizar o que estivesse escrito na lousa, e nenhuma dessas partes possuía cortinas para que essa incidência de luz não ocorresse. Esse entrevistado relatou que seria mais adequado para ele se as salas de aulas tivessem pouca incidência de luz, e que, apesar de considerar ridículo, precisava em alguns momentos, colocar os seus óculos de sol na sala de aula para facilitar a sua visualização.

Os espaços reduzidos das salas de aulas para elevados números de alunos matriculados nas turmas de graduação e pós-graduação foram relatados por alunos com diferentes deficiências (P5, P8 e P12). Tanto o P5, que era cego, como o P12, que era cadeirante, esses espaços reduzidos dificultavam a sua locomoção no interior das salas.

A satisfação dos participantes com as condições das portas dessas salas de aula podem ser visualizadas na Figura 61:



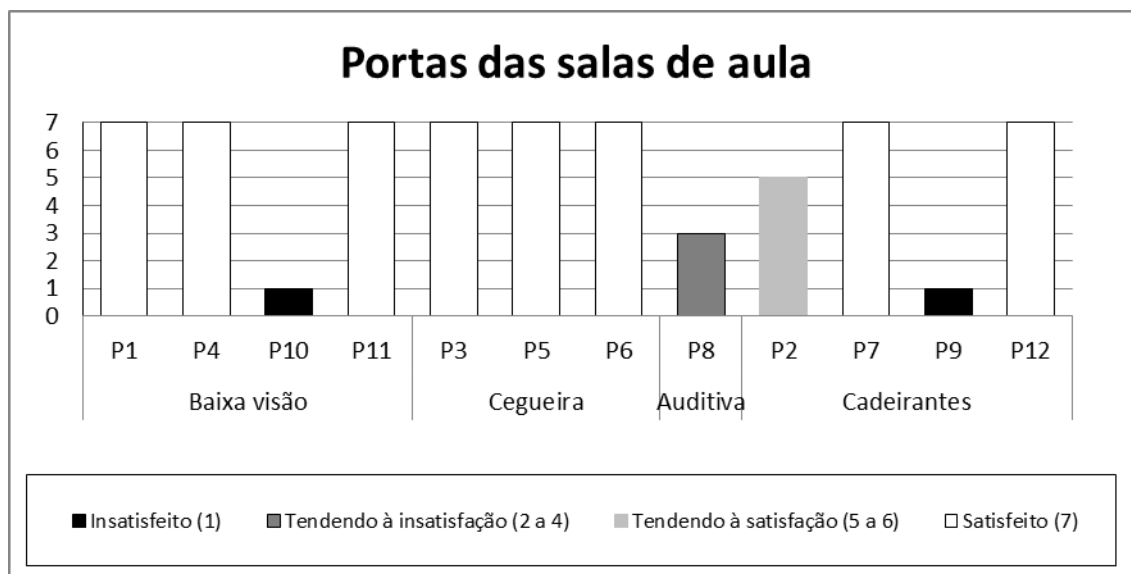


Figura 61 – Pontuação encontrada com o item *espaços das salas de aula utilizadas*.

Nesse item, mais alunos relataram estar satisfeitos com as portas das suas salas de aula do que no item anterior (espaços das salas de aula), embora P7, que era cadeirante tenha relatado que a altura da maçaneta não estava adequada. Para alguns entrevistados, essas portas não podiam ser consideradas adequadas, devido: 1) à abertura da porta, que impossibilitava que o participante cadeirante fechasse a porta sozinho, embora ele conseguisse abri-la (P2); 2) ao peso das portas, que eram de vidro e, isso dificultava a sua abertura (P8); 3) à largura da porta ser estreita e possuir degrau (P9); 4) à falta de sinalização com números grandes e contraste (preto e branco) nas portas das salas (P10).

Na Figura 62 pode ser visualizada a opinião dos participantes sobre os banheiros utilizados por eles:

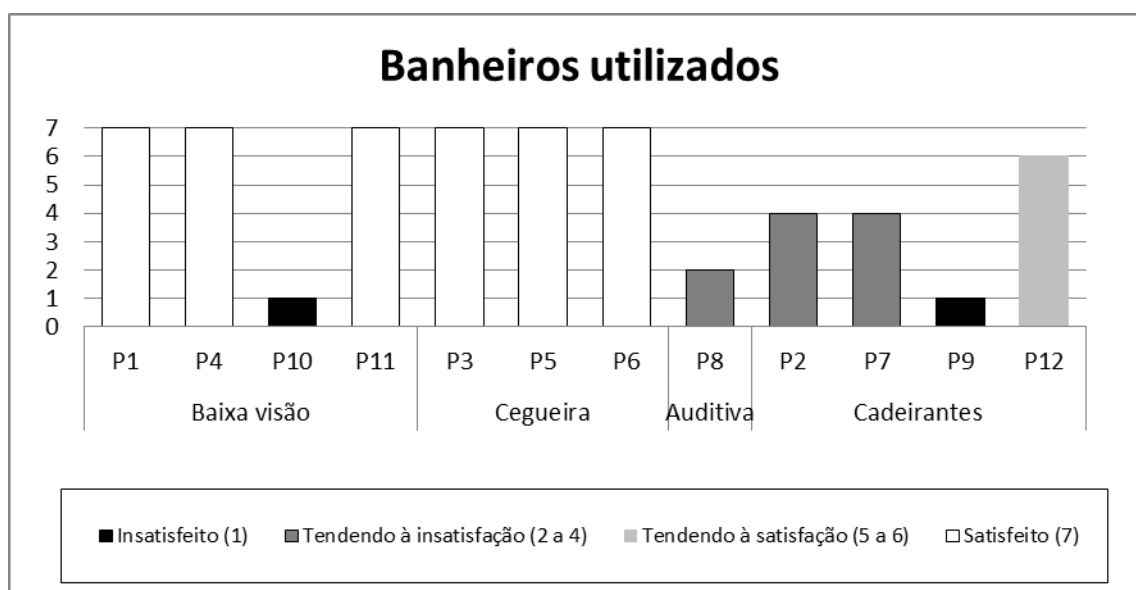


Figura 62 – Pontuação encontrada com o item *banheiros utilizados*.

Apesar de cinco participantes (P6, P7, P8, P11 e P12) terem relatado que utilizavam o banheiro do seu bloco de salas de aula, outros locais também foram relatados pelos participantes entrevistados, como, por exemplo, a biblioteca (P5 e P7), o anfiteatro (P5), bloco dos departamentos e salas dos professores (P5), e cantina (P12). A maioria desses alunos estava satisfeita com os banheiros utilizados em seu dia a dia nas faculdades pesquisadas.

Apesar de P7 (cadeirante) ter relatado que utilizava o banheiro da biblioteca, ressaltou que não considerava muito boa as suas condições de acessibilidade, pois quando foi utilizá-lo, havia muitas coisas lá dentro, como prateleiras, que dificultavam a sua locomoção. Esse aluno também relatou que utilizava o banheiro de dois blocos de salas de aula da sua faculdade. No bloco de salas de aula, que utilizava menos, relatou que o banheiro podia ser considerado muito bom, devido: ao seu espaço, à presença de barras de apoio, à altura da pia, à torneira, que era do tipo avalavanca e o assento, que dava para utilizar normalmente. Já com relação ao bloco de salas de aula que mais utilizava, relatou que o banheiro desse bloco foi reformado e adaptado, mas estava insatisfeito com a instalação de um assento vazado, que possuía uma abertura no meio, que dificultava a sua utilização, mesmo com auxílio de outras pessoas.

Para os demais cadeirantes, os banheiros não puderam ser considerados adequados, devido: 1) ao espaço apertado dos boxes (P2, P7 e P12); 2) à falta de instalação de uma pia dentro do box (P12) e, 3) à falta de manutenção do banheiro adaptado em arrumar um barra de apoio, que estava enferrujada e que poderia fazer com o aluno caísse, quando fosse utilizá-la (P9).

Para P10, que tinha baixa visão, o banheiro utilizado foi considerado inadequado, pois não tinha sinalização na porta, fazendo com que esse participante não identificasse qual era o feminino e masculino. Já para P8, que tinha deficiência auditiva, as condições de higiene, relacionadas à falta de papel higiênico, toalha de mão e sabonete, foram consideradas como fatores que o levaram a uma tendência à insatisfação.

As opiniões sobre o alojamento das faculdades podem ser visualizadas na Figura 63:

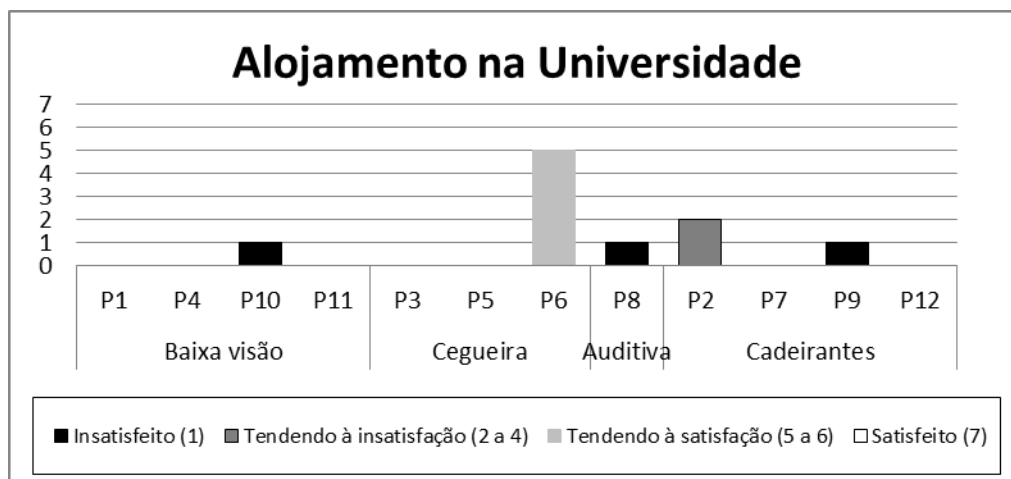


Figura 63 – Pontuação encontrada com o item *alojamento na Universidade*.

A maioria dos entrevistados não respondeu a esse item, pois não utilizava o alojamento da sua faculdade (P1 e P5) ou porque nunca tinha ido a esse espaço (P3, P7, P11 e P12). Apesar de P5 ter relatado que não saberia pontuar com precisão as condições desse espaço, disse que deveria receber nota 2 ou 3, pois os blocos de casas estavam ligados por escadas sem corrimão, e também, porque as casas mais antigas possuíam portas com larguras inadequadas.

Dentre os participantes que relataram a sua pontuação, nenhum relatou estar satisfeito com esse espaço e o único que apresentou uma tendência à satisfação foi P6, que possuía baixa visão. Embora esse aluno tenha relatado que não conseguiria localizar as casas no alojamento da sua faculdade, pois não havia sinalização em Braille e nem piso podotátil.

Para P2, que era cadeirante, o alojamento da sua faculdade não podia ser considerado acessível, devido à falta de interligações acessíveis entre os blocos de casas, ao piso danificado, ao portão inadequado, à altura inadequada dos interfones para os cadeirantes, a rampa inadequada e a falta de banheiro acessível. Esse fator com relação ao banheiro, também foi relatado por P9, que também ressaltou que a presença de degrau na porta de acesso ao alojamento dificultava o acesso a esse local.

O item alojamento na Universidade foi considerado tanto por P10 (baixa visão), como por P8 (deficiência auditiva), como inadequado, devido ao percurso da sua faculdade até esse local estar abandonado.

No momento da entrevista, os alunos relataram a sua opinião sobre outros locais da sua faculdade, como restaurante universitário, blocos de salas dos professores e departamentos, biblioteca e anfiteatros e auditórios, embora a escala utilizada (GUERREIRO, 2011) não apresentasse perguntas que identificasse a opinião dos participantes sobre esses locais.

Com relação ao restaurante universitário, a falta de locais adequados para o aluno cadeirante pegar a sua comida, como realizar a sua refeição, e também, a falta de sinalização com piso podotátil dentro desse local foram indicados como fatores dificultadores para o acesso independente de P2 e P6, que possuíam respectivamente, deficiência física e cegueira.

Já para P10, o problema do restaurante universitário da sua faculdade estava relacionado ao painel utilizado para monitorar a senha. Como essa senha não era falada pelos funcionários desse local, mas exibida em um painel, esse aluno com baixa visão, não conseguia enxergar a senha no painel, e por isso, necessitava perguntar para as pessoas ao seu redor, qual o número da senha presente no painel. Em sua opinião, isso fazia com que ele não sentisse autonomia nesse local. Esse mesmo problema foi identificado na pesquisa de Oliveira (2003).

As letras pequenas utilizadas nas placas das salas dos professores e departamentos foram relatadas por P4, que possuía baixa visão, como fator dificultador. Além disso, esse aluno também relatou outro aspecto, que se referia à posição em que essas placas foram instaladas e considerou a sua altura muito baixa.

A organização do acervo da biblioteca foi citada tanto por P4, que possuía baixa visão, como por P12, que era cadeirante. Para P4, a proximidade das estantes às paredes com janelas fazia com que a iluminação o atrapalhasse no momento que estivesse procurando o livro na prateleira, e também, ressaltou ainda que os livros relacionados à sua área de estudo encontravam-se na primeira fileira da biblioteca da sua faculdade, dificultando ainda mais a sua visualização. Além disso, relatou que para conseguir visualizar os números dos livros que estavam nas partes mais baixas da prateleira era necessário sentar no chão. Já P12 relatou que quando entrou na faculdade, não conseguia locomover-se entre as estantes da biblioteca, devido ao espaço entre as prateleiras, mas que isso foi arrumado.

A dificuldade em retirar o material do acervo da Biblioteca também foi relatada pelos alunos com baixa visão e com mobilidade reduzida, pela pesquisa de Oliveira (2003), devido ao tamanho das letras nas etiquetas dos livros e altura da estante. Na pesquisa de Mazzoni et al (2001) foi identificado que na Biblioteca Central da Universidade de Santa Catarina, do campus de Trindade, faltava implementar um sistema que contribuísse na sua sinalização, como a utilização de caracteres grandes, em cores contrastantes para a localização da obras nas estantes, orientação da circulação nos ambientes e identificação dos pontos de trabalhos dos atendentes.

Dois alunos cadeirantes (P7 e P12) relataram ter problemas com o acesso à parte da frente do Anfiteatro ou Auditório da sua faculdade. E as justificativas apresentadas foram: 1) a falta de uma entrada lateral que possibilitasse o seu acesso a essa parte ou porque a porta, que dava acesso à parte inferior desse local ficava trancada (P7); 2) a falta de uma rampa para essa parte da frente e para acesso ao palco, caso esse aluno precisasse apresentar o seu trabalho (P12). Para P7, esse problema fazia com que ele não conseguisse participar das atividades nesse local junto com a sua sala e de acordo com o pessoal do serviço de apoio da sua faculdade, na época que esse anfiteatro foi arrumado, reformado e adaptado, não foi pensado que o cadeirante precisava entrar pela lateral.

Dessa forma, isso limita a utilização dos espaços por esses alunos cadeirantes, como foi demonstrado na pesquisa de Maiola, Boos e Fischer (2008), que um aluno com deficiência física relatou que utilizava os espaços que já eram adaptados às suas necessidades.

#### **4.4.3.3 Inclusão versus segregação**

No tema Inclusão versus segregação, serão apresentados os subtemas: 1) barreiras encontradas; 2) atitudes frente às barreiras; 3) avaliação da rede de apoio para ingresso e permanência na instituição.

##### *Barreiras encontradas*

A Figura 64 corresponde ao item acidentes por causa das barreiras arquitetônicas e urbanísticas:

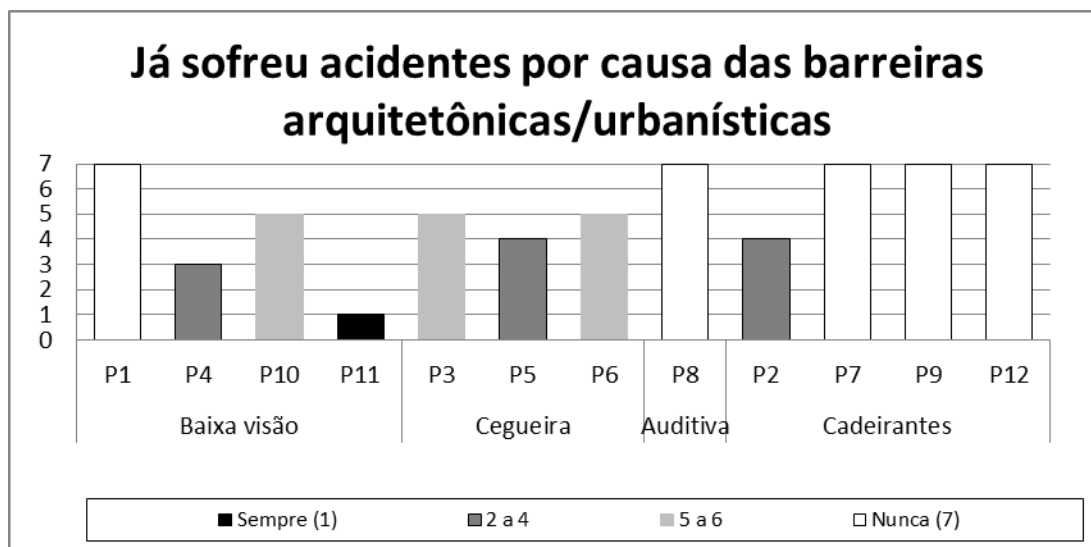


Figura 64 – Pontuação encontrada com o item *se já sofreu acidentes por causa das barreiras arquitetônicas/urbanísticas*.

No gráfico anterior pode ser identificado que os alunos com deficiência visual foram os que mais sofreram acidentes, devido às barreiras arquitetônicas e urbanísticas. Os tipos de acidentes relatados foram: a) escorregar no piso liso do corredor do bloco de salas de aula (P3); b) tropeçar em uma pessoa que estava sentada na escada (P3); c) trombar em obstáculos suspensos, como orelhão, lixeira e tropeçar em portão aberto (P5); d) cair nos desníveis da calçada, nos buracos do asfalto e no caminho que atravessa no meio do mato, devido à falta de passarelas em alguns locais da faculdade (P10 e P11).

Um participante cadeirante (P2), também relatou que caiu em buracos da sua faculdade e ficou enroscado com a sua cadeira de rodas.

Apenas cinco participantes (P1, P8, P7, P9 e P12) relataram nunca ter sofrido acidentes em suas faculdades devido às barreiras arquitetônicas ou urbanísticas.

O resultado sobre a dependência da acessibilidade física ao ambiente e o êxito acadêmico dos participantes podem ser visualizado na Figura 65:

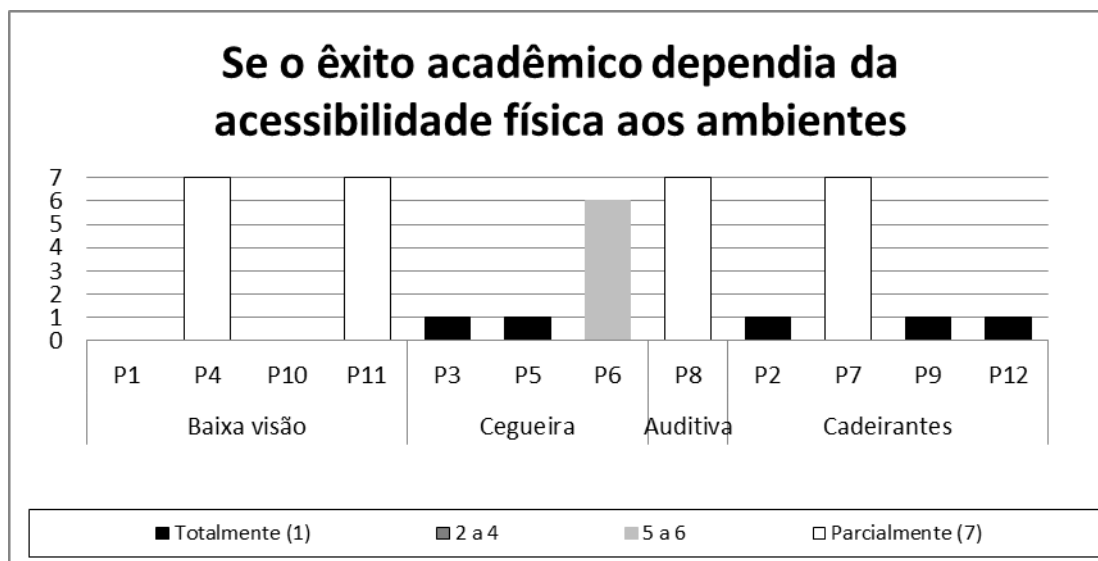


Figura 65 – Pontuação encontrada com o item *se o êxito acadêmico dependia da acessibilidade física aos ambientes*.

Dentre os 10 participantes que responderam a esse item, cinco (dois cegos e três cadeirantes) relataram que o seu êxito acadêmico dependia totalmente da acessibilidade física aos ambientes. E quatro participantes relataram que dependiam parcialmente.

Para P4, se a dependência fosse total, não teria êxito em sua graduação, pois precisava se desgastar muito mais que os outros alunos para fazer as mesmas coisas.

Com a escala utilizada, foi perguntado aos participantes se era constrangedor o deslocamento no campus da sua faculdade e o resultado pode ser visualizado na Figura 66:

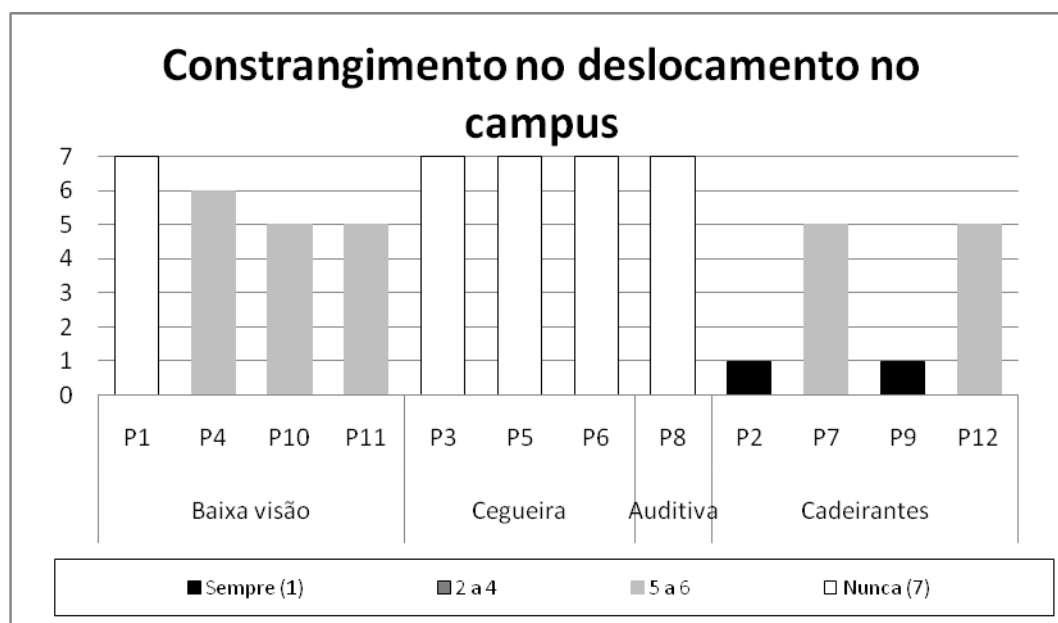


Figura 66 – Pontuação encontrada com o item *constrangimento no deslocamento dos participantes no campus*.

Todos os entrevistados cegos (P3, P5, P6), o aluno com deficiência auditiva (P8) e um com baixa visão (P1) relataram que nunca foi constrangedor se deslocar no campus da sua

faculdade, porém dois participantes cadeirantes (P2 e P9) relataram que sempre foi constrangedor se deslocar no campus. Para três alunos com baixa visão e dois cadeirantes, esse constrangimento variou entre 5 a 6.

Com esses dados encontrados, deve ser considerado que a presença de barreiras arquitetônicas no espaço universitário para os alunos cadeirantes e falta de sinalização adequada para os alunos com deficiência visual pode limitar ou até impedir o acesso dos alunos cadeirantes a diferentes locais desse meio.

Um aluno cego (P3) relatou que para se deslocar, as colegas de sala pegavam em seu braço para ajudá-la. Já P4 relatou os seus motivos de constrangimento, como o receio em entrar em sala errada, quando o aluno chegava atrasado, e a sua dificuldade em achar os diferentes setores da sua faculdade, como os departamentos.

Além dessas informações obtidas sobre o deslocamento dos alunos, foi perguntado se para evitar conflitos de acessibilidade, esses participantes preferiam se deslocar o mínimo possível, como pode ser visualizado na Figura 67:

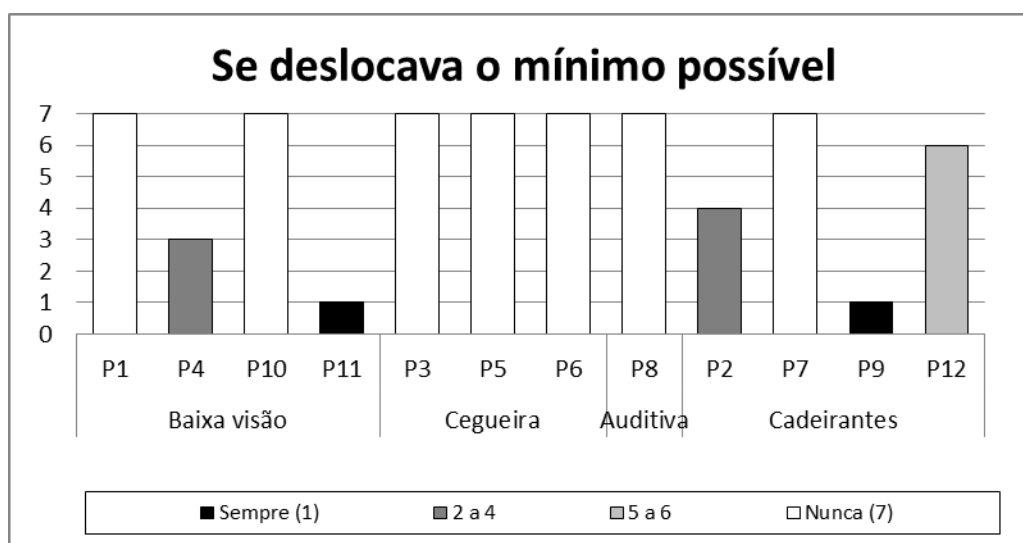


Figura 67 – Pontuação encontrada com o item *os participantes se deslocava o mínimo possível*.

A maioria dos participantes relatou que nunca preferiram se deslocar o mínimo possível nas faculdades, para que os conflitos de acessibilidade fossem evitados. Apenas dois participantes (P11 e P9) relataram que sempre preferiram se deslocar minimamente e para os demais participantes as notas variaram entre dois e seis. Um dos alunos disse que evitava sair do trajeto convencional realizado diariamente (P4).

Foram realizadas perguntas sobre as expectativas dos alunos, antes e depois que entraram na instituição, e isso pode ser visualizado na Figura 68:



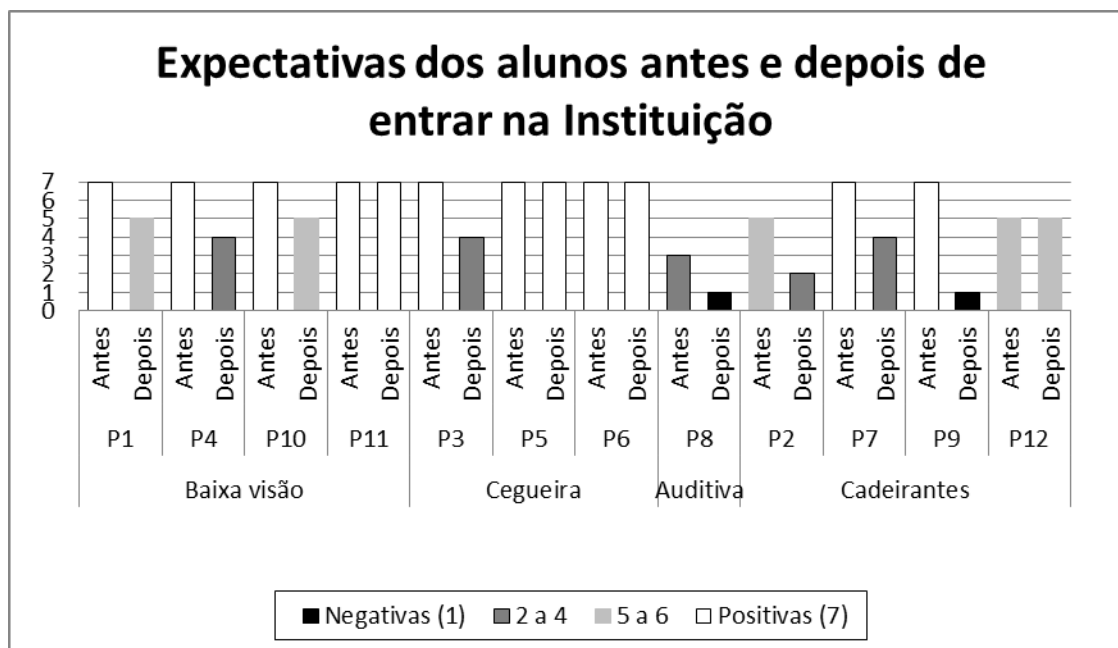


Figura 68 – Pontuação encontrada com os itens *expectativas dos alunos antes e depois de entrar na instituição*.

As expectativas de alguns alunos continuaram as mesmas, antes e depois de entrarem na instituição (P11, P5, P6, P12), e para a maioria, essas expectativas diminuíram com o tempo (P1, P4, P10, P3, P8, P2, P7 e P9).

Quatro diferentes motivos foram relatados para as expectativas positivas dos participantes, antes de entrarem na instituição. Um desses motivos estava relacionado ao curso, que possuía avaliação e reconhecimento excelente (P1 e P4); porque o participante acreditava que poderia ter uma adaptabilidade maior, por ser um curso de psicologia (P10), e pela presença da área da educação especial (P1 e P3). Outro motivo era o sonho de entrar em uma universidade, e dessa etapa ser diferente das demais etapas vividas (P5 e P7). O fato de a instituição ser pública e bem conceituada, também foi relatado (P6 e P9), e por fim, a recepção da instituição (P11). Com relação a essa recepção, P11 destacou que foi muito diferente da recepção da faculdade em que iniciou a sua graduação, pois essa praticamente a expulsou.

Apenas dois participantes, que eram cadeirantes, relataram que suas expectativas não tinham sido positivas, pois o participante sabia que as condições da instituição não eram tão adequadas (P2) e também pelos próprios medos e receios (P12). Para P8, que possuía deficiência auditiva, as expectativas não eram positivas, pois sabia que na faculdade a sua adaptação seria mais difícil, assim como ocorreu no Ensino Fundamental e Médio, e também, porque teria que enfrentar alguns problemas com essa nova etapa da sua vida, como morar sozinho, ficar longe de São Paulo e não ter mais contato com os seus pais.

Foi perguntado para P6 e P9, se antes de escolherem o curso, eles buscaram obter informações sobre as condições de acessibilidade das faculdades em que estudavam. Os dois participantes relataram que não buscaram essas informações.

As justificativas para as expectativas terem diminuído após a entrada do participante na instituição foram: 1) a falta de informação com relação à pesquisa desenvolvida na instituição como, por exemplo, os grupos de pesquisa existentes, e também, falta de acesso aos professores da pós-graduação (P1); 2) a burocracia para resolver as coisas relacionadas às necessidades dos alunos (P2); 3) a falta de materiais adaptados para o estudo (P3); 4) as discussões acadêmicas superficiais (P4); 5) a falta de carteira adaptada nos primeiros dias de aula (P7); 6) o preconceito dos funcionários (P7); 7) a atitude dos professores (P7) e; 8) pelo tema deficiência não ser uma prioridade na instituição (P10). Com relação à burocracia, P2 ressaltou que solicitou um bebedouro adequado para sua condição, mas que esse não foi disponibilizado, e também destacou o tempo e burocracia para atender as suas necessidades, pois precisou solicitar o recurso e enviar para a direção, que enviou para a reitoria.

Já em relação à atitude do professor, P7 relatou que eles não perguntaram, principalmente no início da aula, o que o participante precisava. Além disso, relatou que as pessoas responsáveis pela instituição, como os professores e funcionários, acabavam desistindo de adequar as necessidades, caso não houvesse solicitação das pessoas, como dos deficientes, para que essas fossem atendidas e eles sempre deveriam ir atrás do que precisavam.

Com relação a isso, podemos encontrar um resultado semelhante na pesquisa de Maiola, Boos e Fischer (2008), em que um dos seus participantes com deficiência física relatou que era preciso o aluno ter consciência para procurar, ver as suas necessidades e dizer o que era melhor ou pior. Dessa forma, compreende-se que o atendimento às necessidades dos alunos com deficiência também deve partir dele e não apenas da sua instituição de ensino.

Apesar das notas de P5 e P6 terem permanecido as mesmas, eles relataram fatores que melhoraram e pioraram com o tempo em que se encontravam na Faculdade B. Para P5, a relação humana e o acolhimento das pessoas melhoraram com o tempo, mas o material de ensino utilizado pelos professores, por exemplo, os textos e também as aulas ministradas pioraram, pois não apresentaram nenhuma preocupação com os alunos de um modo geral, e por isso, não se importaram com aqueles que possuíam alguma deficiência. Para P6, que estudava na mesma faculdade de P5, a relação humana piorou com o tempo, devido à falta de informação dos professores em lidar com a deficiência, pois era necessário fazer, em todo

início de semestre, um trabalho de conscientização, para que os professores pudessem levar os textos que iriam utilizar em suas aulas no Laboratório de Acessibilidade e Desenvolvimento, para que sua adequação fosse realizada.

Embora isso tenha ocorrido, P6 ressaltou que um professor em uma determinada aula passou um filme, e durante a projeção, sentou ao seu lado para realizar a descrição do mesmo e esse cuidado também foi adotado com os slides projetados nas aulas. Apesar de somente esse professor ter tido esse cuidado, relatou que os demais estavam trazendo as provas e os textos utilizados em sala de aula, para o Laboratório de Acessibilidade e Desenvolvimento sempre com antecedência para serem impressos. Dessa forma, destaca-se que alguns professores têm buscado se preparar ou utilizar os recursos disponíveis, como esse laboratório para atender as necessidades dos seus alunos.

Assim como ocorreu com as notas de P5 e P6, as notas de P11 e de P12 também permaneceram as mesmas, devido ao acolhimento da instituição, principalmente dos professores (P11) e das ocorrências solicitadas, como por exemplo, rampas, rebaixamento de guia, carteiras, bebedouros e outros, que foram disponibilizados pela sua unidade de ensino e não demandaram tempo (P12). Esse participante também ressaltou que isso o fez se sentir mais seguro, conseguir fazer amizade com outras pessoas e que os seus professores o receberam muito bem e não demonstraram nenhum tipo de preconceito ou diferença.

Para P8 e P9, as expectativas, ao entrar na universidade, eram positivas, mas com a convivência no ambiente universitário, essas expectativas foram confrontadas com o real. Para P8, isso ocorreu devido à falta de recursos da faculdade para comprar um aparelho com Sistema de FM. Relatou que durante as aulas, o professor falava em direção à projeção de slide, ficando de costas para os alunos, o que impedia inclusive, a leitura labial. Provavelmente, com um Sistema FM não seria necessária a mudança de comportamento do professor. Esse sistema é utilizado para melhorar a captação do envio de informações sonoras dos aparelhos auditivos, independente da distância em que o professor está falando e independente do ruído presente em um ambiente educacional. Assim, o professor ou a pessoa que está falando com o aluno com deficiência auditiva, necessita utilizar um microfone que envia essas informações sonoras diretamente para esses aparelhos auditivos (JACOB et al., 2010).

Já para P9, os problemas de acessibilidade dentro da universidade foram apresentados como justificativas para a sua expectativa se tornar negativa.

Além das justificativas apresentadas pelos 12 participantes entrevistados, deve ser destacado também, que as expectativas podem ter sido alteradas pela sua convivência com o meio universitário, pois muitas fantasias são criadas anteriormente à sua entrada na universidade pública. Além disso, a sua expectativa não pode ser considerada como um fenômeno estável ou linear, pois há influência do momento em que esse indivíduo vivencia em sua universidade, como por exemplo, o momento de reconhecimento de curso ou de uma greve.

### *Atitudes frente às barreiras*

Na Figura 69 pode ser visualizada a indicação do nível de satisfação dos participantes com o seu envolvimento no curso em que estava matriculado, no momento de realização da entrevista:

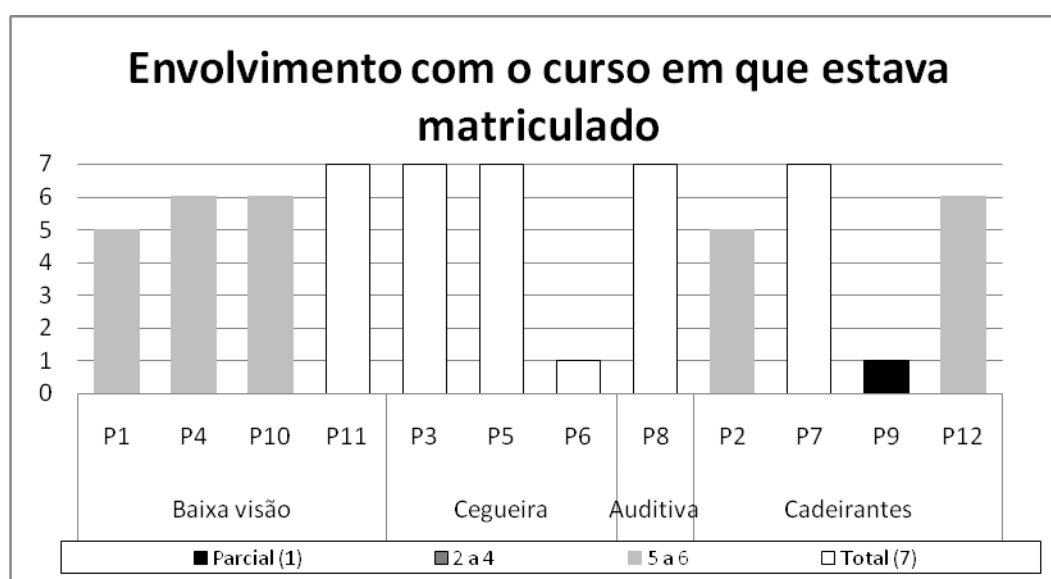


Figura 69 – Pontuação encontrada com o item *envolvimento com o curso em que estava matriculado*.

Na Figura 69 observa-se, que sete participantes relataram envolvimento total com o curso em que estava matriculado (P11, P3, P5, P6, P8 e P7). Para P8, o seu envolvimento deve ser considerado total, pois acreditava estar mais integrada ao seu curso, do que os outros alunos, devido à sua capacidade de buscar o que necessitava, pois tinha que correr atrás dos professores.

Os participantes, que não possuíam envolvimento total com o seu curso, relataram motivos relacionados às questões pessoais, como: 1) o custo financeiro para participar das atividades da sua faculdade (P2); 2) a falta de tempo, pois estavam envolvidos com muitas

atividades em sua faculdade, como iniciação científica, representação de curso e conselho, e participação do comitê para remodelação do plano político pedagógico do curso (P4), e 3) a falta de participação nas atividades oferecidas pela sua faculdade, devido aos seus compromissos fora do meio acadêmico, que os impedia de permanecer na sua faculdade em horários diferentes da sua aula (P9).

Os resultados relacionados ao acionamento do Ministério Público podem ser visualizados na Figura 70:

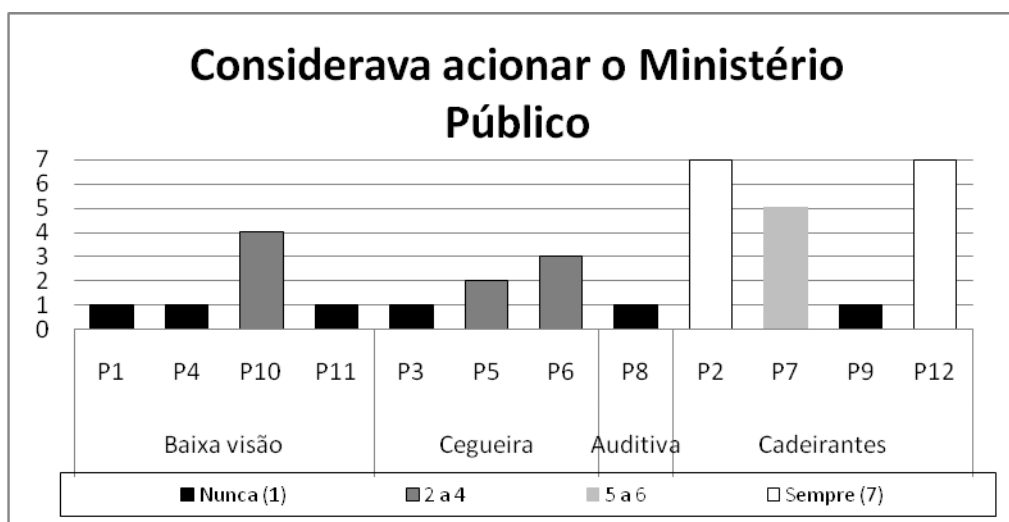


Figura 70 – Pontuação encontrada com o item *considerava acionar o Ministério Público*.

Dentre os 12 entrevistados, apenas um (P10), relatou que a sua mãe acionou o Ministério Público, anteriormente à sua entrada na instituição.

Seis participantes (três com baixa visão, um cego, um com deficiência auditiva e um cadeirante) nunca consideraram acionar o Ministério Público na faculdade, e dois entrevistados cadeirantes relataram que sempre consideraram acioná-lo. Os demais alunos variaram as suas notas entre dois e seis.

Os motivos para os participantes desejarem acionar esse Ministério Público no momento em que estava realizando a sua graduação foram devido à burocracia para resolver os problemas (P2), e a demora em atender necessidades das pessoas com deficiência (P5 e P13).

Na Figura 71, pode ser visualizado o item correspondente ao contorno sem intimidação dos alunos entrevistados em um obstáculo físico, presente nas faculdades pesquisadas:

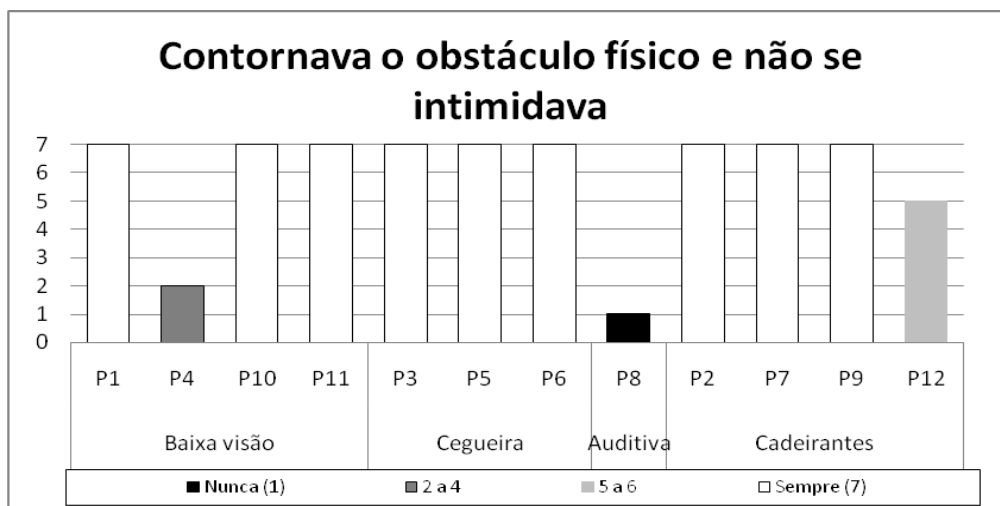


Figura 71 – Pontuação encontrada com o item *contornava o obstáculo físico e não se intimidava*.

A maioria dos entrevistados relatou que sempre contornava o obstáculo físico em sua unidade de ensino e nunca se intimidava com isso, porém P8 relatou que nunca contornava esse obstáculo. Os demais participantes (P4 e P12), pontuaram notas entre dois e seis.

Com a ESA, também foi perguntado se os alunos achavam melhor ser invisível, para evitar constrangimentos e os resultados podem ser visualizado na Figura 72:

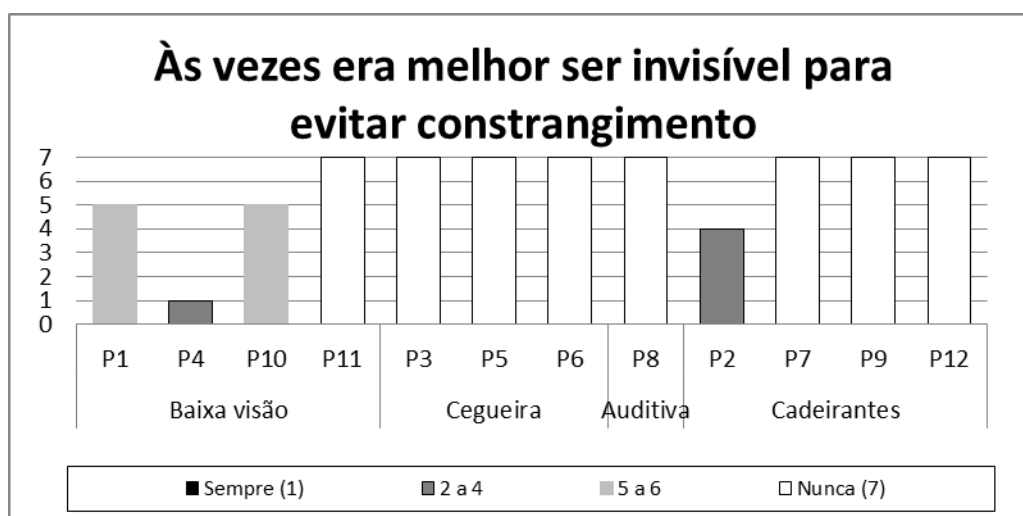


Figura 72 – Pontuação encontrada com o item *às vezes era melhor ser invisível para evitar constrangimento*.

Todos os alunos cegos (P3, P5, P6), um com baixa visão (P11), um com deficiência auditiva (P8) e três cadeirantes (P7, P9 e P12) relataram que nunca foi melhor ser invisível para evitar constrangimento. Os demais participantes variaram as notas entre 2 a 6. Apesar de P1 com baixa visão ter relatado que possuía bastante aceitação, mesmo com relação à sua deficiência, relatou que não queria que o mundo inteiro soubesse disso, e sim, apenas as pessoas que realmente se importavam com ele ou quem poderiam ajudá-lo. Já P4 considerava ruim em alguns momentos ser o foco de alguma coisa, devido à sua deficiência, por isso considerava que às vezes era melhor ser invisível.

Foi perguntado aos alunos se eles possuíam algum motivo, como a falta de acessibilidade e as barreiras atitudinais, para abandonar o seu curso, como pode ser visualizado nas Figuras 73 e 74:

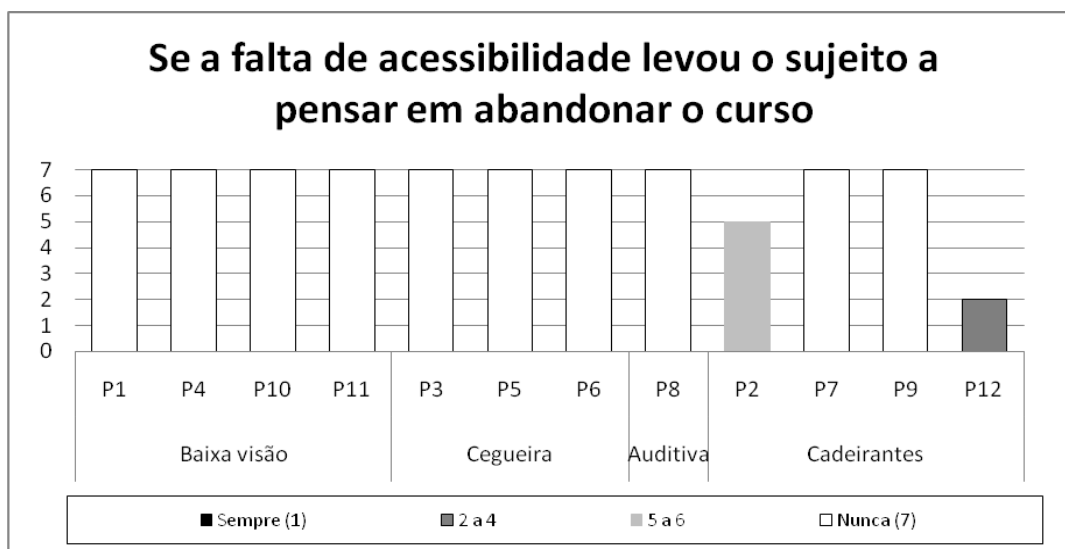


Figura 73– Pontuação encontrada com o item *se a falta de acessibilidade levou o sujeito a pensar em abandonar o curso*.

Dentre os 12 alunos, apenas dois cadeirantes (P2 e P12), relataram que a falta de acessibilidade, poderia sim, ter levado esses alunos a abandonarem o curso. Esses dois alunos apresentaram as seguintes justificativas: a burocracia para resolver as barreiras arquitetônicas (P2), e o desânimo causado por essas barreiras (P12).

Dessa forma, acredita-se que as condições arquitetônicas das Instituições de Ensino Superior, influenciam mais a educação dos alunos que apresentam deficiência física, do que as demais deficiências.

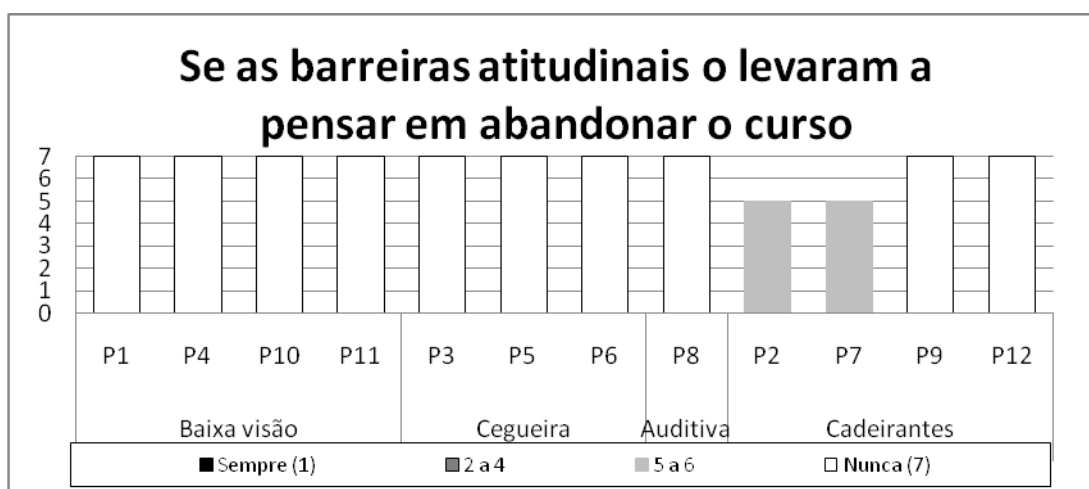


Figura 74 – Pontuação encontrada com o item *se as barreiras atitudinais o levaram a pensar em abandonar o curso*.

Além da falta de acessibilidade, P2 relatou que as barreiras atitudinais já o levaram a pensar em abandonar o curso. Esse resultado também foi apresentado por P7, devido à falta de

apoio de alguns funcionários e do professor coordenador do seu curso de graduação, que nunca tinham se aproximado desse aluno e perguntado se precisava de alguma coisa, e também, pelas atitudes de preconceito dentro da sua sala de aula.

#### *Avaliação da rede de apoio para ingresso e permanência na instituição*

Com relação às informações obtidas sobre o vestibular ou a prova de mestrado, que é o caso de P5, foram realizadas perguntas sobre o edital desses processos, os recursos didáticos utilizados no momento das provas e a utilização de instrutor, leitor ou orientador. A Figura 75, se refere ao nível de satisfação dos participantes sobre as informações contidas no Edital do curso:

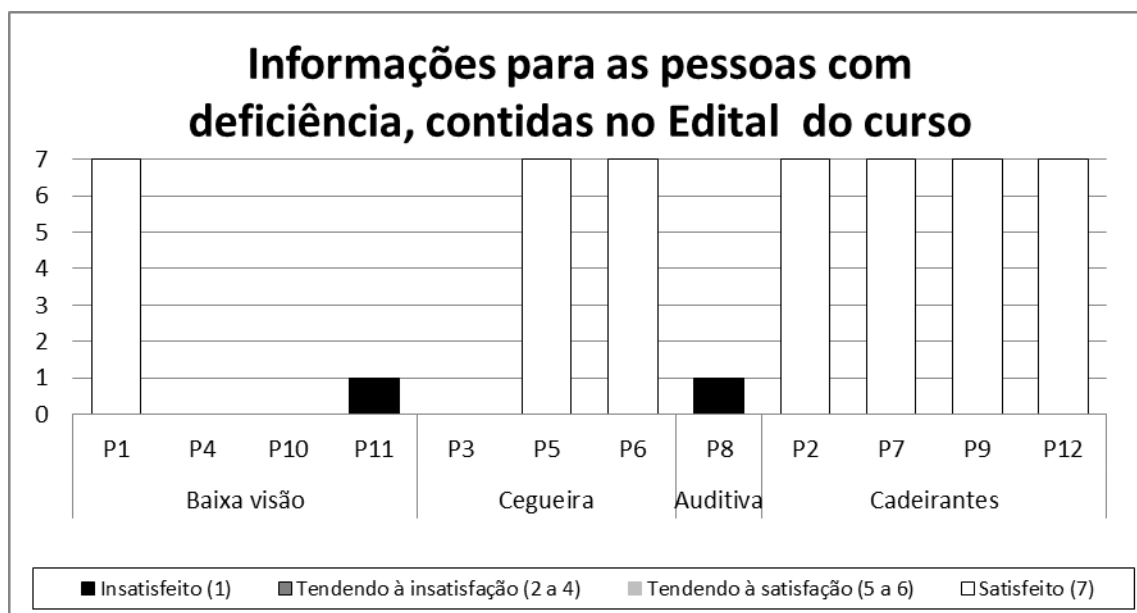


Figura 75 – Pontuação encontrada com o item *informações para pessoas com deficiência, contidas no Edital do curso*.

Esse item não foi respondido por três alunos, pois alguns não lembravam dessa informação (P4 e P10). P3 relatou que veio transferido de uma faculdade particular para a Faculdade A, e também porque não fez o vestibular nessa faculdade e nem na outra faculdade que entrou inicialmente. Para essa faculdade, foi necessário apenas a realização de uma redação.

Os participantes entrevistados relataram quatro diferentes motivos de satisfação com as informações presentes nos editais do curso da sua época de pré-vestibular, pois: 1) estavam no site da instituição (P1); 2) eram gravadas no formato *Portable document format* (PDF) (P5); 3) indicava a presença de uma sala de aula específica (P2); 4) continham informações



para indicar o tipo de necessidade (P5, P6 e P7), como prova em Braille, leitor de tela ou leitor (pessoa).

Em relação às informações para indicar o tipo de necessidade, foi relatado que no edital estava descrito que era necessário mandar um documento com a descrição dessas necessidades, como, por exemplo, os recursos necessários para a realização da prova ou local adequado, juntamente com o laudo médico da sua deficiência para a empresa organizadora do vestibular e também esperar o parecer dessa empresa (P1, P5 e P6).

Embora os participantes com deficiência visual tenham relatado que puderam indicar o tipo de necessidade para a realização da prova, compreende-se que o edital possuía exemplo de informação apenas para a deficiência física, como a disponibilidade de uma sala. Assim recomenda-se a presença de informações sobre os tipos de recurso que podem ser disponibilizados para essa deficiência.

Para P12, o edital pré-vestibular poderia ser considerado satisfatório, mas ressaltou que também eram necessárias, as informações sobre as condições de acessibilidade da instituição. Para que esse sujeito pudesse identificar essas informações, precisou conhecer anteriormente à data do vestibular, a faculdade que escolheu para fazer a graduação.

Dessa forma, seria interessante que a instituição criasse um sistema de análise das condições de acessibilidade para que pudessem ser pontuadas. Essa pontuação e o que foi avaliado deveriam estar presentes nesses editais ou no site da instituição pesquisada em fotos ou em vídeos. O máximo de informação possível deve ser inserida nesse manual, pois esse meio é considerado o primeiro contato com a instituição de ensino (CASTRO, 2011). Além disso, deve ser destacado que há necessidade de programas ou projetos das escolas de Ensino Médio juntamente com as Instituições de Ensino Superior para que os seus estudantes conheçam o campus, antes de prestarem vestibular ou ingressarem na universidade, para que as suas características sejam identificadas.

Para P8, as informações para pessoas com deficiência estavam inadequadas no edital do vestibular, pois não foram descritos quais tipos de aparelhos eletrônicos não podiam ser utilizados no dia da prova. Por essa falta de esclarecimento, P8, que possuía deficiência auditiva e utilizava o Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI), precisou retirar esse aparelho para a realização da prova. Esse aluno também ressaltou que fez o vestibular, também em outra instituição do estado de São Paulo e que não pediram para que o AASI fosse retirado.

Para que os alunos com deficiência tenham clareza sobre as condições oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior no processo seletivo utilizado para o seu ingresso a esse meio, é imprescindível que o seu manual contenha informações sobre: 1) os programas, projetos ou serviços existentes na instituição para atender os alunos com necessidades educacionais especiais; 2) os tipos de recursos que podem ser disponibilizados no dia da prova; 3) a possibilidade dos candidatos solicitarem e descreverem, em um período determinado, as suas condições necessárias para a realização da prova (ALMEIDA; CASTRO, 2009).

Concorda-se com Castro (2011), que esse manual do candidato deve ser considerado como o primeiro contato oficial do candidato com a Instituição de Ensino Superior.

Juntamente com a discussão sobre os editais do curso, foi perguntado sobre os recursos disponíveis para a realização da prova e os seus resultados podem ser visualizados na Figura 76:

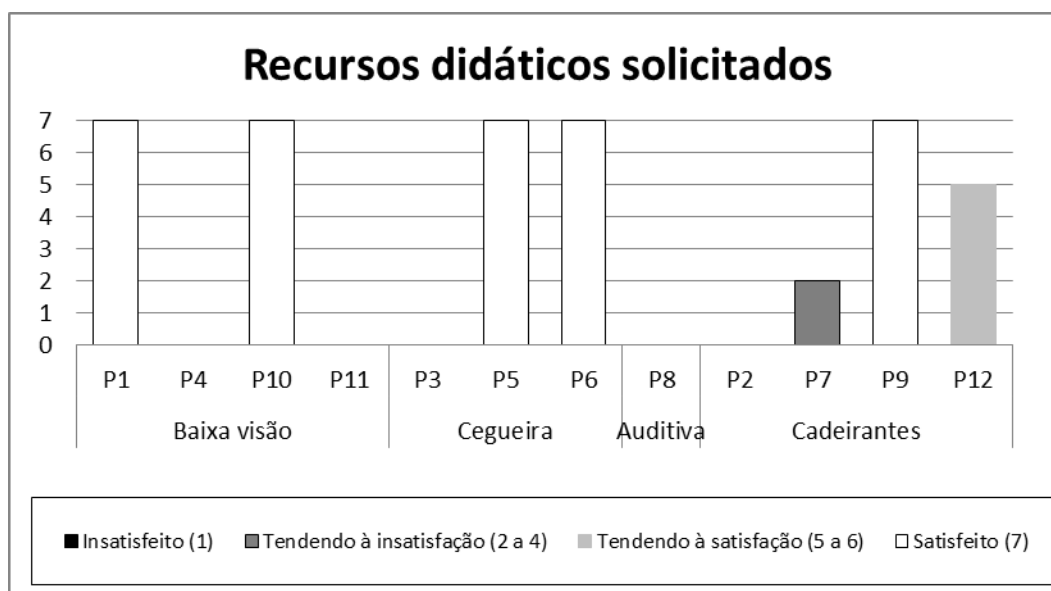


Figura 76 – Pontuação encontrada com o item *recursos didáticos solicitados para a realização da prova de vestibular*.

Quatro participantes não atribuíram nota a esse item, por não terem solicitado recurso didático para a realização da prova de vestibular (P2 e P4), ou porque não fizeram a prova de vestibular na instituição pesquisada (P3 e P11).

Os recursos didáticos solicitados e disponibilizados para os participantes realizarem a prova do vestibular ou de mestrado foram: 1) leitor de tela (P5); 2) prova em Braille (P6); 3) mesa com largura e altura maiores, que envolvesse a cadeira de rodas do participante (P7, P9 e P12) e, 4) prova ampliada (P10). Além dessa carteira, P9 relatou que também solicitou que o local de realização das provas tivesse portas com ampla largura e com desnível, constituídas por meio de rampa, e não degrau.

Os recursos disponibilizados demonstraram que a Instituição de Ensino Superior pesquisada tem promovido processos seletivos adaptados para o ingresso desses alunos com deficiência, como é defendido por Almeida e Castro (2009). Para esses autores é necessário haver adequações, de acordo com a natureza específica de cada necessidade especial, como por exemplo, para o aluno surdo, o intérprete de língua de sinais/língua portuguesa e flexibilização na correção das provas escritas. Já para os alunos com deficiência visual são necessários: ampliação do tempo de realização da prova, auxílio para transcrição da resposta, prova ampliada, lupa, provas em Braille, DOS VOX adaptado ao computador, leitor, dentre outros. Para os alunos com deficiência física, é imprescindível a adaptação dos espaços físicos, como as salas especiais ou de fácil acesso e a adaptação dos mobiliários e equipamentos.

Dentre esses recursos didáticos disponibilizados, apenas P7 e P12, que eram cadeirantes e solicitaram mesas, demonstraram insatisfação na sua utilização, pois para o primeiro participante, esse recurso não possuía largura adequada e já o segundo participante, no momento de realização da prova do vestibular, precisou ficar esperando a comissão organizadora buscar a carteira solicitada. Deste modo, falta esclarecimento para a empresa organizadora do vestibular com relação às medidas das carteiras para os alunos com deficiência física, e também, organização em sua disponibilização.

Para atender a sua necessidade, P4 relatou algumas características, que deveriam ser reavaliadas para a elaboração da sua prova, tais como: 1) o tipo de fonte a ser utilizada, que necessitava ser mais clara, que no seu caso seria melhor utilizar o tipo *arial* ou *calibri*, pois com a utilização do tipo *times new roman*, necessitava realizar um esforço maior para ler; 2) a cor da fonte, que necessitava ser preta para contrastar com o branco do papel; e 3) a presença de contraste nos gráficos ou figuras disponíveis na prova.

De acordo com Polydoro et al. (2001), tanto a Instituição de Ensino Superior, como o aluno são responsáveis pelo estabelecimento das relações no Ensino Superior. Assim, deve ser enfatizado, que as condições necessárias para o P4 realizar a sua prova, deveriam ser enviadas para a empresa organizadora do vestibular, juntamente com o laudo da deficiência, como foi mencionado por P1, P5 e P6.

A satisfação dos entrevistados com os instrutores, orientadores ou leitores utilizados nas provas pode ser visualizada na Figura 77:

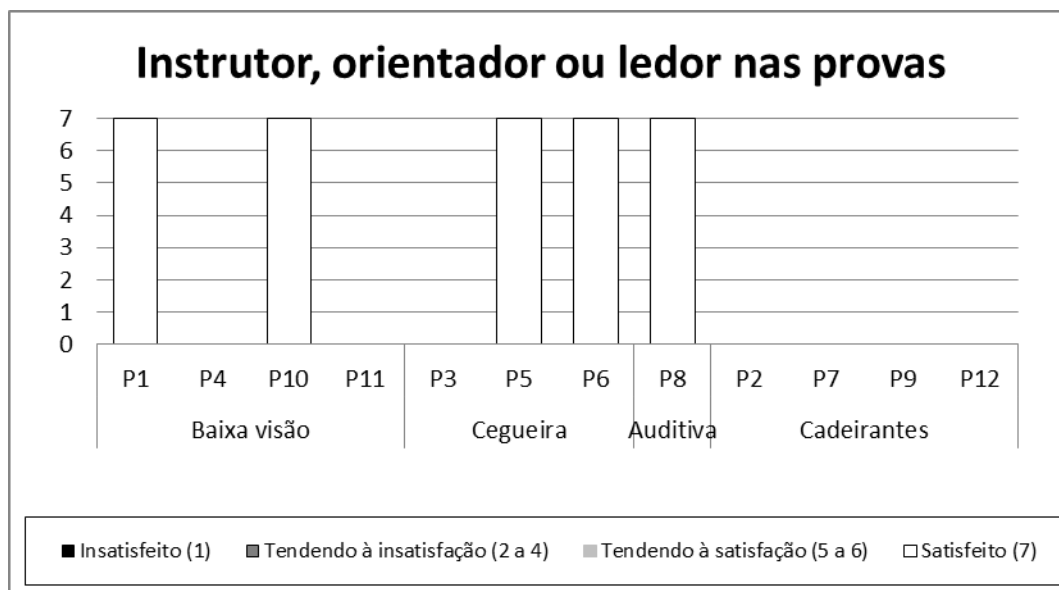


Figura 77 – Pontuação encontrada com o item *instrutor, orientador ou ledor nas provas*.

Dois participantes com baixa visão (P4 e P11), e todos os participantes cadeirantes não responderam a esse item, pois não precisaram de auxílio do instrutor, orientador ou ledor nas provas de vestibular.

Todos os participantes que responderam a esse item estavam satisfeitos com a competência dos instrutores, orientadores ou ledores no momento das provas. Esses participantes relataram que os seus papéis foram: 1) fiscalizar a realização da prova e oferecer informações sobre o tempo de realização da prova e o local do banheiro (P1 e P8); 2) escrever a redação relatada pelo participante (P3) e; 3) escrever as repostas da prova no gabarito ou na folha de questões (P6 e P10). Para P6, a utilização de um instrutor foi necessária, para que as suas respostas pudessem ser transferidas para o gabarito ou folha de respostas, pois a instituição não corrigia provas em Braille e por isso, teve direito à uma hora a mais de duração na prova, do que os demais que não possuíam deficiência. Essa preocupação com o tempo e com a assistência do fiscal também foi ressaltada no trabalho de Almeida e Castro (2009).

Como leitor da prova, P5 considerou o *software* utilizado para realizar a leitura da sua prova, que considerou importante para atender suas necessidades.

Na Figura 78 pode ser visualizado os resultados do item auxílio de terceiros para se locomover:

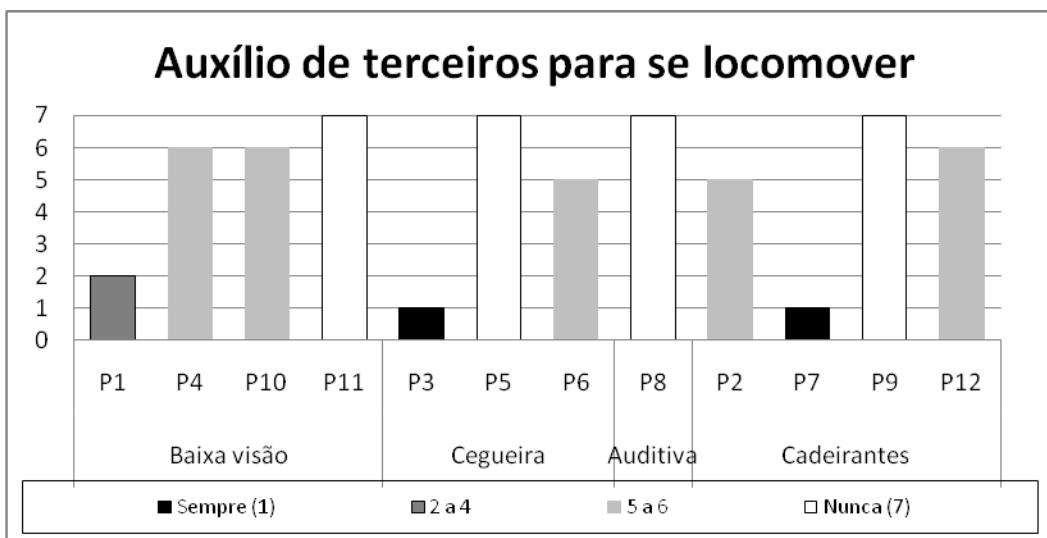


Figura 78 – Pontuação encontrada com o item *auxílio de terceiros para se locomover*.

Dentre os 12 participantes entrevistados, quatro (P11, P5, P8 e P9), que possuíam diferentes deficiências, relataram que nunca necessitaram de auxílio de outra pessoa para se locomover e dois (P3 e P7) relataram que sempre precisaram desse auxílio. Os demais participantes atribuíram notas entre 2 e 4 (P1) ou entre 5 e 6 (P4, P10, P6, P2 e P12).

Os alunos relataram que precisavam do auxílio de outra pessoa quando desconheciam o trajeto até um local que nunca tinha ido à sua unidade de ensino (P1 e P10), ou no período noturno, pois a iluminação da faculdade era ruim (P10). Para que o aluno conhecesse os diferentes caminhos, P1 relatou a necessidade da sua faculdade possuir quadros com mapas, ou inserir isso no site da instituição.

Na Figura 79, podem ser visualizados os resultados encontrados com o item solicitar ajuda pra se deslocar aos diversos ambientes:

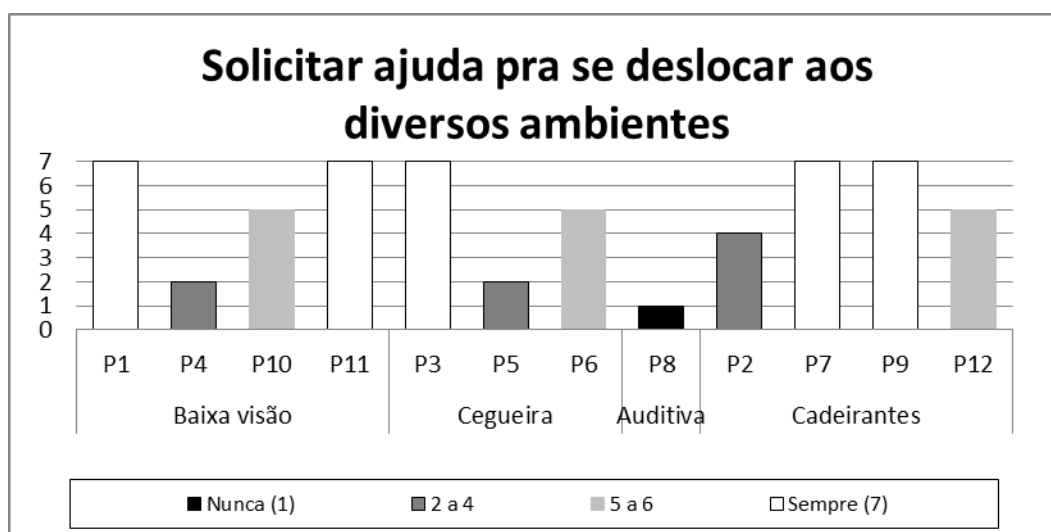


Figura 79 – Pontuação encontrada com o item *solicitar ajuda pra se deslocar aos diversos ambientes*.

De acordo com o resultado encontrado, cinco participantes sempre solicitavam ajuda para se deslocar sem constrangimento (P1, P11, P3, P7 e P9) e um nunca solicitava (P8). Os demais participantes variaram as suas notas entre 5 e 6 (P10, P6 e P12) ou entre 2 a 4 (P4, P5 e P2).

Assim, a ajuda para se deslocar aos diversos ambientes estava relacionada mais com a condição da deficiência apresentada por cada aluno, por isso que P8, com deficiência auditiva, relatou que nunca solicitava, pois a sua necessidade estava mais relacionada à comunicação.

Com a ESA, foi perguntado se os participantes faziam reclamações no setor competente da instituição e os resultados encontrados podem ser visualizados na Figura 80:

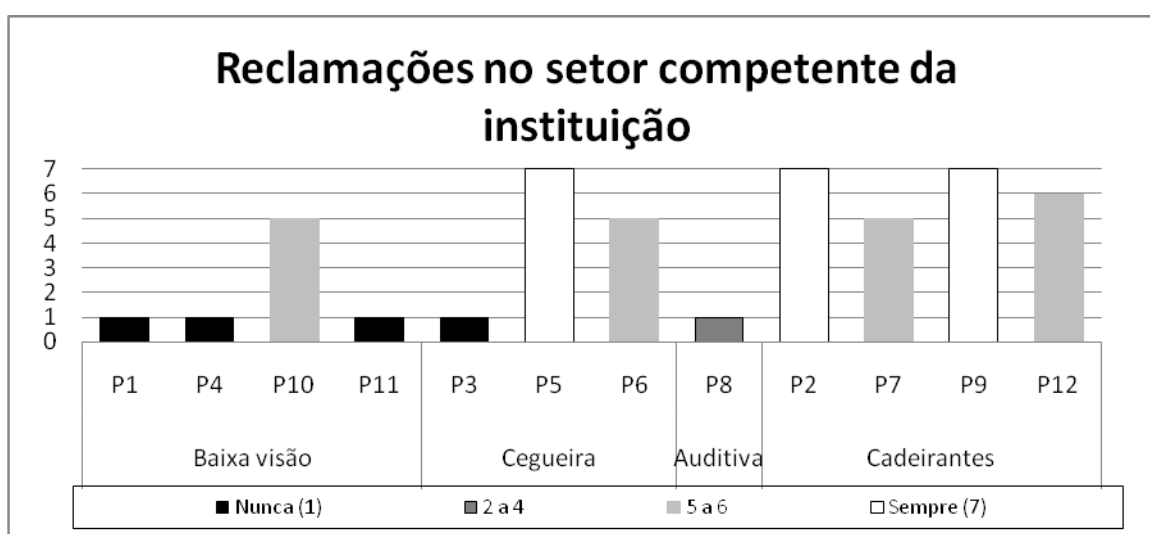


Figura 80 – Pontuação encontrada com o item *reclamações no setor competente da instituição*.

Apenas três participantes relataram ter sempre reclamado no setor competente da instituição (P5, P2 e P9). P5, que era cego relatou que falava com o diretor da manutenção e restauração da universidade sobre as reformas de sua faculdade, e que também ajudou no projeto de adequação arquitetônica da mesma, juntamente com a diretoria da biblioteca e da faculdade. Nesse projeto, foi instalado o piso podotátil e a sinalização em Braille, e por isso, primeiramente foi encaminhado à reitoria, para a liberação do subsídio financeiro.

Quatro participantes (P1, P4, P11 e P3), relataram que nunca fizeram algum tipo de reclamação na sua instituição, e para os demais participantes as notas variaram entre 5 a 6 (P10, P6, P7 e P12) e 2 a 4 (P8). As reclamações desses alunos estavam relacionadas: a) ao sistema informacional utilizado para ter acesso às notas, pois o aluno não conseguia visualizá-las em seu computador pessoal (P6); b) as carteiras disponibilizadas para o aluno realizar o curso em um bloco de salas de aula diferente do seu (P7); c) a não utilização do aparelho FM, por isso P8 solicitou que fosse realizada uma reunião entre os professores de cada

departamento para que se conscientizassem em falar de frente para o aluno; d) ao serviço prestado pela biblioteca e pelo xerox (P10); e) aos elementos da estrutura arquitetônica da sua faculdade, como rampas, bebedouro, carteira, as chaves de alguns portões, tamanho da sala de aula e ausência de degrau na porta (P12).

Além dessas informações, P10 disse que estava elaborando um projeto de extensão com mais um aluno e orientado por um professor do curso, para que fosse montada uma sala com equipamentos acessíveis, como lupas ou telelupas. Para o atendimento das necessidades, P12 relatou que possuía o auxílio dos representantes de sala, ou enviava as suas solicitações por e-mail aos setores responsáveis. Esse participante também relatou que várias construções ou reformas foram feitas em sua faculdade, que não atendiam à sua necessidade.

Os resultados sobre o sentimento de inclusão dos alunos na instituição pesquisada, podem ser visualizados na Figura 81:

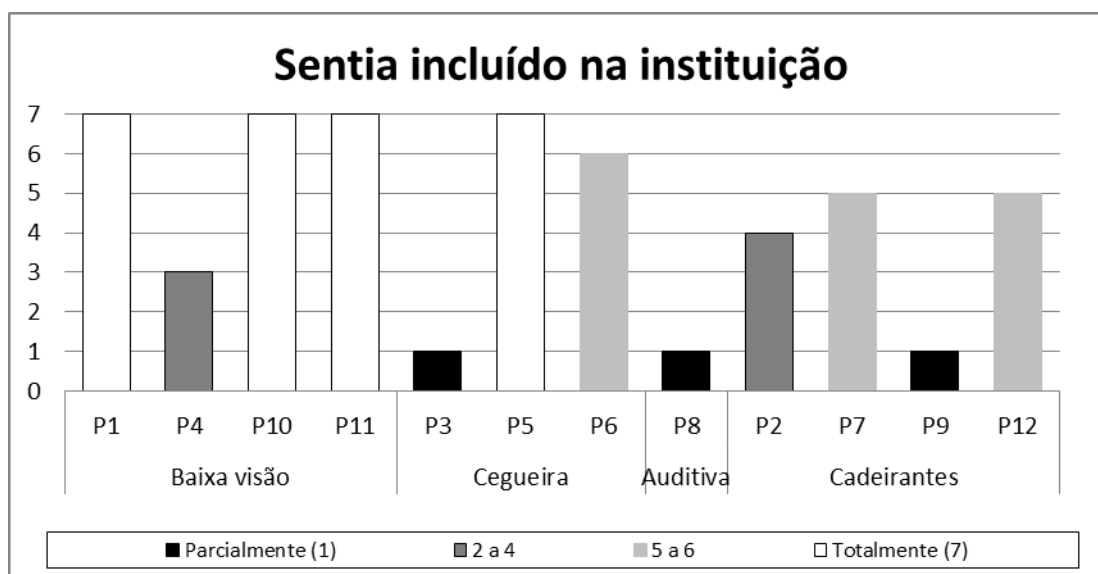


Figura 81 – Pontuação encontrada com o item *sentia incluído na instituição*.

Dentre os 12 participantes, três alunos com baixa visão (P1, P10 e P11) e um aluno cego (P5) relataram que se sentiam totalmente incluídos na instituição e três entrevistados (P3, P8 e P9), se sentiam parcialmente incluídos. Para P8, era muito difícil entender o que as pessoas estavam falando em uma reunião de projeto, pois na maioria das vezes eram utilizadas mesas redondas, o que dificultava a sua leitura labial e nesse momento era impossível utilizar o sistema FM. As condições de acessibilidade arquitetônica da faculdade foram relatadas como justificativa de P9, que era cadeirante.

Os demais entrevistados apresentaram notas entre 5 a 6 (P6, P7 e P12) e 2 a 4 (P4 e P2) e as justificativas apresentadas foram: a) o aluno possuía um embate ideológico muito forte com os seus colegas de classe, devido à sua falta de relacionamento com esses alunos e

por não possuir o mesmo perfil das pessoas do seu curso (P4); b) a falta de recursos necessários nos eventos e de conscientização dos professores em levar anteriormente o texto e as provas no Laboratório de Acessibilidade e Desenvolvimento da sua faculdade para serem passados para o Braille (P6); c) a falha de comunicação entre os diferentes profissionais da faculdade sobre a informação de que o curso possuía um aluno cadeirante, pois o aluno relatou que quando foi fazer um curso de inglês cedido pela instituição, ela percebeu que o professor ficou apavorado em ver que tinha um cadeirante em sua sala (P7) e d) o respeito dos colegas de sala, que espalhavam as bolsas, mochilas, as carteiras e os cabos de notebook na sala, atrapalhando o deslocamento do aluno nesse espaço (P7).

Assim, os participantes relataram mais justificativas que estavam relacionadas às barreiras atitudinais, do que às barreiras arquitetônicas. E isso pode estar ocorrendo devido à falta de um trabalho mais aprofundado sobre os temas inclusão e diversidade na instituição pesquisada, que envolva as relações sociais dos deficientes com as pessoas sem deficiência.

Para Vieira (2013), a inclusão é um processo subjetivo e inter-relacional, em que o contato entre as pessoas estigmatizadas, como as que possuem alguma deficiência, e as pessoas não estigmatizadas muitas vezes ocorre em situações que ressaltam o estigma, bem como em interações nas quais não há igualdade de *status* entre as partes, sendo a pessoa estigmatizada considerada inferior ao resto da sociedade. As relações entre as pessoas não estigmatizadas e estigmatizadas tornam-se angustiantes para ambas, em razão de produzir um contato com a diversidade e uma ambivalência de sentimentos. Consequentemente, passam a ser evitadas.

Dessa forma, a instituição pesquisada precisa estar envolvida por ações planejadas, com objetivos claros e estratégias eficazes sobre os temas inclusão e diversidade, caso contrário podem gerar concepções mais inadequadas, perpetuar os estigmas presentes e dificultar ainda mais as relações sociais (VIEIRA, 2013).

Na Figura 82, podem ser visualizados os resultados encontrados sobre o apoio dos professores na integração dos participantes em seu curso:



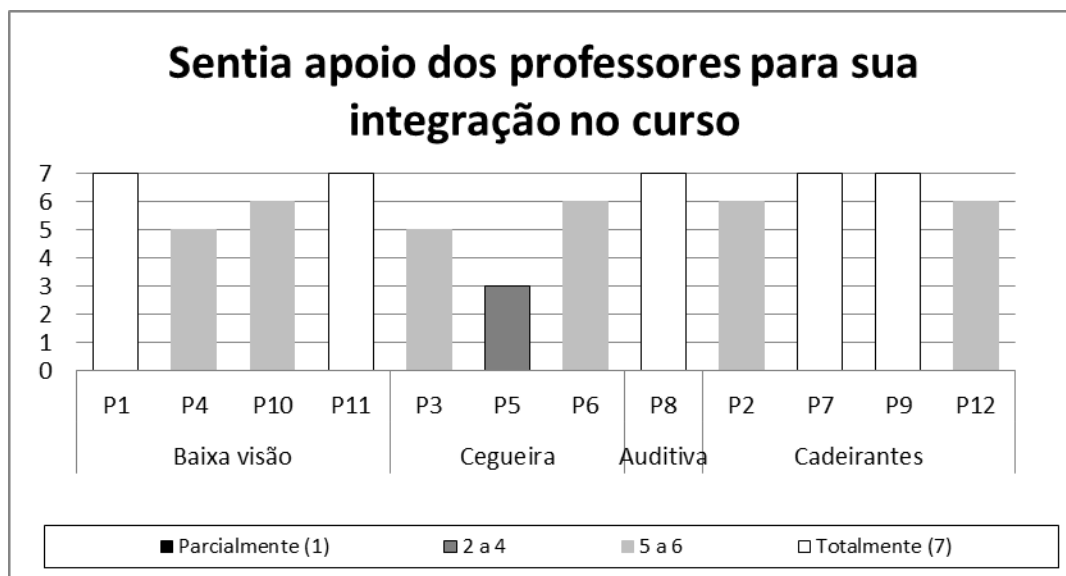


Figura 82 – Pontuação encontrada com o item *sentia apoio dos professores pra sua integração no curso*.

Para cinco participantes (P1, P11, P8, P7 e P9) com diferentes deficiências, os seus professores ofereciam apoio total para sua integração no curso. Para P11, os seus professores eram muito compreensivos com as suas necessidades, pois deixavam o aluno fazer prova com consulta, embora o seu objetivo futuro fosse de fazer essa avaliação sem consulta. Nenhum dos entrevistados relatou que esse apoio era parcial.

Os demais alunos apresentaram notas entre 5 a 6 (P4, P10, P3, P6, P2 e P12) ou 2 a 4 (P5). As justificativas dos entrevistados podem ser divididas em fatores mais gerais, que poderiam influenciar todos os alunos, independente se esses possuísem alguma deficiência, e também, em fatores relacionados às necessidades dos alunos com deficiência. Os fatores mais gerais foram: a) a falta de projetos de pesquisa na faculdade (P3); b) alguns professores precisavam melhorar a sua condição de ensino e formação, pois para P4, alguns se dedicavam mais que os outros nas aulas e se envolviam mais em atividades complementares, e; c) a turma toda, como os alunos e os professores, não possuíam um bom entrosamento (P7). Os fatores relacionados às necessidades dos alunos com deficiência foram: a) a falta de compreensão de um professor sobre os problemas fisiológicos do aluno e a manutenção da sua cadeira de rodas, que poderia estar com o pneu furado, fazendo com que esse participante faltasse na aula e pudesse até estourar o número de faltas na disciplina (P2); b) porque teve professor que não percebeu que P5 era cego em toda a sua graduação; c) alguns professores disponibilizavam os recursos para atender as necessidades de P6, que era cego e trabalhava com material em Braille; d) porque havia professores que não davam atenção para a necessidade de P10, que tinha baixa visão e; e) a falta de bom senso de alguns professores,

que marcaram reuniões sem considerar as condições arquitetônicas do lugar para P12, que era cadeirante.

Assim, a precariedade nas relações sociais das pessoas com e sem deficiência, pode prejudicar ambas. Para aquela, pode haver uma limitação na sua interação afetiva e, para esta pessoa, pode haver uma construção de uma concepção equivocada sobre os deficientes, perder a oportunidade de experiências com a diversidade e não desenvolver habilidades cooperativas, como pode ser percebido no relato de P11, em que os seus professores o deixavam fazer prova com consulta (VIEIRA, 2013).

As representações que os professores construíram sobre os seus alunos com deficiência estão relacionadas às suas concepções sobre o mundo, as outras pessoas e elas mesmas. Essas concepções são construídas de acordo com o contexto sócio-histórico e educacional vigente e vivenciado por eles. Assim, essas representações são construídas em uma relação complexa entre a subjetividade e a objetividade e afetam as atitudes interpessoais (VIEIRA, 2013).

O resultado do sentimento dos participantes em relação ao apoio dos seus colegas, pode ser visualizado na Figura 83:

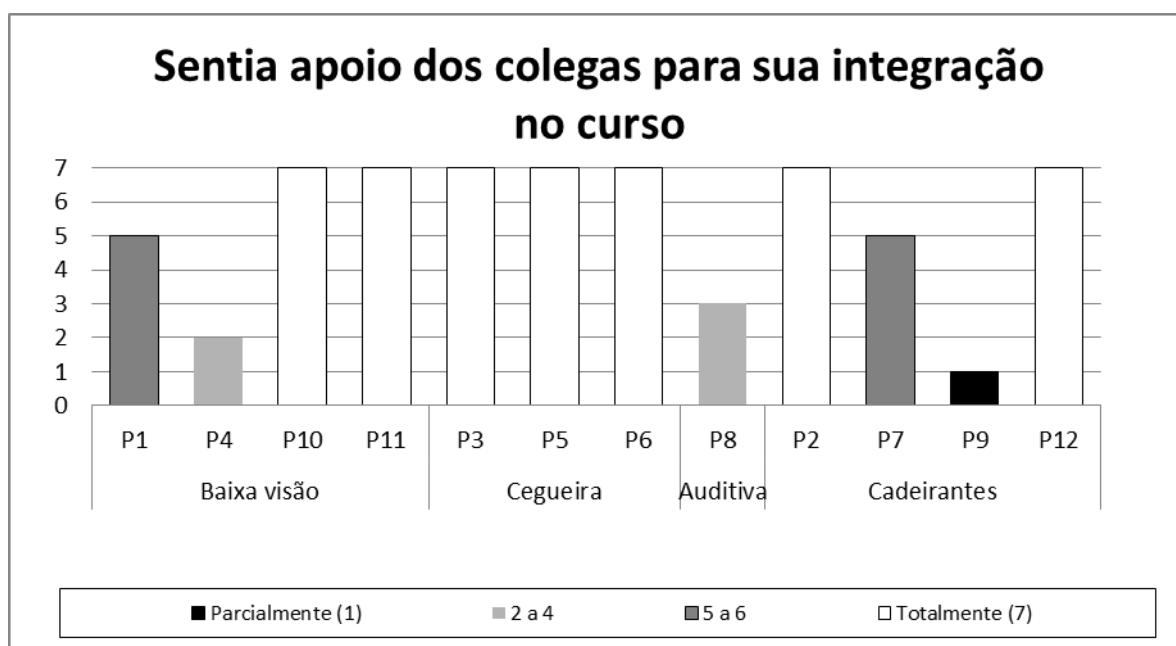


Figura 83 – Pontuação encontrada com o item *sentia apoio dos colegas pra sua integração no curso*.

Os alunos relataram que sentiam mais apoio dos seus colegas de sala para a sua integração no curso, do que dos seus professores. Todos os participantes cegos (P3, P5 e P6), dois com baixa visão (P10 e P11) e dois cadeirantes (P2) e (P12) relataram que o apoio dos seus colegas foi total, porém, para P9 esse apoio era parcial, visto que nem todos os seus colegas oferecem ajuda para o aluno se deslocar aos diferentes locais da sua faculdade.

Os demais alunos apresentaram notas entre 5 a 6 (P1 e P7) e 2 a 4 (P4 e P8). E as justificativas apresentadas foram: a) o participante possuía poucas amizades (P1); b) a sala não possuía um bom entrosamento (P7); c) apenas os amigos mais próximos estavam dispostos a ajudar o aluno, pois em alguns momentos P8 não entendia o que os professores diziam e os seus colegas não queriam passar as informações anotadas por eles.

Dois alunos cegos (P3 e P6) relataram como seus colegas os ajudavam na faculdade: a) no seu deslocamento (P3); b) descrevendo os materiais visuais, como as figuras, vídeos ou outras coisas diferentes, que ocorriam na aula (P3 e P6); c) enviando e-mail (P3); d) digitalizando os textos (P6); e) lendo os textos na aula, que não estavam em Braille ou digitalizados (P6). Para P6, foi perguntado se os seus colegas de classe receberam alguma instrução ou orientação para ajudá-lo e respondeu que não, mas que acreditava que esse auxílio ocorreu, devido à convivência em sala de aula.

Assim como foi demonstrado na pesquisa de Caiado, Berribille e Saraiva (2013), quem mais marcou a trajetória universitária dos alunos com deficiência foram os seus professores e os colegas de sala.

Com os relatos de P3 e P6, deve ser considerado que esses alunos podem ter vivenciado menos atitudes discriminatórias do que os outros participantes entrevistados. Na pesquisa de Maiola, Boos e Fischer (2008), um aluno do curso de Psicologia com deficiência visual, relatou que nunca passou por qualquer tipo de preconceito com os professores ou amigos da sala.

## 4.5 CONCLUSÕES

De acordo com a pesquisa realizada, pode ser constatado que os alunos com deficiência visual apresentaram um índice de satisfação maior que os alunos com deficiência física e deficiência auditiva na utilização da ESA. Assim, deve ser considerado que a instituição pesquisada tem atendido melhor às necessidades desses alunos com esse tipo de deficiência, do que as demais.

Dois participantes (P5 e P6), que eram cegos e pertenciam à Faculdade B, obtiveram pontuações próximas, e isso ocorreu porque esses participantes pontuaram 20 questões com a mesma nota, e em 13 questões os valores obtidos apresentaram diferença de um ponto. Dessa forma, pode ser considerado que as necessidades e dificuldades desses participantes podem ser semelhantes em sua faculdade, com relação à essas questões com valores iguais, ou com valores próximos.

O mesmo não pode ser considerado para P1 e P4, que tinham baixa visão e estudavam na Faculdade A, pois os valores dos seus scores não eram próximos. P1 apresentou valor semelhante a P11, que estudava na Faculdade G. Com isso, pode ser considerado que o nível de satisfação apresentado por esses alunos pode estar mais relacionado com as características da instituição pesquisada, e não de cada faculdade trabalhada.

Além disso, deve ser considerado que os alunos podem possuir a mesma deficiência, mas não a mesma necessidade.

Os alunos com deficiência física foram os que apresentaram os scores mais baixos. Todos esses alunos estudavam em faculdades diferentes, e a instituição não tinha um modelo único de organização dos seus espaços físicos, porém esses espaços possuíam condições arquitetônicas semelhantes, que influenciavam nas atividades diárias realizadas pelos seus alunos com deficiência. Porque tanto os participantes das Faculdades A e E (P2 e P9), assim como das Faculdades C e G (P7 e P12) obtiveram valores próximos.

Com a utilização da ESA, foi possível obter resultados relacionados, tanto ao ingresso do aluno com deficiência física, visual e auditiva na instituição pesquisada, como as implicações da sua permanência nesse meio.

De acordo com as entrevistas realizadas, compreende-se que os equipamentos ou recursos disponíveis nas faculdades pesquisadas possuíam características que não atendiam as necessidades dos três tipos de deficiências apresentadas pelos alunos e que isso poderia influenciar na sua permanência na instituição, como por exemplo: os bebedouros para os

alunos cadeirantes; os recursos utilizados nas aulas e em eventos científicos para os deficientes visuais; os recursos materiais e os mobiliários presentes nas bibliotecas para os alunos com baixa visão e cadeirantes. Apesar disso, os alunos cegos destacaram que a instituição pesquisada possuía um excelente recurso humano na biblioteca.

Com as questões relacionadas à acessibilidade física da instituição, pode ser concluído que as características arquitetônicas de cada faculdade influenciaram as condições de acesso dos três tipos de deficiências apresentadas pelos seus alunos. Assim, os alunos entrevistados relataram dificuldades decorrentes: a) ao tipo de conexões utilizadas entre os diferentes setores da faculdade, ou seja, entre os principais caminhos realizados no seu cotidiano, como os que levavam até as suas salas de aula, aos serviços de reprografia, ou aos serviços de alimentação; b) com as vias internas presentes; c) as características dos tipos de acesso disponíveis e; d) as características dos banheiros.

As atitudes que os alunos entrevistados possuíam para atender as suas necessidades também foram identificadas. Assim compreende-se, que alguns desses participantes solicitavam ajuda de outras pessoas para se deslocar ou preparar um material, procuravam comprar seus próprios recursos e até participavam da comissão de acessibilidade da sua faculdade. Além disso, pôde ser constatado que o apoio dos seus professores e colegas de sala aumentou com a convivência desses alunos nesse meio. Mas ainda é necessário que a instituição pesquisada esteja envolvida por um trabalho, em que os temas inclusão e diversidade sejam considerados, para que possam conscientizar cada vez mais a todos que estão envolvidos nesse meio universitário, independente de sua função ou cargo, e assim aumentar as relações sociais dos deficientes com as pessoas sem deficiência.

Com a pesquisa, foi possível constatar que faltavam esclarecimentos sobre as necessidades dos alunos com deficiência, tanto no momento em que esse ingressou na universidade onde estava realizando a prova do vestibular, como na convivência diária nesse meio. Assim, o trabalho de conscientização deve envolver desde as pessoas que trabalham na organização do vestibular, até os professores, os funcionários e os colegas de classe.

Apesar dos alunos demonstrarem não estar totalmente satisfeitos com a Instituição em que estudavam, e até mesmo vivenciando algumas restrições no Ensino Superior, eles buscaram, nesta etapa, se apropriar do conhecimento científico oferecido.

## **5 ESTUDO 3 – PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO DE FACULDADES PÚBLICAS**

### **5.1 INTRODUÇÃO**

Assim como na Educação Básica, as concepções dos professores coordenadores e/ou professores universitários sobre a inclusão de alunos com deficiência têm sido identificadas por meio de entrevistas ou questionários (ROCHA; MIRANDA, 2009; BARBOSA; FUMES, 2010a; BARBOSA; FUMES, 2010b; FISCHER, 2010). Dessa forma, pode ser analisado o que esses coordenadores universitários pensam sobre a inclusão; quais são as suas dificuldades; como se preparam para atender e incluir os alunos com deficiência; quais estratégias utilizam para preparar o corpo docente da instituição; se trabalham com algum recurso necessário ao desenvolvimento desse aluno em sala de aula, que garanta o seu acesso e a sua permanência nas diferentes atividades do ambiente universitário, dentre outros.

Na pesquisa de Fischer (2010), os professores universitários entrevistados, que tinham alunos com deficiência, relataram diferentes dificuldades para trabalhar com os alunos com deficiência auditiva, como por exemplo: a falta de conhecimento sobre o material didático a ser utilizado com o aluno com essa deficiência; o não entendimento da língua de sinais; a falta de noção sobre a dificuldade desse aluno e como realizar uma leitura em sala de aula.

Para Malusá, Santos e Portes (2010), é necessário que os professores universitários, que possuem alunos matriculados com deficiência, adaptem a sua metodologia; observem constantemente tanto o desenvolvimento desses alunos, como de suas práticas; e verifiquem se estas, contribuem ou não, para a formação e construção do conhecimento desses alunos.

Para mobilizar mais segmentos que compõem o ambiente universitário, a equipe profissional, que geralmente é coordenada por um professor universitário tem buscado, por meio da realização de projetos de pesquisas ou pela criação de serviços e programas, discutir, propor e analisar as ações necessárias para atender as necessidades dos alunos com deficiência. Isso pode ser identificado em várias pesquisas, cujos objetivos incidiram sobre a análise do ingresso, acesso e permanência dos alunos com deficiência nas Instituições de Ensino Superior (SANTOS; CARMO, 1998; MOREIRA, 1999; SOARES, 1999; COELHO, TORRES E MAZZONI, 1999; MICHELS, 2000; BANDINI et al., 2001; OLIVEIRA, 2003).

Deve ser ressaltado, que as instituições destas pesquisas, não estavam vinculadas a programas de acompanhamentos aos alunos com deficiência no Ensino Superior, para que

promovessem a acessibilidade em seu campus, como por exemplo, o *Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior* implantado pelo Ministério da Educação (MEC), mas mesmo assim buscaram respostas ou reflexões sobre a inclusão no Ensino Superior.

Concorda-se com Siqueira e Santana (2010), sobre as adequações das condições de acessibilidade das Instituições de Ensino Superior, que possuem alunos com deficiência, como aquelas relacionadas ao acesso que esse aluno terá à (ao): literatura de apoio às disciplinas; utilização de laboratórios de ensino; acompanhamento das aulas, principalmente daquelas que exigem a interpretação de gráficos, esquemas, figuras, filmes não dublados, recursos áudio visuais, dentre outros; realização de provas em conjunto com a classe; socialização; locomoção, dentre outros.

A discussão sobre o tema acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior Públicas, ganhou uma importante contribuição com o lançamento do *Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior*. Esse programa foi lançado desde o ano de 2005, com a aplicação de recursos orçamentários e financeiros em projetos, que promovessem a acessibilidade nos campos dessas instituições. Com esse programa, as instituições contempladas puderam investir na definição de uma política institucional, que pudessem garantir e promover o direito à educação dos seus alunos com deficiência. Para alguns autores, esse movimento é necessário para que a inclusão ocorra (MOREIRA, 2005a; CASTANHOS; FREITAS, 2006; ROCHA; MIRANDA, 2009).

O Programa *Incluir: Acessibilidade na Educação Superior* constitui-se em uma iniciativa da Secretaria de Educação Superior e da Secretaria de Educação Especial, que visa implementar uma política de acessibilidade plena de pessoas com deficiência na educação superior. Esse programa afirma que, para cumprir aos requisitos legais de acessibilidade, conforme disposto no Decreto nº 5296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004a) e também, do Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), é necessário o estabelecimento de programas de acessibilidade para o Ensino Superior.

Atualmente, os objetivos desse programa são:

- Implantar a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Educação Superior.
- Promover ações para que garantam o acesso, permanência e sucesso de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior.
- Apoiar propostas desenvolvidas nas Instituições Federais de Educação Superior para superar situações de discriminação contra os estudantes com deficiência.

- Promover o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem.
- Promover a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e de comunicações (BRASIL, 2010b).

Esse programa objetiva tanto fomentar a criação de núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior, como consolidar esses núcleos que já foram criados.

Os Núcleos de Acessibilidade são compreendidos pela:

[...] constituição de espaço físico, com profissional responsável pela organização das ações, articulação entre os diferentes órgãos da instituição para a implementação da política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão na área. (BRASIL, 2010b, p. 52).

Para que não sejam realizadas ações isoladas e insuficientes, as ações dos Núcleos de Acessibilidade devem ser conduzidas para a implementação da acessibilidade em todos os espaços, ambientes, materiais, ações e processos desenvolvidos na instituição. Assim como, também, devem integrar e articular todas as atividades da instituição como o ensino em sala de aula, os projetos de pesquisa e/ou extensão, estudo, intercâmbio, cooperação técnico-científica e extensão, para que seja demonstrado o seu caráter multidisciplinar para a inclusão educacional e social das pessoas com deficiência (BRASIL, 2008b).

Até o ano de 2013, o MEC lançou seis editais entre 2005 e 2010, para que as Instituições de Ensino Superior apresentassem as suas propostas para a participação do programa. Posteriormente, selecionaram-se as instituições que atendessem aos requisitos solicitados e foram aplicados os recursos orçamentários e financeiros propostos pelo programa.

Poderiam inscrever-se para este programa as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), incluídos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) com cursos de nível superior (BRASIL, 2010b; 2009a, 2008b, 2007). A participação das Instituições Estaduais de Ensino Superior está presente apenas no edital de 2009 (BRASIL, 2009a).

Para se inscreverem, as Instituições Federais de Ensino Superior deveriam elaborar propostas que contemplassem as seguintes ações de acessibilidade:

- pequenos serviços: adequações arquitetônicas para acessibilidade física (rampa, barra de apoio, corrimão, piso e sinalização tátil, sinalizadores, alargamento de portas e outros) em conformidade com ABNT NBR 9050 de 2004 (BRASIL, 2004b) e Decreto nº 5296 de 02 de Dezembro de 2004 (BRASIL, 2004a);



- aquisição de recursos de tecnologia assistiva: elevador, linha Braille, computadores, impressora Braille, lupa eletrônica, amplificador sonoro e outros;
- aquisição e desenvolvimento de material didático e pedagógico;
- aquisição e adequação de mobiliários para acessibilidade;
- formação de profissionais da instituição para o uso dos recursos de tecnologia assistiva, da Língua Brasileira de Sinais -Libras e outros códigos e linguagens (BRASIL, 2010b).

Além disso, as Instituições de Ensino Superior devem indicar o coordenador responsável pelo projeto nas propostas (BRASIL, 2010b).

Para Manzini (2008), o *Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior* foi bastante louvável, pois faltava uma cultura de acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior, que fosse envolvida por um sistema de identificação e atendimento às necessidades dos alunos com deficiência.

A vinculação com o programa *Incluir: Acessibilidade na Educação Superior* pode ter incentivado os professores universitários a refletir sobre uma política institucional mais definida na promoção da acessibilidade em seu campus, pois, neste programa, estas instituições deveriam criar e consolidar os Núcleos de Acessibilidade. Nestes Núcleos, as Instituições de Ensino Superior são responsáveis não apenas por identificar as necessidades dos seus alunos e atender a estas, mas também por acompanhar a sua formação acadêmica. Este programa foi uma forma de estratégia efetiva do Governo, para oferecer às Universidades as condições necessárias para a promoção da acessibilidade em seu campus.

De acordo com os resultados encontrados na pesquisa de Zeppone e Brito (2013), que mapearam as dissertações e teses sobre o aluno com deficiência no Ensino Superior entre os anos de 2000 a 2010, foi constatado um aumento de produção desses tipos de trabalho no período de 2005 a 2010. Assim pergunta-se, se esse dado foi fomentado pelo lançamento desse *Programa Incluir* em 2005?

Apesar de Cruz e Gonçalves (2013), terem analisado o acesso dos alunos com deficiência desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, com base nos indicadores educacionais, e considerado que as matrículas dos alunos com deficiência ainda eram escassas no Ensino Superior, em comparação com os números de alunos matriculados na educação básica, devido à sua repetição ou evasão no Ensino Fundamental ou Ensino Médio, é necessário apresentar o que as faculdades ou universidades têm realizado para atender esses alunos.

Devido ao lançamento do *Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior*, considera-se necessário apresentar os resultados alcançados por esse programa, identificar se os profissionais envolvidos pela gestão das Instituições de Ensino Superior, como os coordenadores de cursos ou os funcionários das seções de graduação conseguiram planejar ações de acessibilidade, preconizadas pela legislação em vigor, e promoverem condições de pleno acesso e permanência aos alunos com deficiência.

Assim foi demonstrado na pesquisa de Siqueira e Santana (2010), que objetivou descrever as ações de 11 Instituições de Ensino Superior, que foram contempladas pelo *Programa Incluir* entre os anos de 2005 a 2008. Por meio da leitura dos projetos dessas instituições, foram descritas as seguintes ações: a) aquisição de produtos e tecnologias; b) atitudes sociais e c) políticas de inclusão. Na primeira ação, os coordenadores dos projetos descreveram a aquisição de produtos e tecnologias utilizados em projetos de pesquisa, arquitetura, construção de edifícios, para a educação, para o trabalho e para atividades culturais, recreativas e esportivas. Já com relação às atitudes sociais, foram descritas ações de conscientização com familiares, docentes, servidores, alunos e conhecidos. E nas políticas de inclusão foram descritos os serviços, sistemas e a política de educação, de treinamento, dos meios de comunicação e para o trabalho.

## **5.2 OBJETIVO**

Dessa forma, o objetivo do último estudo dessa pesquisa foi verificar as percepções dos professores coordenadores de curso sobre o acesso e a permanência dos seus alunos com deficiência, de uma Instituição de Ensino Superior pública, em que algumas de suas faculdades foram contempladas pelo *Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior*.

## 5.3 MÉTODO

Para a realização desse estudo foram realizadas entrevistas semiestruturadas com oito professores coordenadores de cursos de graduação e um de pós-graduação.

### 5.3.1 Participantes

Anteriormente à realização desse estudo, foi necessário identificar os professores coordenadores de cursos de graduação e pós-graduação dos alunos com deficiência, entrevistados no Estudo 2. Assim foram encontrados dez professores coordenadores de cursos de graduação e um da pós-graduação.

Dentre as sete faculdades dos professores coordenadores participantes dessa pesquisa, três (Faculdades A, B e G) tinham sido contempladas pelo *Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior*.

Dentre esses dez, dois professores coordenadores não participaram da pesquisa, assim foram realizadas oito entrevistas com coordenadores de cursos de graduação.

As informações sobre o curso que coordenavam, os dias de realização das entrevistas, o local e duração podem ser visualizadas no Quadro 12:

Participantes	Faculdade	Cursos que coordenavam	Dia da entrevista	Local de realização da entrevista	Duração
C1	A	Pedagogia	01/08/2013	Departamento	19'54"
C2	E	Geografia	14/08/2013	Departamento	17'12"
C3	B	Pós-graduação em Educação Escolar	15/08/2013	Departamento	14'26"
C4	D	Ciências Biológicas	19/08/2013	Departamento	19'54"
C5	A	Biblioteconomia	26/08/2013	Departamento	21'38"
C6	G	Química	30/08/2013	Departamento	22'32"
C7	F	Psicologia	03/09/2013	Departamento	20'41"
C8	A	Ciências Sociais	17/09/2013	Sala do Núcleo de Pesquisa	20'59"
C9	G	Psicologia	09/10/2013	Departamento	32'40"

Quadro 12 – Informações sobre os professores entrevistados.

Não foram entrevistados os professores coordenadores do curso de Letras (Faculdade B), pois não compareceu ao local e horário combinado, e do curso de Pedagogia (Faculdade C), devido a sua indisponibilidade de horário.

### 5.3.2 Instrumentos utilizados

Os instrumentos utilizados para coleta de informações foram três roteiros para entrevista semiestruturada (MANZINI, 2003b). As primeiras versões dos roteiros foram enviadas para dois juízes que possuíam experiência na área da Educação Especial a fim de realizar uma apreciação e propor adequações. Os juízes propuseram adequações na redação do preâmbulo, na estrutura e sequência das perguntas, pois algumas palavras utilizadas precisaram ser modificadas, adequadas ou adicionadas.

Após essa apreciação pelos juízes, um dos roteiros reformulados foi utilizado com o Coordenador 1, da Faculdade A. Assim foi possível identificar que era necessário separar algumas perguntas que estavam direcionadas a um determinado tipo de deficiência, como, por exemplo: as perguntas sobre o espaço reservado na plateia para cadeirante, ou sobre a presença de monitores disponíveis para a realização da audiodescrição em palestras, para os participantes com deficiência visual.

Assim, havia três roteiros com dois conjuntos de perguntas: 1) iguais em todos os três roteiros; e 2) que possuíam perguntas direcionadas especificamente à deficiência apresentada pelo aluno do curso que o professor coordenava. Esses três roteiros podem ser visualizados nos Apêndices B, C e D.

### 5.3.3 Procedimentos para coleta de dados

Após a identificação dos nomes dos professores coordenadores de curso, foi enviado um e-mail para informá-los sobre os objetivos da pesquisa e perguntar sobre o possível agendamento das entrevistas. Como alguns professores não responderam esse e-mail, foi necessário telefonar, para explicar sobre a realização da pesquisa e agendar essas entrevistas.

Assim como ocorreu com os alunos entrevistados, os coordenadores de curso leram e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido para a realização da entrevista e tiveram a sua identificação preservada, com a garantia do sigilo dos entrevistados e da instituição.

Para registrar as interações verbais das entrevistas foi realizada a gravação em áudio por meio de um gravador digital (Panasonic RRUS550, MP3 *recording*).

### 5.3.4 Tratamento e análise de conteúdo das entrevistas

As informações obtidas foram transcritas na íntegra, de acordo com as normas de Marcuschi (1986), que criou um sistema composto por 14 categorias com sinais diferentes para auxiliar o pesquisador nessa transcrição das falas coletadas. O Quadro 13 exemplifica essas categorias e os seus respectivos sinais:

<b>Categorias</b>	<b>Sinais</b>	<b>Descrição das categorias</b>
1. Falas simultâneas	[[	Usam-se colchetes para dois falantes que iniciam ao mesmo tempo um turno.
2. Sobreposição de vozes	[	Dois falantes iniciam ao mesmo tempo um turno.
3. Sobreposições localizadas	[ ]	Ocorre num dado ponto do turno e não forma novo turno. Usa-se um colchete abrindo e outro fechando.
4. Pausas e silêncios	(+) ou (2.5)	Para pausas pequenas sugere-se um sinal + para cada 0.5 segundo. Pausas em mais de 1.5 segundo, cronometradas, indica-se o tempo .
5. Dúvidas ou sobreposições	( )	Quando não se entender parte da fala, marca-se o local com parênteses e usa-se a expressão <i>inaudível</i> ou escreve-se o que se supõe ter ouvido.
6. Truncamentos bruscos	/	Quando o falante corta a unidade pode-se marcar o fato com uma barra. Esse sinal pode ser utilizado quando alguém é bruscamente cortado pelo interlocutor.
7. Ênfase ou acento forte	MAIÚSC ULA	Sílaba ou palavras pronunciada com ênfase ou acento mais forte que o habitual.
8. Alongamento de vogal	::	Dependendo da duração, os dois pontos podem ser repetidos.
9. Comentários do analista	(( ))	Usa-se essa marcação no local da ocorrência ou imediatamente antes do segmento a que se refere.
10. Silabação	-----	Quando uma palavra é pronunciada sílaba por sílaba, usam-se hífen indicando a ocorrência.
11. Sinais de entonação	” ’ ,	<i>Aspas duplas</i> para subida rápida. <i>Aspas simples</i> para subida leve (algo como um vírgula ou ponto e vírgula). <i>Aspas simples abaixo da linha</i> para descida leve ou simples.
12. Repetições	Própria letra	Reduplicação de letra ou sílaba.
13. Pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção		Usam-se reproduções de sons cuja grafia é muito discutida, mas alguns estão mais ou menos claros.
14. Indicação de transição parcial ou de eliminação	... ou /.../	O uso de reticências <i>no início e no final</i> de uma transcrição indica que se está transcrevendo apenas um trecho. <i>Reticências entre duas barras</i> indicam um corte na produção de alguém.

Quadro 13 – Resumo explicativo das Normas de Marcuschi (1986).

Com as transcrições das nove entrevistas, foram realizadas as análises de conteúdo das informações obtidas, propostas por Bardin (2002), com a utilização do Programa ATLAS.ti 7. Esse programa objetiva auxiliar no tratamento dos resultados encontrados, pois facilita o gerenciamento ou sistematização de dados coletados e, posteriormente a sua análise (FRIESE, entre 2012 e 2013).

Deve ser ressaltado que anteriormente à utilização desse programa, é necessário que o pesquisador possua uma excelente experiência com a entrevista.

A análise de conteúdo se caracteriza como “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2002, p. 38). Para Bardin (2002), a fase da preparação do material a ser analisado, a inferência ou dedução e a interpretação dos resultados é muito importante, por isso a utilização do Programa Atlas.ti 7 foi importante, pois contribuiu com todas essas fases.

Dentre as técnicas de análise de conteúdo, optou-se pela análise temática, em que ocorre a divisão dos relatos verbais transcritos em temas e subtemas. Esse tipo de classificação é geralmente mais utilizado para estudar opiniões, atitudes, entrevistas individuais ou em grupo, dentre outras espécies (BARDIN, 2002).

A análise dos resultados encontrados ocorreu de acordo com as etapas explicitadas a seguir:

1. Leitura flutuante: elaboração das primeiras impressões do pesquisador sobre nove transcrições salvas em Word.
2. Abertura de uma nova Unidade Hermenêutica (*Hermeneutic Unit*) no Programa ATLAS.ti 7: nomeada e salva como Estudo 3. Posteriormente, foram inseridos os documentos primários (*primary documents*) para serem analisados, que nessa pesquisa se referem às nove transcrições das entrevistas realizadas.
3. Codificação dos documentos primários: as citações (*quotes*) ou os trechos das falas das entrevistadas foram selecionados e foi concedido um nome ou um código (*codes*) a esse trecho. Posteriormente, todos os códigos encontrados foram reagrupados em famílias (*families*). Nessa etapa foram definidos os temas e subtemas encontrados com as nove transcrições analisadas.
4. Vinculação das citações com os códigos e famílias encontrados: o programa disponibilizou um documento com todas essas informações (BARDIN, 2002; FRIESE, entre 2012 e 2013).

Posteriormente a essa análise, foi selecionada uma amostra para ser enviada a juízes para verificar a concordância ou fidedignidade da classificação temática realizada. Para essa amostra, foram selecionados trechos de falas para cada tema e subtema encontrados, que apresentavam três tipos de grau de dificuldade para a sua codificação: elevado, médio e fácil (MONTEIRO; MANZINI, 2008).

Os juízes que realizaram essa avaliação foram os mesmos que propuseram adequações no roteiro de entrevista, e o grau de concordância foi aferido a partir da fórmula proposta por

Fagundes (1999): *Índice de concordância é igual ao número de concordâncias, dividido pela soma das concordâncias e discordâncias, multiplicado por 100.* A tabela a seguir apresenta os índices de concordância mensurados.

Tabela 1 – Índice de concordância mensurado

Grau de dificuldade na classificação	Concordância entre juíz A e o pesquisador	Concordância entre o juíz B e o pesquisador	Concordância entre juíz A e B
Difícil	95,65%	86,95%	82,60%
Média	94,59%	75,67%	70,27%
Fácil	93,75%	78,12%	75%

Observando a Tabela 1, pode-se verificar que o grau difícil, foi o que apresentou um índice de concordância maior entre os juízes e o pesquisador, e que a concordância entre o juiz A e o pesquisador foi maior, que entre o juiz B e o pesquisador, ou entre os dois juízes.

De acordo com a definição apresentada por Bauer (2010), em que a fidedignidade da análise de conteúdo é definida por meio de uma concordância entre os seus intérpretes, como o índice de concordância mensurado entre dois juízes e o pesquisador, os índices apresentados na tabela 1 apresentaram fidedignidade:

- Muito alta (entre 90% a 100%) entre o juiz A e o pesquisador nos três graus de dificuldade (difícil, médio e fácil);
- Alta (entre 80% a 89%) entre o juiz B e o pesquisador ou entre os dois juízes no grau de dificuldade, difícil;
- Aceitável (66% a 79%) entre o juiz B e o pesquisador ou entre os dois juízes no grau de dificuldade, médio e fácil.

De posse dessas avaliações, foram consideradas as sugestões dos juízes, como: a alteração das palavras utilizadas em alguns subtemas e temas, e a reorganização de alguns trechos de falas nos subtemas. Com esse arranjo, foram identificados 11 temas: 1) atividades profissionais dos professores coordenadores; 2) acessibilidade; 3) dificuldades dos alunos com deficiência; 4) eventos; 5) identificação dos alunos com deficiência na instituição; 6) manual do candidato; 7) percepção dos professores coordenadores sobre as suas faculdades diante das necessidades dos alunos com deficiência; 8) percepção dos professores coordenadores sobre os alunos com deficiência diante das suas necessidades no Ensino Superior; 9) percepção dos professores coordenadores sobre os professores da faculdade diante das necessidades dos alunos com deficiência; 10) opinião do professor coordenador sobre a presença de alunos com deficiência na instituição, e 11) pesquisa realizada.

## 5.4 RESULTADOS

No Quadro 14 podem ser visualizados os temas e subtemas encontrados:

TEMAS	SUBTEMAS
Tema 1 – Atividades profissionais dos professores coordenadores	Atuação do professor como coordenador
	Disciplinas lecionadas para o aluno com deficiência
	Contato do professor coordenador com o aluno com deficiência
Tema 2 – Acessibilidade	Núcleo de acessibilidade
	Problemas na acessibilidade arquitetônica
	Locomoção
	Alternativas Institucionais realizadas para a promoção da acessibilidade na faculdade
	O que faltava para a promoção da acessibilidade nas faculdades
Tema 3 – Dificuldades dos alunos com deficiência	Participação das atividades dentro da faculdade
	Participação das atividades fora da faculdade
	O que faltava para a comunicação do aluno com deficiência auditiva
Tema 4 – Eventos	Adaptação de recursos materiais
	Ficha de inscrição
	Monitores para a audiodescrição
Tema 5 – Identificação dos alunos com deficiência na instituição	Setor de identificação dos alunos com deficiência nas Faculdades
	Identificação dos alunos com deficiência
	Informação da matrícula do aluno com deficiência ao professor coordenador
	Informação da matrícula do aluno com deficiência aos professores
	O professor coordenador não sabia se o curso tinha um aluno com deficiência matriculado
	Seção técnica
Tema 6 – Manual do Candidato ou edital	Leitura do manual do candidato
	Informações que faltavam no manual do candidato
	Não faltava nenhuma informação no edital do processo seletivo do mestrado ou doutorado
Tema 7 – Percepção dos professores coordenadores sobre as suas faculdades diante das necessidades dos alunos com deficiência	Acolhida
	Alunos com deficiência física
	Alunos com deficiência auditiva
	Alunos com deficiência visual
Tema 8 – Percepção dos professores coordenadores sobre os alunos com deficiência diante das suas necessidades no Ensino Superior	O aluno tinha uma facilidade para lidar com a sua deficiência
	O aluno utilizava recurso
Tema 9 – Percepção dos professores coordenadores sobre os professores da faculdade diante das necessidades dos alunos com deficiência	Trabalho com os alunos com deficiência
	Atenção dos professores
	Disponibilidade de professores especialistas
	Orientações buscadas pelos professores para atender os alunos com deficiência
	Estratégias utilizadas com os alunos com deficiência visual
	Recursos para os alunos com deficiência visual
	Estratégias utilizadas com os alunos com deficiência física
	Auxílio, informação ou preparo obtidos pelos professores
Tema 10 – Opinião do professor coordenador sobre a presença de alunos com deficiência na instituição	Momento de aprendizagem
	Os alunos com deficiência podem esperar para serem atendidos
	O aluno com deficiência não poderá fazer algumas atividades do seu curso
Tema 11 – Pesquisa realizada	Papel da pesquisa realizada
	Desconhecimento do professor coordenador sobre as informações solicitadas

Quadro 14 – Temas e subtemas encontrados.



A seguir serão apresentados os resultados a cada tema e subtema encontrado.

#### **5.4.1 Atividades profissionais dos professores coordenadores**

Os subtemas correspondentes a esse primeiro tema são: atuação do professor como coordenador; disciplinas lecionadas para o aluno com deficiência e contato do professor com esse aluno.

A maioria dos entrevistados relatou que estavam atuando como coordenadores de curso pela primeira vez (C1; C2; C3; C4; C5; C6), porém, dois desses coordenadores (C3 e C6) destacaram que na gestão anterior tinham sido vice coordenadores; e apenas um relatou que estava no seu segundo mandato de coordenação (C9). Os coordenadores relataram o tempo da sua atuação: até um ano (C4 e C5); entre um e dois anos (C2; C6 e C7) e mais de dois anos (C5; C8 e C9).

Além dessas informações, C8 relatou sobre a postura dos professores coordenadores diante da inclusão de alunos com deficiência. Para esse professor, faltou, tanto na gestão anterior, quanto na sua gestão, uma discussão mais específica com os demais professores do curso sobre os seus alunos com deficiência, especificamente a deficiência física, como pode ser identificado no trecho da fala a seguir:

Pra dizer ohh existe um aluno cadeirante' o curso precisa tomar determinadas providências e assim que as coisas devem ser entendeu" (C8).

Assim, considera-se que é papel do coordenador de curso trazer a discussão da inclusão dos alunos com deficiência para os professores do curso, para que juntos possam pensar em como atender esses alunos e garantir uma educação de qualidade.

Seis professores coordenadores (C1, C2, C4, C5, C6 e C9) relataram ter ministrado aulas para os alunos com deficiência matriculados nos cursos que coordenavam, que foram entrevistados no Estudo 2, e dois relataram não ter ministrado aulas (C3 e C8).

Assim, os contatos desses professores coordenadores com esses alunos deficientes ocorreram durante a disciplina (C2; C4 e C6) ou na faculdade (C3 e C8). Na disciplina, os participantes relataram que: a) o contato era normal (C2); b) como o aluno não escutava direito, no final da aula ou no intervalo procurava sanar as suas dúvidas com o professor (C4); c) o contato era tranquilo, porque o aluno com deficiência apresentava um desempenho superior ao dos outros alunos, e procurava compensar a sua deficiência lendo mais que os

demais alunos da sala; d) perguntou ao aluno como poderia ajudá-lo e esse ofereceu-lhe várias dicas (C6).

Já para um professor coordenador (C3), o seu contato com o aluno com deficiência ocorria devido ao fato de trabalhar na mesma instituição em que esse aluno estudava, que já participou de algumas situações em que ele estava presente, que já tinha ouvido depoimentos e que reconhecia o trabalho que realizava na biblioteca da faculdade. Apesar de C8 não ter ministrado disciplinas ao aluno cadeirante matriculado no curso, relatou que esse aluno participou de várias atividades desenvolvidas por esse professor, como minicurso e grupo de pesquisa, e relatou que seu contato com ele foi tranquilo, pois sempre chegava no horário, não apresentava piedade pela sua condição física e sempre participava das discussões propostas.

Com os resultados encontrados nesse tema, deve ser considerado que os professores entrevistados não se opuseram à presença dos alunos com deficiência nos cursos.

#### **5.4.2 Acessibilidade**

Nesse tema foram tratados os resultados encontrados com os seguintes subtemas: núcleo de Acessibilidade; problemas na acessibilidade arquitetônica; locomoção; alternativas institucionais realizadas para a promoção da acessibilidade na faculdade e o que faltava para a promoção da acessibilidade nas faculdades.

Como a instituição pesquisada, especificamente as Faculdades A, B e G, foi contemplada pelo *Programa Incluir: Acessibilidade no Ensino Superior* e, esse programa fomenta a criação de Núcleos de Acessibilidade (BRASIL, 2010b), foi perguntado aos coordenadores se a sua faculdade de ensino possuía esses núcleos, ou uma comissão para estudar o tema acessibilidade. De acordo com as entrevistas realizadas, os professores coordenadores relataram: a) não saber essa informação (C1; C3; C5 e C9); b) que sabia que a sua faculdade tinha essa comissão, mas não sabia como funcionava (C2; C4; C7 e C8) e; c) que sabia que a sua faculdade não tinha essa comissão (C6).

Os professores coordenadores que sabiam que a sua faculdade possuía comissão de acessibilidade relataram quais eram as suas funções: a) estudar o tema acessibilidade e outros temas que dizem respeito ao bem estar acadêmicos (C2); b) resolver os problemas arquitetônicos, atender os critérios de acessibilidade em uma reforma, e disponibilizar

recursos na biblioteca para a leitura dos alunos com deficiência visual. Esses coordenadores não sabiam se essa comissão funcionava em alguma sala específica.

Apesar das Faculdades A, B e G terem sido contempladas pelo Programa Incluir, a proposta da criação do Núcleo de Acessibilidade nessas faculdades parece não estar muito difusa entre os seus professores, como pode ser identificado com os seus coordenadores de curso C1, C5 (Faculdade A); C3 (Faculdade B); C6 e C9 (Faculdade G), que relataram que não sabiam essa informação.

Assim como previsto pelo Decreto Nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011 (BRASIL, 2011a), a estruturação dos núcleos de acessibilidade na instituição pesquisada deve objetivar eliminar as barreiras arquitetônicas, de comunicação ou de informação, que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos com deficiência.

Para os participantes entrevistados, as suas faculdades possuíam problemas na acessibilidade arquitetônica (C1, C2, C4; C5, C6, C7, C8 e C9).

Para os alunos com deficiência física, os professores coordenadores relataram que esses problemas estavam relacionados ao (a): a) tipo de acesso, como as escadas, utilizado nos blocos de salas de aula (C1, C4, C5, C6 e C8), e na biblioteca (C7); b) inclinação enorme de uma rampa (C1); c) ausência de lugares reservados para os cadeirantes nos auditórios (C9); d) extensão da faculdade, a irregularidade do asfalto e falta de um transporte interno, que dificultava o deslocamento de um local para o outro dos alunos com deficiência física (C9) e; e) ponto de ônibus, que não possuía uma infraestrutura mínima para que o aluno cadeirante pudesse subir nesse tipo de transporte sem auxílio de outra pessoa (C5). Além disso, C8 também relatou a presença de piso escorregadio nas escadas, que já fez com que um aluno que utilizava bengalas caísse, despencasse da parte mais alta e batesse a cabeça.

A ausência de sinalização, como a presença do piso podotátil, foi relatado por C1, C6 e C7, como um problema para o deslocamento do aluno com deficiência visual. E C5 ressaltou que o ponto de ônibus da parte externa da sua faculdade (Faculdade A), não apresentava segurança para qualquer pessoa que fosse utilizá-lo.

Com esses resultados, os professores coordenadores entrevistados demonstraram entender sobre as condições de acessibilidade arquitetônica das suas faculdades, e isso poderá contribuir para a formação das comissões de acessibilidade ou difusão desse tema nesse meio.

Com relação ao subtema locomoção, os participantes entrevistados relataram quais dispositivos acessíveis as suas faculdades possuíam, como, por exemplo: a) placas de sinalização em Braille e piso podotátil para os alunos com deficiência visual (C3 e C8); b)

acesso à parte superior dos prédios, vaga para veículos de usuários de cadeira de rodas e guias rebaixadas para os alunos com deficiência física (C4) e c) a faculdade possuía uma estrutura ou padrão, que facilitava as suas adequações (C9).

Para a promoção da acessibilidade foram relatadas algumas alternativas institucionais, como: a) a existência de um plano de adequação dos espaços físicos, como das salas de aulas (C2); b) disposição da faculdade em criar um ambiente favorável para o aluno com deficiência e para resolver os seus problemas (C3); c) avanço na infraestrutura da biblioteca (C5); d) comprometimento do curso de psicologia com as questões da diferença, que disponibilizavam a discussão desse tema para os alunos de outros cursos (C7), e) a presença de comissões ou colegiados mistos, que discutiam os problemas relacionados à deficiência dos seus alunos (C7).

Essas alternativas institucionais precisavam ser melhor planejadas e expandidas, para que, assim como foi proposto por Manzini (2008) fosse criada uma cultura de acessibilidade nas faculdades de toda a instituição pesquisada, e que essa cultura esteja envolvida por um sistema tanto de identificação, como de atendimento às necessidades dos alunos com deficiência.

Além dos problemas e das alternativas institucionais, os professores coordenadores relataram o que faltava para a promoção da acessibilidade nas suas faculdades: a) recursos financeiros (C2 e C3); b) uma política geral da instituição, delineada por pessoas que conheçam e entendam sobre o assunto (C8); c) preparação e qualificação profissional dos docentes para o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência (C9); e d) uma comissão de trabalho institucionalizada para atender as necessidades dos alunos com deficiência (C9).

Na pesquisa de Barbosa e Fumes (2010b), os professores coordenadores de curso entrevistados, também relataram que faltava preparação profissional no trabalho para os alunos com deficiência.

Com relação a essa comissão de trabalho institucionalizada, C9 destacou uma situação de um aluno cadeirante, que precisou cumprir um estágio fora da sua unidade de ensino, porém, obteve problemas com o seu deslocamento. Por isso, se essa comissão existisse, poderia ter sido pensando em alguma alternativa a esse aluno.

### 5.4.3 Dificuldades dos alunos com deficiência

A participação das atividades dentro e fora da faculdade e o que faltava para comunicação do aluno com deficiência auditiva foram os subtemas tratados nesse Tema 3.

Dentre os cinco professores coordenadores, que tinham alunos com deficiência visual matriculados no curso, três (C1; C3 e C5) relataram que não ficaram sabendo de alguma atividade que esse aluno não pôde participar dentro da faculdade. Dois coordenadores (C2 e C4), que tinham especificamente alunos com deficiência física e auditiva matriculados no curso, também relataram que não ficaram sabendo que esses alunos não tinham conseguido participar de alguma atividade.

Outro professor coordenador (C8), que também tinha um aluno cadeirante matriculado em seu curso, relatou que esse aluno tinha dificuldade em ter acesso a determinados locais da faculdade, e que por isso, alguns dias não conseguiu chegar até o local da sua aula.

Dois professores coordenadores (C2 e C9), relataram que os seus alunos cadeirantes não conseguiram participar de algumas atividades realizadas externamente ao espaço físico das suas faculdades. Isso ocorreu devido às condições de acessibilidade dos lugares visitados. Apesar disso, C2 relatou que os colegas de sala sempre acabavam ajudando esse aluno nessas atividades de campo, como nas matas, quando o seu acesso independente não era possível.

Os professores, que planejavam atividades em locais fora da faculdade, precisavam pensar e identificar anteriormente, as condições de acessibilidade arquitetônica desses locais para que os alunos com deficiência física, principalmente aqueles que utilizam algum recurso para se locomover, não sejam impedidos de participar, ou não tenham a sua participação limitada. Ou ainda pensar em alternativas para que esse aluno tenha acesso a essas atividades.

Um professor coordenador (C4), relatou que a falta do aparelho FM nos dois primeiros anos de curso, fazia com que o aluno com deficiência auditiva tivesse muita dificuldade de compreensão e ficasse isolado dentro da sua sala. Além desse aparelho, esse coordenador relatou que a entrada desse aluno a um Programa de Educação Tutorial, que ocorreu por merecimento, fez muito bem a ele.

Deve ser destacado que a compra do aparelho FM, foi realizada pelo aluno, e não pela instituição.

#### **5.4.4 Eventos**

Nesse tema serão apresentados os seguintes subtemas: adaptação de recursos materiais, ficha de inscrição e monitores para a audiodescrição.

No subtema adaptação de recursos materiais, seis professores coordenadores (C1, C3, C4, C5, C6 e C7) relataram não ter conhecimento sobre a adaptação de recursos materiais para a participação do aluno com deficiência nas palestras ou em outros eventos científicos, e um professor coordenador (C9) relatou ter percebido de maneira esporádica essa adaptação de recursos materiais.

Com relação à ficha de inscrição, foi perguntado aos entrevistados se já tinham observado o espaço para que o aluno com deficiência indicasse a sua necessidade, e relataram que: a) já observaram isso em alguns eventos (C1, C5 e C9); b) não sabiam dessa informação (C2 e C3) e; c) não tinham visto ainda ficha de inscrição com esse espaço (C4, C6 e C8).

Além dessas informações, C8 relatou que no Anfiteatro da sua faculdade havia um local com espaço reservado na plateia para as pessoas cadeirantes.

Foi perguntado para C1, C3 e C7, que tinham alunos com deficiência visual, matriculados no curso, se os eventos possuíam monitores para a audiodescrição, e esses participantes relataram não ter observado isso nos eventos que participaram. Embora C3 não tenha percebido isso, ressaltou que na sua faculdade havia disponibilidade das pessoas para ajudar quem precisava e quando a necessidade surgia, não havia dificuldade para resolvê-las, por isso se houver necessidade, esse monitor será disponibilizado.

Com a presença atuante das comissões de acessibilidade, ou dos Núcleos de Acessibilidade nas faculdades pesquisadas, acredita-se que a adaptação de recursos materiais, o espaço na ficha de inscrição para que o participante com deficiência coloque a sua necessidade, e a presença de monitores para audiodescrição, poderão aparecer com mais frequência nos eventos científicos, até que isso seja transformado em uma tradição a ser garantida pelas comissões organizadoras.

#### **5.4.5 Identificação dos alunos com deficiência na instituição**

Nesse tema foram relatados: o setor de identificação dos alunos com deficiência nas faculdades; a identificação dos alunos com deficiência; a informação da matrícula do aluno

com deficiência ao professor coordenador; a informação da matrícula do aluno com deficiência aos professores; o coordenador não sabia se o curso tinha um aluno com deficiência matriculado e a seção técnica.

Sobre o setor de identificação dos alunos com deficiência, seis entrevistados (C1, C3, C4, C5, C7 e C8) relataram não saber se as suas faculdades possuíam esse setor, e um (C6) relatou que a sua faculdade não o possuía.

Um professor coordenador (C4) relatou que essa identificação dos alunos com deficiência ocorria na recepção dos calouros, formada por alunos e professores, quando a deficiência do aluno era explicitada pelos pais ou pelo próprio ingressante e, por isso, essa identificação não ocorria de uma maneira sistematizada e sim aleatória, dependendo mais da família ou do próprio aluno com deficiência. A aleatoriedade na identificação da deficiência dos alunos também foi relatada por C5, que ressaltou que essa identificação ocorria quando um professor, que tinha mais acuidade no trato com os alunos, percebia alguma anomalia no comportamento, mudança ou dificuldade específica.

Outros coordenadores (C2, C6, C7 e C9) relataram que os alunos com deficiência eram identificados no momento em que preenchiam o formulário para realizarem o vestibular. Devido a esse preenchimento, a graduação obtinha a informação se o curso teria ou não um aluno com deficiência (C6 e C9), e essa avisava os professores (C6). Deve ser destacado que C6 e C9 pertenciam à mesma faculdade de ensino (Faculdade G), e o motivo pelo qual apresentaram informações correspondentes, pode ser devido à existência de uma norma interna nessa faculdade.

Assim, podemos compreender que a instituição pesquisada não possuía um sistema claro e uniforme de identificação dos alunos com deficiência, que auxiliasse os coordenadores nas decisões a serem tomadas para garantir a participação desse aluno no meio universitário, e devido a esse motivo, pode haver confusões nessa identificação, como foi identificado no Estudo 2.

A falta de um sistema de identificação dos alunos com deficiência, também pode ser verificado no trabalho de Fumes, Barbosa e Calheiros (2012), que constatou a não deficiência em alunos que foram declarados como deficientes pela instituição.

Além do sistema de identificação, a instituição pesquisada precisava dispor também de um sistema de documentação da caracterização das necessidades dos alunos com deficiência, e esse documento deveria ser enviado aos coordenadores de curso ou demais profissionais responsáveis, como foi demonstrado na pesquisa de Oliveira (2003).

Nessa pesquisa, foi apontado que os alunos com deficiência da Universidade Estadual de Londrina (UEL) eram identificados tanto no ato da matrícula com o preenchimento de um formulário, como pelo encaminhamento dos professores, coordenadores de cursos ou por funcionários. Com essa identificação, o Programa de Acompanhamento a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (PROENE) dessa instituição, realizava uma entrevista com esses alunos para a caracterização da sua necessidade. Após essa caracterização, era enviado um ofício ao coordenador de curso sobre os procedimentos que deveriam ser viabilizados para atender as necessidades educacionais especiais dos discentes.

Com relação às informações da matrícula do aluno com deficiência ao coordenador, os entrevistados relataram que estas foram passadas por um profissional (C2) ou pelo contato com o aluno (C1, C3, C4, C5, C8 e C9), e não receberam essa informação (C1 e C9). O profissional que passou a informação da matrícula do aluno com deficiência ao coordenador, foi uma assistente social, que primeiramente passava essa informação para o setor de alocação das salas de aulas, que distribuía as disciplinas de acordo com os espaços físicos necessários para cada disciplina, e posteriormente para os professores coordenadores.

Na pesquisa de Cardoso e Ferreira (2010), o professor entrevistado do Ensino Superior, que tinha um aluno cego, relatou que a sua instituição não o avisou que teria esse aluno em sua sala.

Os entrevistados relataram vários tipos de contato, que os auxiliaram na obtenção da informação sobre a matrícula do aluno com deficiência, como: a) nos corredores da faculdade (C1); b) no primeiro da aula das disciplinas ministradas pelos coordenadores (C1; C4; C5 e C9); e c) contato diário na faculdade (C3 e C8).

Além dos coordenadores, foi perguntado como os professores do curso sabiam da matrícula do aluno com deficiência, e foram relatados: o contato diário com esse aluno (C3 e C5); a conversa ou discussão dentro do departamento entre os professores sobre esse assunto, (C5) e dois coordenadores (C1 e C9), não souberam responder essa pergunta.

Para C5 havia uma barreira de comunicação, que dificultava a informação da matrícula do aluno com deficiência aos professores e coordenadores do curso. Esse coordenador ressaltou que faltava um manual específico para tratar essa questão.

Deve ser destacado, que como a instituição não possuía um setor de identificação claro e uniforme, não havia uma forma institucionalizada de transmissão dessa informação, o que pode ter dificultado o atendimento das necessidades desses alunos.



Os participantes relataram que as seções técnicas das faculdades se preocupavam em avisar os professores sobre a matrícula do aluno com deficiência, como a seção de graduação (C1 e C8), e a seção responsável pela distribuição da sala (C2).

Dentre os nove coordenadores entrevistados, apenas um (C7), relatou não saber e nem ter sido informado que o curso coordenado tinha um aluno com deficiência matriculado, e isso ocorreu devido à falta desse sistema institucional de identificação e informação sobre a deficiência dos alunos.

#### **5.4.6 Manual do candidato ou edital**

No Tema 6 foram relatados dados sobre a leitura do manual do candidato; as informações que faltavam no manual do candidato, e se não faltava nenhuma informação no edital do processo seletivo do mestrado ou doutorado.

Dentre os participantes entrevistados, um professor coordenador (C1), relatou que nunca leu todo manual do vestibular, e outro professor coordenador (C5) relatou não ter conhecimento das últimas informações que saíram nesse material. Para C3, não faltava nenhuma informação no manual do candidato, porque estamos vivendo um momento de reconhecimento de direitos e a instituição sempre busca atender o que os seus alunos precisam.

Os participantes relataram diferentes informações que faltavam nesse material para o acesso dos alunos com deficiência na instituição, tais como: a) um texto de acolhida para as pessoas com necessidades especiais, e também, para que essas pudessem encontrar os diferentes ambientes da faculdade com maior facilidade (C1); b) a infraestrutura dos diferentes locais que os alunos poderão utilizar no curso, como as bibliotecas, os laboratórios e as salas de aula (C5 e C9); c) a questão da segurança em algumas práticas laboratoriais (C6); d) esclarecimento sobre os direitos dos alunos com deficiência e sobre os setores responsáveis por ajudá-los (C7); e) as condições de acessibilidade das faculdades (C8), e f) informações sobre o período de realização do curso e dos estágios (C9).

Para C5, o manual do candidato ou o guia de estudante é o primeiro contato do aluno com a universidade e, por isso, deveria ser um material instrutivo e informativo, que estivesse mais relacionado às particularidades dos alunos, e não apenas tratar as questões profissionais. Como, por exemplo, conter informações sobre a questão de acesso aos alunos deficientes.

As informações relatadas pelos coordenadores estavam relacionadas ao atendimento das necessidades que os alunos com deficiência podem ter no momento em que irão ter acesso ao meio universitário, ou escolher o curso de graduação e, por isso, essas informações são imprescindíveis e devem fazer parte no manual do candidato da instituição.

Deve ser considerado que o vestibular da instituição pesquisada é realizado por meio de uma fundação criada para isso. Assim, essa fundação precisa prever as condições adequadas de acesso do aluno com deficiência a essa instituição, e prever as informações relatadas anteriormente.

#### **5.4.7 Percepção dos professores coordenadores sobre as suas faculdades diante das necessidades dos alunos com deficiência**

Os subtemas encontrados nesse tema foram: a acolhida das faculdades e o que foi feito para atender as necessidades dos alunos com deficiência física, auditiva, e visual.

Para três coordenadores (C1, C3 e C8), o acolhimento aos alunos com deficiência é um fator presente nas faculdades e que contribui para o aluno cursar a graduação. C1 relatou que essa acolhida ocorria por parte dos professores e funcionários, pois havia uma preocupação em atender bem a esses alunos com deficiência, e fazer com que pudessem acessar aos locais da faculdade. Já para C3, havia uma disposição do coletivo em se mobilizar para atender as necessidades dos alunos com deficiência. Os amigos, os docentes e os funcionários da seção de graduação foram relatados por C8, como responsáveis em acolher o aluno cadeirante (C8).

Para esse coordenador (C8), a seção de graduação se desdobrava para achar uma sala de aula para o aluno cadeirante, e os professores precisavam desenvolver um pouco a sensibilidade por meio intuitivo, para atender as necessidades dos alunos com deficiência, pois não havia uma preocupação da sua faculdade em prepará-los para isso.

A mudança do agendamento das salas de aulas dos andares superiores para o térreo, a fim de facilitar o acesso dos alunos com deficiência, também foi relatado pelos coordenadores de cursos que foram entrevistados nas pesquisas de Barbosa e Fumes (2010a) e de Pacheco e Costa (2006).

Para atender as necessidades dos alunos com deficiência física, os coordenadores relataram os locais acessíveis das faculdades (C2, C7 e C8), os recursos disponibilizados (C2, C3 e C9) e a estratégia utilizada com esses alunos (C9).

Os locais acessíveis relatados foram: a) auditórios amplos (C2); b) calçamento das vias de acesso (C2); c) biblioteca (C7 e C8); d) restaurante universitário (C7) e e) salas de aula (C7).

Com relação aos recursos, foram relatados: a carteira, que possibilitava o encaixe da cadeira de rodas (C2); a cadeira de rodas motorizada (C3); e o recurso que favorecia o deslocamento do aluno cadeirante nos bairros em que fazia estágio curricular obrigatório (C9).

A estratégia relatada por C9 estava relacionada às iniciativas da sua faculdade para contornar os problemas que poderiam ser gerados, como, por exemplo, deixar reservada a sala de aula mais acessível para a turma que tinha um aluno cadeirante matriculado.

Já para os alunos com deficiência auditiva, foram relatadas as salas de aula que possuíam microfone com alto falante (C4) e a estratégia na organização da sala de aula nos últimos anos do curso (C7). Nessa organização, como o número de alunos era menor, as carteiras eram colocadas em círculos, o que facilitava a leitura labial dos alunos com deficiência auditiva (C7).

Dois professores coordenadores (C5 e C6) relataram que um meio de as faculdades atenderem as necessidades dos alunos com deficiência visual seria disponibilizando monitores e recursos necessários.

Um dos professores coordenadores (C5) relatou que a instituição pesquisada possuía um programa de formação de monitores para assessorar os alunos com deficiência visual. Outro professor coordenador (C6) relatou que o seu aluno, com baixa visão, possuía um monitor para assessorá-lo.

Deve ser destacado que a capacitação de pessoas que atendem aos alunos com deficiência visual está garantida pelo Decreto Nº 5296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004a). Esse decreto estabelece as normas gerais e os critérios básicos para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Com relação aos recursos, foram relatados: a) a compra de carteiras maiores, para que os alunos com deficiência visual possam colocar todo o seu material (C1); b) acervo de produção em Braille (C3); c) lupa para ler (C6 e C7); e d) leitura em áudio (C7)

Além dos recursos disponibilizados, C3 relatou uma experiência que teve em uma universidade da Argentina, em que os alunos gravavam a leitura dos textos para a construção

de um acervo de audiotextos, e que acreditava que essa iniciativa era interessante e facilitaria o acesso dos deficientes visuais.

#### **5.4.8 Percepção dos professores coordenadores sobre os alunos com deficiência diante as suas necessidades no Ensino Superior**

Apesar de o objetivo da pesquisa abordar as concepções dos professores coordenadores sobre o acesso e permanência dos seus alunos com deficiência, esses participantes também relataram o que esses alunos faziam diante das suas necessidades. Assim, os subtemas presentes no Tema 8 são: o aluno tinha uma facilidade para lidar com a sua deficiência e o aluno utilizava recurso.

Para C1, um dos alunos cegos, matriculado no curso que coordenava, tinha facilidade para lidar com a sua deficiência, o que facilitou o seu processo de inclusão.

Esse mesmo coordenador relatou que os alunos com deficiência visual matriculados no curso utilizavam os seguintes recursos nas aulas: a) computador pessoal com recurso próprio; b) gravador, e c) Xerox ampliado.

Já C4, que coordenava o curso e tinha um aluno com deficiência auditiva matriculado, relatou a utilização do microfone do Sistema FM, por esse aluno. Com relação à utilização desse aparelho, foi perguntado se algum professor ficou constrangido em utilizá-lo, como foi relatado por esse aluno no Estudo 2, e o coordenador relatou que não se lembrava de nenhum comentário, em que algum dos seus colegas tenha manifestado alguma inquietação a respeito.

Deve ser considerado que a convivência desses coordenadores com esses alunos com deficiência contribuiu nas representações desses professores sobre as pessoas com deficiência, pois puderam observar que, com a utilização de recursos adequados, esses alunos poderiam aprender no meio universitário. Assim, acredita-se que apesar dessa relação ser complexa, pode ter afetado as atitudes interpessoais desses professores, como foi argumentado por Vieira (2013).

#### **5.4.9 Percepção dos professores coordenadores sobre os professores da faculdade diante das necessidades dos alunos com deficiência**

Nesse tema serão tratados os resultados sobre o trabalho com os alunos com deficiência; atenção dos professores; disponibilidade de professores especialistas; orientações buscadas pelos professores para atender os alunos com deficiência; estratégias utilizadas com os alunos com deficiência visual; recursos para os alunos com deficiência visual; estratégias utilizadas com os alunos com deficiência física, e auxílio, informação ou preparo obtidos pelos professores.

No subtema trabalho com os alunos com deficiência, dois participantes (C1 e C3) disseram que os professores do curso que coordenavam não relataram nenhuma dificuldade em trabalhar com os alunos com deficiência visual; C6 relatou ter tido dificuldade com o aluno com essa deficiência, e os três coordenadores (C2, C8 e C9), que tinham alunos cadeirantes, matriculados no curso que coordenavam, também disseram que os professores do seu curso não relataram nenhuma dificuldade em trabalhar com esses alunos.

Para C1, os professores do seu curso não relataram nenhuma dificuldade, devido à força de vontade do aluno com deficiência visual em aprender. Já C6 destacou que a sua dificuldade era decorrente de sua falta de experiência e, por conta disso, o seu aluno com deficiência não realizava as atividades de laboratório.

Com relação à atenção dos professores, C1 relatou que tinha facilidade em lidar com as pessoas que precisavam de uma atenção maior, como os alunos com deficiência.

Assim considera-se que esses professores deveriam verificar se suas concepções e se a sua didática estavam contribuindo na sua atuação em relação a esses alunos com deficiência, pois não basta apenas que tenham domínio do conteúdo da sua disciplina; é necessário pensar nos seguintes fatores: o que os seus alunos já sabiam, os recursos e estratégias utilizados, o desenvolvimento das atividades, entender como o aluno aprendia, quais especificidades deveriam ser atendidas para que o seu aprendizado pudesse ser agilizado (MALUSÁ; SANTOS; PORTES, 2010).

Um dos fatores apontados por C9, que contribuía para que o aluno com deficiência fizesse a graduação na sua faculdade (Faculdade G), era a disponibilidade de professores especialistas em seu departamento do curso. Para esse coordenador, esses professores eram estudiosos da área da educação especial, podiam ser consultados diretamente e, com isso, o seu campus teria mais autonomia para pensar as questões de uma maneira mais rápida.

Os participantes relataram terem buscado orientações para atender os alunos com diferentes dificuldades (C4 e C5) e com deficiência visual (C6). Um coordenador (C4) relatou que a sua faculdade (Faculdade D) possuía um centro de estudo e práticas pedagógicas, que auxiliava na prática docente, mas que ainda faltava um momento de preparação ao atendimento das diferentes necessidades apresentadas pelos alunos, e para C5, quando o coordenador e os professores do curso eram notificados com antecedência sobre a matrícula de um aluno com deficiência, era possível pensar em alternativas de avaliação para esse aluno. Já as orientações para atender os alunos com deficiência visual, foram ofertadas pelos professores da área da educação, por meio de uma conversa informal em que C6 expôs o caso do aluno e esses professores explicaram sobre a questão da avaliação dos conteúdos das disciplinas.

Um participante (C6) relatou que, como ele e os seus professores não receberam nenhum treinamento ou auxílio sobre o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência, todo semestre realizava uma reunião com os professores do curso. Nessa reunião, eram discutidos os problemas relacionados à deficiência do aluno e a sua esquizofrenia, e apresentadas às orientações dos professores da área da educação.

As estratégias utilizadas pelos professores do curso de C6, com o aluno com deficiência visual, eram: a) a disponibilização de um tempo maior para esse aluno realizar a sua avaliação; b) explicação do fenômeno ocorrido nas atividades de laboratório em que os alunos mexiam com ácido; c) realização de algumas provas em casa. Esse aluno realizava algumas provas na sua residência, devido ao seu quadro esquizofrênico, e não por causa da sua deficiência visual.

As estratégias utilizadas pelos professores entrevistados nesse estudo foram diferentes das estratégias utilizadas por um professor universitário, que tinha um aluno com deficiência visual na sua sala, da pesquisa de Cardoso e Ferreira (2010). Naquela pesquisa, o professor entrevistado relatou que: a) realizava trabalhos orais; b) um aluno lia a matéria escrita na lousa; c) outro aluno sentava próximo ao aluno com deficiência visual para ler com ele; e d) aumentou a duração da disciplina de 60h para 64hs.

Além das estratégias, os participantes relataram os recursos utilizados com os alunos com deficiência visual, como: a) digitalização dos textos (C1); b) envio de textos por e-mail aos alunos (C1); e c) prova com tamanho maior da fonte utilizada (C5 e C6). C1 relatou que o acordo sobre o envio dos materiais por e-mail foi realizado entre ele e os alunos da sala, e que não recebeu nenhuma instrução sobre isso da instituição que lecionava. Para saber qual o

melhor tamanho da fonte a ser utilizada, C6 relatou que perguntou essa informação ao aluno com deficiência.

Os professores entrevistados utilizaram recursos que estavam disponíveis em seu meio para atender as necessidades dos seus alunos com deficiência. Já o mesmo não ocorreu na pesquisa de Pacheco e Costa (2006), em que o coordenador de curso de Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), relatou a utilização de recursos mais específicos ao atendimento das necessidades dos alunos com deficiência visual.

Esse coordenador relatou que após o ingresso de uma aluna com deficiência visual no curso, foi elaborado um projeto juntamente com o Curso de Educação Especial da UFSM, no qual foi solicitado à Reitoria aparelhos, tais como: copiadora em braile, gravador, teclado sonoro, dentre outros. Este projeto, também foi contemplado com duas bolsistas; uma da Educação Especial que auxiliava o aluno com deficiência visual nas descrições, como de filmes, e outra do Espanhol para auxiliá-lo a estudar os conteúdos vistos em aula e auxiliar o professor de Língua Espanhola, pois gravava os textos em espanhol para o aluno ouvir. Um funcionário desta universidade também se disponibilizou a ensinar computação para o aluno (PACHECO; COSTA, 2006).

Com relação aos alunos com deficiência física, C9 relatou que as mesmas estratégias utilizadas com os alunos sem deficiência, foram utilizadas com esse aluno deficiente, como as avaliações.

Foi perguntado aos professores coordenadores, que tinham alunos com deficiência visual matriculados, se eles receberam algum auxílio, informação ou preparo sobre a utilização de filmes e imagens para que esses alunos acompanhassem de modo mais eficaz, e também, sobre a qualidade do material escrito, como a utilização de figuras com contraste, tamanho e fonte de letra, e todos esses coordenadores (C1, C3, C5, C6 e C7) relataram que não receberam nada.

Para C3, esse auxílio, informação ou preparo não foi disponibilizado porque não havia necessidade, mas que se tivesse, receberia o apoio especialmente do grupo que trabalhava no departamento de Psicologia. E C5 ressaltou que, apesar da instituição em que trabalhava estava localizada no estado de São Paulo, que era considerado o estado mais rico da federação, não recebeu um material instrutivo ou cursos específicos na área de especialização docente, como recebeu em outras instituições em que trabalhou, como os estados do Rio Grande do Sul e Alagoas.

Para o coordenador que tinha matriculado um aluno com deficiência auditiva (C4), foi perguntado se ele ou os demais professores tiveram oportunidade de receber algum auxílio, como cursos, informações, ou instruções sobre a utilização do Sistema FM, e foi relatado que não. Além disso, esse coordenador ressaltou que faltava treinamento aos professores sobre como sintonizar o aparelho utilizado nesse sistema, e também, sobre como se posicionar ou se locomover na sala, diante dos alunos com essa deficiência.

Um coordenador (C8), que tinha um aluno com deficiência física matriculado em seu curso, relatou que faltava preparo dos professores no atendimento a esse aluno, e que seria necessário que esses profissionais, assim como corpo técnico administrativo passassem por um processo de treinamento. Além disso, esse coordenador destacou que era estranho o seu departamento se posicionar a favor da inclusão, mas não receber esse preparo, e que a sua faculdade possuía um dos departamentos mais antigos da área de educação especial, que tinha uma atuação teórica forte, mas que modificou e atuou pouco nessa realidade local.

Assim, considera-se que os professores podem estar aptos a acolher a diversidade em sala de aula, mas a falta de preparo pode não garantir uma permanência plena dos alunos com deficiência. Além disso, deve ser considerado que a política institucional não deveria abarcar essas questões da diversidade, que são fundamentais para a permanência dos alunos com deficiência na instituição pesquisada.

Na pesquisa de Barbosa e Fumes (2010a), que também entrevistou professores coordenadores de cursos com matrícula de alunos com deficiência, foi demonstrado que esses professores não tiveram, durante a sua formação, uma disciplina sobre a educação especial, educação inclusiva ou para as pessoas com deficiência. Apesar disso, todos esses profissionais encaravam a inclusão como algo que poderia proporcionar melhorias à Universidade e destacaram que eram necessárias ações que melhorassem o seu nível de conhecimento sobre o trato com os alunos com deficiência.

Concorda-se com Malusá, Santos e Portes (2010), que as Universidades são consideradas pela sociedade como as instituições que mais deveriam se aproximar das transformações decorrentes das mudanças de paradigmas que ocorrem em cada tempo, por isso é necessário que, tanto as instituições, com a sua política, assim como seus profissionais, como os professores, procurem uma constante atualização.



#### **5.4.10 Opinião do professor coordenador sobre a presença de alunos com deficiência na instituição**

Com as entrevistas realizadas, foi possível identificar a opinião de alguns professores coordenadores sobre a presença de alunos com deficiência na instituição, assim os subtemas presentes encontrados nesse tema foram: momento de aprendizagem, os alunos com deficiência podem esperar para serem atendidos, e o aluno com deficiência não poderá fazer algumas atividades do seu curso.

Para C1, a presença de alunos com deficiência deve ser considerada como um momento de aprendizagem e formação para ele e para os demais profissionais envolvidos com esses alunos.

Assim, considera-se que o convívio com os alunos com deficiência trouxe benefícios para a comunidade acadêmica da instituição pesquisada, e isso também foi encontrado na pesquisa de Barbosa e Fumes (2010b).

Para Malusá; Santos e Portes (2010), os alunos com necessidades educacionais especiais, como aqueles que possuem alguma deficiência, podem ser considerados como catalisadores de práticas e de novos valores para os seus professores.

Apesar de esse professor coordenador considerar esse aspecto, destacou que era necessário, em alguns momentos, que os alunos com deficiência compreendessem que precisavam esperar para que a sua necessidade seja atendida.

É importante que esse participante tenha destacado isso, pois algumas necessidades precisavam de um planejamento, como, por exemplo, a adaptação de um local.

Já C4 relatou que, com a presença dos alunos com deficiência no meio universitário, tinha aprendido a lidar com esse novo desafio.

Devido às características do curso de Química, em que as aulas eram realizadas no laboratório e os alunos precisavam mexer com ácidos e substâncias muito tóxicas, C6 que era coordenador desse curso, acreditava que o aluno com deficiência visual e que também tinha esquizofrenia não poderia realizar algumas atividades desse curso. Assim, deve ser considerado, que faltou a esse profissional esclarecimento sobre as competências dos alunos com deficiência visual e a busca por diferentes estratégias e recursos para a realização das atividades com essas substâncias.

#### **5.4.11 Pesquisa realizada**

Durante as entrevistas, foi discutido sobre o seu papel e o desconhecimento do professor sobre as informações solicitadas.

Para os entrevistados, a pesquisa realizada nesse estudo tinha o papel de alertar as pessoas sobre o tema discutido (C1 e C7). O contato da pesquisadora com C7 e a realização da entrevista, foi considerado como um disparador por esse coordenador, em que o auxiliou a procurar e conversar com os demais professores sobre os alunos com deficiência, e também identificar que a sua faculdade não possuía um debate acirrado sobre essa questão.

Foi perguntado à pesquisadora qual foi a contribuição ou benefícios da pesquisa realizada (C1 e C4) e, primeiro foi relatado sobre o objetivo dos três estudos realizados, posteriormente sobre alguns fatores que contribuíram, como o ajuste da identificação dos alunos com deficiência na instituição.

Dois coordenadores relataram desconhecimento de algumas informações solicitadas nas entrevistas, como identificação dos alunos com deficiência (C1), e as que estavam relacionadas à estrutura física da faculdade (C2).

Com os resultados encontrados, pode ser considerado que faltavam projetos de formação para esses profissionais, sobre o tema inclusão, além de uma política institucional para isso.

## 5.5 CONCLUSÃO

Com os relatos dos professores coordenadores entrevistados, foi possível constatar que, embora a instituição não tenha oferecido formação específica para o atendimento das necessidades dos seus alunos com deficiência, esses professores têm buscado oferecer uma educação a todos os seus alunos, e as suas ações influenciaram mais na permanência dos alunos com deficiência, do que ao seu acesso à Instituição de Ensino Superior pesquisada. Isso pode ter ocorrido pela ausência de vínculo entre a fundação que organiza o vestibular, e os professores coordenadores de curso da Instituição.

As ações dos entrevistados, que influenciaram na permanência dos alunos com deficiência nas faculdades pesquisadas, foram: aproximação e contato com esses alunos; aceitação em utilizar os recursos para o atendimento das necessidades desses alunos como o aparelho do Sistema FM, e envio dos materiais utilizados na aula por e-mail; adequação do tamanho e tipo de fontes utilizadas nas avaliações e compreensão das necessidades desses alunos.

Além disso, pode ser constatado que a acessibilidade, principalmente a do tipo arquitetônica e de comunicação, não era um tema desconhecido pelos participantes entrevistados, que sugeriram diferentes ideias para adequação dos espaços físicos das faculdades pesquisadas. Assim, considera-se que isso pode favorecer para a criação de uma cultura de acessibilidade na instituição pesquisada, e solicitação de recursos financeiros para tal.

Além das ações dos professores entrevistados, que auxiliaram na permanência do aluno com deficiência, foi possível identificar o que faltava na instituição pesquisada para atender as necessidades desses alunos, como, por exemplo: a consolidação dos núcleos de acessibilidade, que poderão auxiliar na identificação e caracterização das necessidades desses alunos, pois isso poderá influenciar no preparo dos professores. Esses núcleos também devem procurar se articular com os diferentes órgãos presentes na instituição, como aqueles responsáveis pela organização de eventos científicos; pelo vestibular, concursos ou processos seletivos de mestrado ou doutorado; pela organização de estágios ou pesquisas realizadas fora do campus acadêmico, dentre outros.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS DOS TRÊS ESTUDOS REALIZADOS**

Após a realização dos três estudos pode ser considerado que as sete faculdades participantes da pesquisa apresentaram condições que contribuíram ou comprometeram a sua acessibilidade.

Para a apresentação desses resultados foram utilizadas as seis variáveis do conceito de acessibilidade apresentada no Decreto 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004a), como: a) espaços; b) mobiliário; c) equipamentos, recursos ou objetos; d) edificações; e) serviços de transporte; e f) dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação. Além dessas variáveis, foram utilizadas as variáveis estratégias e atitudes para classificação dos resultados.

A seguir, serão descritos as condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade de cada faculdade pesquisada. Deve ser ressaltado que nos relatórios entregues as direções, de cada faculdade, foram descritas as modificações ou adequações para melhorar as condições de acessibilidade.

### **6.1 FACULDADE A**

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade de espaço dessa faculdade pode ser visualizada no Quadro 15:

<b>Espaços</b>	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Banheiro adaptado</b>	Presença de barras de apoio na bacia sanitária.	Ausência de apoio nas paredes ao redor do mictório.
	Boxe do vaso sanitário, que permitia a manobra de cadeira de rodas em seu interior.	Ausência de torneira inadequada às necessidades dos usuários de deficiência física.
	Presença de espelho com altura adequada ou inclinado para usuários de cadeira de rodas.	Lavabos com altura inacessível ou sem entrada para usuários de cadeira de rodas.
<b>Restaurante Universitário</b>	Nada foi constatado	Para um aluno com baixa visão, a disposição do Restaurante Universitário não apresentava uma circulação muito bem definida.
		No restaurante universitário faltavam locais adequados para o aluno cadeirante pegar a sua comida, como realizar a sua refeição, e também, sinalização com piso podotátil para os alunos com deficiência visual.
<b>Salas de aulas</b>	Nada foi constatado	A disposição da arquitetura das salas de aulas era ruim, pois possuía portas com abertura para dentro dessas salas, e também, paredes proeminentes, que dificultavam a visualização da lousa pelos alunos que estivessem sentados na mesma lateral dessa porta.
		As salas de aulas possuíam vidraças construídas em cima da lousa, que faziam com que a incidência da luz do sol dificultasse a visualização do que estava escrito na lousa.
<b>Alojamento Universitário</b>	Nada foi constatado	Os blocos de casas do alojamento universitário eram ligados por escadas.
		O alojamento universitário era constituído por piso danificado, portão de entrada com largura inadequada, interfonos com altura inadequada para os cadeirantes. Além disso, nesse espaço faltava um banheiro acessível.
<b>Biblioteca</b>	Nada foi constatado	A organização do acervo da biblioteca, em que as estantes eram colocadas próxima às paredes com janelas, foi considerada inadequada pelo aluno com baixa visão (fotofobia), pois a iluminação o atrapalhava no momento que estivesse procurando o livro na prateleira.
<b>Anfiteatro</b>	Nada foi constatado	O Anfiteatro não possuía espaço reservado para cadeirante.

Quadro 15 - Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade de espaço da Faculdade A.

O Quadro 16 se refere às condições de acessibilidade do mobiliário da Faculdade A:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Sala de aula</b>	Presença de mesas ou carteiras acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de aula.	Nada foi constatado.
<b>Salas de informática</b>	Presença de mesas acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de informática.	Nada foi constatado.
<b>Seção de Graduação</b>	Balcão de atendimento da seção de graduação com altura máxima de 0,90 m para o acesso do aluno cadeirante.	Nada foi constatado.
<b>Biblioteca</b>	Alguns centros de leitura, os locais de pesquisa, fichários, salas para estudo e leitura, terminais de consulta, balcões de atendimento da biblioteca eram acessíveis aos usuários de cadeira de rodas.	A altura da estante não possibilitava que o aluno cadeirante pegasse os materiais que necessitavam. As mesas da biblioteca tinham alturas extremamente baixas, as cadeiras eram inadequadas e a cor clara desse mobiliário fazia com aumentasse a reflexão de luz presente nesse local, o que era considerado ruim para o aluno com fotofobia.

Quadro 16 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos mobiliários presentes na Faculdade A.

As condições de acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade A podem ser visualizados no Quadro 17:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Bebedouros</b>	Nada foi constatado	Ausência de bebedouros com altura acessíveis a usuários de cadeira de rodas.
		A quantidade de bebedouro foi considerada insuficiente.
		Ausência de sinalização do piso de alerta ao redor do bebedouro.
<b>Quadro de informações</b>	Nada foi constatado	Presença de quadro de informações ou avisos nas calçadas ou passarelas.
<b>Recursos humanos</b>	Competência dos instrutores, orientadores ou ledores no momento das provas de vestibular.	Nada foi constatado.
<b>Recursos adequados as necessidades dos alunos com deficiência</b>	Nada foi constatado	Ausência de uma sala de apoio com os recursos necessários para adequação dos materiais utilizados nas salas de aula, eventos científicos, biblioteca e dentre outros locais para atender as necessidades dos alunos com deficiência visual.
		Os eventos científicos não tinham materiais, como de apresentação, programação ou textos, acessíveis aos alunos com deficiência visual.
		Ausência de um treinamento, preparo ou curso aos professores sobre a descrição dos materiais visuais utilizadas em salas de aula para os alunos com deficiência visual.
<b>Projeção da imagem dos slides ou filme</b>	Nada foi constatado	O tamanho, a distância e altura do painel da projeção da imagem dos slides ou filme estavam inadequados.
		A utilização da cor branca na legenda foi considerada inadequada.
<b>Lousa</b>	Nada foi constatado	O material escrito na lousa.
<b>Prateleiras da biblioteca</b>	Nada foi constatado	O tamanho dos números e as letras das prateleiras e nas capas dos livros dificultavam a sua visualização e impossibilitava que os alunos com baixa visão procurassem esses recursos sozinhos.
<b>Computador na biblioteca</b>	Nada foi constatado	Ausência de um computador na biblioteca com monitor grande e com possibilidade de ajustamento da luminosidade e do tamanho de letra pelo usuário.

Quadro 17 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade A.

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade das edificações dessa faculdade podem ser identificados no Quadro

18:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Rampas</b>	A maioria das rotas avaliadas era constituída por rampas.	Rampas sem corrimãos ou com corrimão em um lado
		Nenhuma rampa ou escada possuía corrimão com cor contrastante.
		Elevação inadequada de algumas rampas, que impossibilitava o deslocamento independente dos alunos cadeirantes.
<b>Elevadores</b>	Presença de elevadores ou plataformas no interior da biblioteca.	Ausência de um elevador ou plataforma no interior do bloco de salas de aula em que o acesso aos seus diferentes andares ocorria apenas por escadas.
		A porta do elevador no interior da biblioteca foi considerada pesada.
<b>Escadas</b>	Nada foi constatado.	As escadas eram constituídas por pisos escorregadios.
<b>Portão ou portas</b>	Portão ou portas com larguras maiores que 80 cm.	Portão de entrada da faculdade com largura que não garantia confortabilidade e segurança ao fluxo de pedestre.
	Portas de correr com trilhos ou guias inferiores nivelados na superfície do piso e com frestas com largura máxima de 15mm.	Ausência de revestimento resistente para impactos provocados por bengalas, muletas e cadeiras de rodas na parte inferior das portas.
<b>Valetas de água pluvial</b>	Nada foi constatado.	Existência de valetas de água sem grades.
<b>Tapetes ou capachos</b>	Nada foi constatado.	Tapetes e capachos sobressalentes ao piso.
<b>Caminhos ou corredores</b>	Algumas passarelas ao ar livre eram constituídas por guias rebaixadas.	A maioria dos caminhos possuía corredores ou passarelas com largura maior que 1,20 m.
		Nenhuma passarela ao ar livre possuíam coberturas contra chuva.
		A maioria dos caminhos ao ar livre era constituída por passarelas ao ar livre.
		A diferença nas cores do piso no caminho, que tornava o trajeto confuso, e também um ponto de perigo para os alunos com baixa visão.
		Presença de buracos nas passarelas ou caminhos utilizados pelos alunos.
		Alguns caminhos ao ar livre eram constituídos por gramas.
	A largura da passarela ao redor do Restaurante Universitário deveria ser ampliada, pois quando os alunos faziam filas para entrar nesse local, o trajeto até o banheiro era realizado pela grama.	
	Restauração e instalação de novas guias rebaixadas nas passarelas existentes.	

Quadro 18 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade das edificações da Faculdade A.



O Quadro 19 se refere às condições de acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade A:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Ponto de ônibus</b>	Ponto de ônibus dentro da faculdade acessível aos usuários de cadeira de rodas.	Ponto de ônibus fora da faculdade inacessível para os deficientes visuais.
		Ponto de ônibus fora da faculdade sem os quesitos mínimos de segurança.

Quadro 19 Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade A.

As condições de acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade A podem ser visualizados no Quadro 20:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Placas de sinalização</b>	Placas de sinalização ampliada, com contraste de cores.	O contraste das placas de sinalização deve ser mais forte.
		Ausência de placas de sinalização em Braille
		Ausência de placas de sinalização em Libras
<b>Piso podotátil</b>	Nada foi constatado.	Ausência de piso podotátil
		Ausência de sinalização do piso de alerta ao redor do telefone.
		Ausência de sinalização do piso de alerta ao redor das escadas.
<b>Mapa em relevo</b>	Nada foi constatado.	Ausência de mapa em relevo para a demonstração das possíveis rotas da faculdade.
<b>Estacionamento sinalizado para cadeirantes</b>	Nada foi constatado.	Ausência de estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira de rodas
<b>Telefones</b>	Nada foi constatado.	Ausência de telefone para alunos surdos (que transmitia mensagens com texto).
		Ausência de telefone com altura acessível aos usuários de cadeira de rodas
<b>Edital pré vestibular</b>	As informações dos editais do curso de pré-vestibular foram gravadas no formato Portable document format (PDF).	As informações dos editais do curso de pré-vestibular estavam presentes no site da instituição.
		Ausência de informações sobre as condições de acessibilidade da instituição.
		Ausência de informações sobre os tipos de aparelhos eletrônicos, que não poderiam ser utilizados no dia da prova.
		Ausência de informações sobre os programas, projetos ou serviços existentes na instituição para atender os alunos com necessidades educacionais especiais.
		Ausência de informações sobre a infraestrutura dos diferentes locais que os alunos poderão utilizar no curso, como as bibliotecas, os laboratórios e as salas de aula

Quadro 20 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade A.

As estratégias que contribuíram ou comprometeram as condições de acessibilidade dessa faculdade podem ser visualizadas no Quadro 21:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Sala de aula</b>	O material escrito, utilizado para os alunos acompanharem a aula (textos, provas, power point ou trabalhos), eram disponibilizado pelo meio virtual.	Nada foi constatado.
	Avaliações com prova com tamanho maior da fonte utilizada.	Nada foi constatado.
<b>Biblioteca</b>	Os computadores para a consulta dos números de livros na Biblioteca foram considerados adequados, devido à possibilidade de ampliação da tela .	Nada foi constatado.

Quadro 21 – Estratégias que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade A.

As atitudes que interferiram nas condições de acessibilidade da Faculdade A podem ser identificadas no Quadro 22:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Colegas da sala</b>	Os colegas da sala ajudavam o aluno cego a se deslocar pela faculdade.	Alguns alunos sentavam nas escadas, dificultando a passagem e a utilização do corrimão.
	Os colegas da sala ajudavam na descrição de materiais visuais, como as figuras.	Nem todos os colegas da sala ofereciam ajuda ao aluno cadeirante para se deslocar aos diferentes locais da sua faculdade.
<b>Professores</b>	Os professores e os funcionários eram muito receptivos ou acolhedores.	Alguns professores não davam atenção para a necessidade dos alunos com deficiência.
	Os alunos com deficiência sentiam apoio total dos professores para sua integração no curso.	Ausência de discussão sobre os alunos com deficiência presente no curso
	Os alunos com deficiência sentiam apoio total dos colegas para sua integração no curso.	Ausência de informação pelos professores coordenadores sobre os Núcleos ou Comissões de Acessibilidade existentes na Instituição.
	Os professores coordenadores não se opuseram à presença dos alunos com deficiência nos cursos	
	Os coordenadores buscaram orientações para atender os alunos com diferente dificuldades.	Ausência de uma preparação e qualificação profissional dos docentes para o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência
<b>Todas as pessoas</b>	Nada foi constatado.	Estacionar carros em cima de uma parte da faixa que sinalizava a rampa de entrada para o local do Xerox
<b>Instituição</b>	Nada foi constatado.	Estacionar motos na calçada de entrada do restaurante universitário
		Burocracia para resolver os problemas relacionados às necessidades dos alunos
		Ausência de uma política geral da instituição, delineada por profissionais que conheçam e entendam sobre o tema acessibilidade.
		Ausência de um sistema de identificação e caracterização dos alunos com deficiência

Quadro 22 – Atitudes que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade A.

## 6.2 FACULDADE B

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade de espaço dessa faculdade pode ser visualizado no Quadro 23:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Banheiro adaptado</b>	Presença de barras de apoio na bacia sanitária.	Banheiros sem barras de apoio nas paredes ao redor do mictório.
	Boxe adequado, que permitia a manobra de cadeira de rodas em seu interior.	
	Torneira adequada as necessidades dos usuários de deficiência física.	Espelho com altura inadequada para usuários de cadeira de rodas.
	Lavabos com altura acessível e com entrada para usuários de cadeira de rodas.	
<b>Restaurante Universitário</b>	Nada foi constatado	No restaurante universitário faltavam locais adequados para o aluno cadeirante pegar a sua comida, como realizar a sua refeição, e também, sinalização com piso podotátil para os alunos com deficiência visual.
<b>Salas de aula</b>	Nada foi constatado	As salas de aula tinham espaços reduzidos para elevados números de alunos matriculados
<b>Alojamento Universitário</b>	Nada foi constatado	Os blocos de casas do alojamento universitário eram ligados por escadas.
		As casas mais antigas do alojamento universitário possuíam largura inadequada.
<b>Biblioteca</b>	A biblioteca possuía as tecnologias necessárias para atender as necessidades dos alunos com deficiência visual.	Nada foi constatado.

Quadro 23 - Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade de espaço da Faculdade B.

O Quadro 24 se refere às condições de acessibilidade do mobiliário da Faculdade B:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Salas de aula</b>	Nada foi constatado.	Ausência de mesas ou carteiras acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de aula.
<b>Sala de Informática</b>	Presença de mesas acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de informática.	Nada foi constatado.
<b>Seção de graduação</b>	Nada foi constatado.	Ausência de balcão de atendimento da seção de graduação com altura máxima de 0,90 m para o acesso do aluno cadeirante.

Quadro 24 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos mobiliários presentes na Faculdade B.

As condições de acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade B podem ser visualizadas no Quadro 25:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Bebedouros</b>	A faculdade trocou os seus bebedouros antigos, por equipamentos mais acessíveis com botão em Braille, que foram considerados fáceis de serem acionados, pois bastava um toque leve e a água saía.	Nada foi constatado.
<b>Recursos adequados as necessidades dos alunos com deficiência</b>	O texto utilizado nas salas de aulas era preparado na versão em Braille pelo Laboratório de Acessibilidade e Desenvolvimento da faculdade. Recursos didáticos solicitados e disponibilizados para os alunos com deficiência realizarem a prova do vestibular ou de mestrado, como leitor de tela e prova em Braille.	Nada foi constatado.
<b>Recursos humanos</b>	Competência dos instrutores, orientadores ou ledores no momento das provas de vestibular.	Nada foi constatado.
<b>Objetos encontrados</b>	Nada foi constatado.	Canos, utilizados para fechar a entrada para carros e motos

Quadro 25 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade B.

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade das edificações dessa faculdade podem ser identificados no Quadro 26:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Rampas</b>	A maioria das rotas avaliadas era constituída por rampas.	Rampas sem corrimãos ou com corrimão em um lado
		Elevação inadequada de algumas rampas, que impossibilitava o deslocamento independente dos alunos cadeirantes.
<b>Elevadores ou plataformas</b>	Presença de elevadores ou plataformas no interior da biblioteca.	Ausência de um elevador ou plataforma no interior do bloco de salas de aula em que o acesso aos seus diferentes andares ocorria apenas por escadas.
<b>Portão ou portas</b>	Portão de entrada da faculdade com largura que garantia confortabilidade e segurança ao fluxo de pedestre	Algumas portas possuíam larguras menores que 80 cm.
	Portão com larguras maiores que 80 cm.	
	Portas das salas de aula sem soleiras.	Maçanetas das portas em formato redondo.
	Portas de correr com trilhos ou guias inferiores nivelados na superfície do piso e com frestas com largura máxima de 15 mm.	Ausência de revestimento resistente para impactos provocados por bengalas, muletas e cadeiras de rodas na parte inferior das portas.
<b>Valetas de água</b>	Valetas de água coberta com grades.	
<b>Tapetes e capachos</b>	Nada foi constatado.	Tapetes e capachos sobressalentes ao piso.
<b>Caminhos, passarelas ou corredores</b>	A maioria das rotas possuía corredores ou passarelas com largura maior que 1,20 m.	Nenhuma passarela ao ar livre possuíam coberturas contra chuva.
	A maioria dos caminhos ao ar livre era constituído por passarelas ao ar livre.	Presença de buracos nas passarelas ou caminhos utilizados pelos alunos.
	Algumas passarelas ao ar livre eram constituídas por guias rebaixadas.	Alguns caminhos ao ar livre eram constituídos por lajotas de concreto ou paralelepípedo.
		Restauração e instalação de novas guias rebaixadas nas passarelas existentes.

Quadro 26 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade das edificações da Faculdade B.

O Quadro 27 se refere às condições de acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade B:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Ponto de Ônibus</b>	Ponto de ônibus dentro da faculdade acessível aos usuários de cadeira de rodas.	Nada foi constatado.

Quadro 27 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade B.

As condições de acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade B podem ser visualizadas no Quadro 28:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Piso podotátil</b>	Presença de piso podotátil em algumas partes da faculdade.	Ausência de sinalização do piso de alerta ao redor das rampas.
<b>Placas de sinalização</b>	Placas de sinalização ampliada, com contraste de cores.	Ausência de placas de sinalização em Braille
		Ausência de placas de sinalização em Libras
<b>Mapa em relevo</b>	Nada foi constatado.	Ausência de mapa em relevo para a demonstração das possíveis rotas da faculdade.
<b>Telefone</b>	Telefone para alunos surdos (que transmitia mensagens com texto).	Ausência de telefone com altura acessível aos usuários de cadeira de rodas
		Falta de manutenção ou a troca do telefone para alunos surdos (que transmitia mensagens com texto).
<b>Cor contrastante</b>	Algumas rampas ou escadas possuíam corrimãos com cor contrastante.	Nada foi constatado.
<b>Estacionamento sinalizado para cadeirante</b>	Alguns locais das faculdades possuíam estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira de rodas	Nada foi constatado.
<b>Edital pré vestibular</b>	As informações dos editais do curso de pré-vestibular foram gravadas no formato Portable document format (PDF).	Ausência de informações sobre as condições de acessibilidade da instituição.
		Ausência de informações sobre os tipos de aparelhos eletrônicos, que não poderiam ser utilizados no dia da prova.
	Apresentavam informações para indicar o tipo de necessidade dos vestibulandos com deficiência, como prova em Braille, leitor de tela ou leitor (pessoa).	Ausência de informações sobre os programas, projetos ou serviços existentes na instituição para atender os alunos com necessidades educacionais especiais.
		Ausência de informações sobre a infraestrutura dos diferentes locais que os alunos poderão utilizar no curso, como as bibliotecas, os laboratórios e as salas de aula.

Quadro 28 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade B.

As estratégias que contribuíram ou comprometeram as condições de acessibilidade dessa faculdade podem ser visualizadas no Quadro 29:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Sala de aula</b>	O aluno solicitou ao seu professor, que fizesse a descrição da figura.	A utilização da cor branca na legenda foi considerada inadequada.
		Ausência de um treinamento, preparo ou curso aos professores sobre a descrição dos materiais visuais utilizadas em salas de aula para os alunos com deficiência visual.

Quadro 29 – Estratégias que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade B.

As atitudes que interferiram nas condições de acessibilidade da Faculdade B podem ser identificadas no Quadro 30:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Colegas de sala</b>	Os alunos com deficiência sentiam apoio total dos colegas para sua integração no curso.	Nada foi constatado.
	Os colegas da sala ajudavam na descrição de materiais visuais, como as figuras.	Nada foi constatado.
	Os colegas da sala ajudavam na digitalização dos textos utilizados.	Nada foi constatado.
	Os colegas da sala ajudavam na leitura dos textos que não tinham sido digitalizados ou passados para o Braille.	Nada foi constatado.
<b>Professores ou funcionários</b>	Os professores e os funcionários eram muito receptivos ou acolhedores.	As atitudes de alguns professores, em não se importar em adequar os materiais utilizados nas salas de aula.
		As atitudes de alguns professores, em não perceber a deficiência apresentada pelo aluno.
	Os professores coordenadores não se opuseram à presença dos alunos com deficiência nos cursos	A falta de informação dos professores em lidar com a deficiência.
		Ausência de informação pelos professores coordenadores sobre os Núcleos ou Comissões de Acessibilidade existentes na Instituição.
<b>Instituição</b>	Disposição da faculdade em criar um ambiente favorável para o aluno com deficiência e para resolver os seus problemas	Ausência de uma preparação e qualificação profissional dos docentes para o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência
		Ausência de uma política geral da instituição, delineada por profissionais que conheçam e entendam sobre o tema acessibilidade.
		Ausência de um sistema de identificação e caracterização dos alunos com deficiência

Quadro 30 – Atitudes que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade B.

### 6.3 FACULDADE C

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade de espaço dessa faculdade pode ser visualizado no Quadro 31:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Banheiro</b>	Lavabos com altura acessível e com entrada para usuários de cadeira de rodas.	Ausência de barras de apoio na bacia sanitária. Ausência de barras de apoio nas paredes ao redor do mictório. Boxe com espaço inadequado, que não permitia a manobra de cadeira de rodas em seu interior. Espelho com altura inadequada para usuários de cadeira de rodas. Torneira inadequada as necessidades dos usuários de deficiência física.
<b>Salas de aula</b>	As salas de aula eram espaçosas.	Nada foi constatado.
<b>Anfiteatro</b>	Nada foi constatado.	O Anfiteatro não possibilitava o acesso do aluno cadeirante a sua parte da frente. O Anfiteatro não possuía espaço reservado para cadeirante.

Quadro 31 - Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade de espaço da Faculdade C.

O Quadro 32 se refere às condições de acessibilidade do mobiliário da Faculdade C:



	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Sala de aula</b>	Presença de mesas ou carteiras acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de aula.	Nada foi constatado.
<b>Sala de informática</b>	Presença de mesas acessíveis aos usuários de cadeira de rodas na sala de informática.	Nada foi constatado.
<b>Seção de graduação</b>	Nada foi constatado.	Ausência de balcão de atendimento da seção de graduação com altura máxima de 0,90 m para o acesso do aluno cadeirante.
<b>Biblioteca</b>	Todos os centros de leitura, os locais de pesquisa, fichários, salas para estudo e leitura, terminais de consulta, balcões de atendimento da biblioteca eram acessíveis aos usuários de cadeira de rodas.	Nada foi constatado.
<b>Serviços de alimentação</b>	Nada foi constatado.	Ausência de balcão rebaixado para o aluno cadeirante nos locais utilizados para prestação de serviços de alimentação.

Quadro 32 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos mobiliários presentes na Faculdade C.

As condições de acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade C podem ser visualizadas no Quadro 33:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Bebedouro</b>	Nada foi constatado.	Ausência de bebedouros com altura acessíveis a usuários de cadeira de rodas.
<b>Recursos adequados às necessidades dos alunos com deficiência</b>	Recursos didáticos solicitados e disponibilizados para os alunos com deficiência realizarem a prova do vestibular como uma mesa com largura e altura maiores, que envolvesse a cadeira de rodas do participante.	Nada foi constatado.
<b>Objetos encontrados</b>	Nada foi constatado.	Canos, utilizados para fechar a entrada para carros e motos. Objetos, como prateleiras e mesas, no interior do banheiro da biblioteca.
<b>Fichas de inscrição dos eventos científicos</b>	Nada foi constatado.	As fichas de inscrição dos eventos científicos não possuíam um local para que a pessoa com deficiência indicar a sua deficiência ou alguma necessidade especial a ser providenciada pela comissão organizadora.

Quadro 33 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade C.

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade das edificações dessa faculdade podem ser identificados no Quadro 34:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Rampas</b>	A maioria das rotas avaliadas era constituída por rampas.	Rampas sem corrimãos ou com corrimão em um lado
		Nenhuma rampa ou escada possuía corrimão com cor contrastante.
		Elevação inadequada de algumas rampas, que impossibilitava o deslocamento independente dos alunos cadeirantes.
<b>Portão ou portas</b>	Portão ou portas com larguras maiores que 80 cm.	Portão de entrada da faculdade com largura que não garantia confortabilidade e segurança ao fluxo de pedestre.
	Portas de correr com trilhos ou guias inferiores nivelados na superfície do piso e com frestas com largura máxima de 15 mm.	Ausência de revestimento resistente para impactos provocados por bengalas, muletas e cadeiras de rodas na parte inferior das portas.
		Maçanetas das portas em formato redondo.
<b>Valetas de água</b>	Valetas de água coberta com grades.	Valetas de água com grades danificadas.
<b>Tapete e capachos</b>	Nada foi constatado.	Tapetes e capachos sobressalentes ao piso.
<b>Passarelas, caminhos ou corredores</b>	A maioria das rotas possuía corredores ou passarelas com largura maior que 1,20 m.	Nenhuma passarela ao ar livre possuía coberturas contra chuva.
	A maioria dos caminhos ao ar livre era constituída por passarelas ao ar livre.	Presença de buracos nas passarelas ou caminhos utilizados pelos alunos.
	Algumas passarelas ao ar livre eram constituídas por guias rebaixadas.	Alguns caminhos ao ar livre eram constituídos por lajotas de concreto ou paralelepípedo.
		Restauração e instalação de novas guias rebaixadas nas passarelas existentes.

Quadro 34 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade das edificações da Faculdade C.

O Quadro 35 se refere às condições de acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade C:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Ponto de ônibus</b>	Ponto de ônibus dentro da faculdade acessível aos usuários de cadeira de rodas.	Ponto de ônibus fora da faculdade inacessível para os deficientes visuais.

Quadro 35 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade C.

As condições de acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade C podem ser visualizadas no Quadro 36:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Piso podotátil</b>	Nada foi constatado.	Ausência de piso podotátil
<b>Placas de sinalização</b>	Placas de sinalização ampliada, com contraste de cores.	O contraste das placas de sinalização deve ser mais forte.
		Ausência de placas de sinalização em Braille
		Ausência de placas de sinalização em Libras
<b>Mapa em relevo</b>	Nada foi constatado.	Ausência de mapa em relevo para a demonstração das possíveis rotas da faculdade.
<b>Estacionamento sinalizado para cadeirante</b>	Nada foi constatado.	Ausência de estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira de rodas
<b>Telefone</b>	Nada foi constatado.	Ausência de telefone para alunos surdos (que transmitia mensagens com texto).
<b>Edital vestibular</b>	Apresentavam informações para indicar o tipo de necessidade dos vestibulandos com deficiência, como prova em Braille, leitor de tela ou leitor (pessoa).	Ausência de informações sobre as condições de acessibilidade da instituição.
		Ausência de informações sobre os tipos de aparelhos eletrônicos, que não poderiam ser utilizados no dia da prova.
		Ausência de informações sobre os programas, projetos ou serviços existentes na instituição para atender os alunos com necessidades educacionais especiais.
		Ausência de informações sobre a infraestrutura dos diferentes locais que os alunos poderão utilizar no curso, como as bibliotecas, os laboratórios e as salas de aula.

Quadro 36 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade C.

As estratégias que contribuíram ou comprometeram as condições de acessibilidade dessa faculdade podem ser visualizadas no Quadro 37:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Descrição dos materiais visuais</b>	Nada foi constatado.	Ausência de um treinamento, preparo ou curso aos professores sobre a descrição dos materiais visuais utilizadas em salas de aula para os alunos com deficiência visual.

Quadro 37 – Estratégias que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade C.

As atitudes que interferiram nas condições de acessibilidade da Faculdade C podem ser identificadas no Quadro 38:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Professores</b>	Os alunos com deficiência sentiam apoio total dos professores para sua integração no curso.	A falta de aproximação do professor coordenador com o aluno com deficiência.
	Os professores coordenadores não se opuseram à presença dos alunos com deficiência nos cursos	Atitudes de alguns professores, em não perguntar, principalmente no início da aula, o que o aluno com deficiência precisava.
		Ausência de informação pelos professores coordenadores sobre os Núcleos ou Comissões de Acessibilidade existentes na Instituição.
		Ausência de uma preparação e qualificação profissional dos docentes para o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência
<b>Funcionário</b>	Nada foi constatado.	Preconceito dos funcionários.
<b>Todas as pessoas</b>	Nada foi constatado.	Estacionar motos no pátio do prédio de salas de aula
<b>Instituição</b>	Nada foi constatado.	Ausência de uma política geral da instituição, delineada por profissionais que conheçam e entendam sobre o tema acessibilidade.
		Ausência de um sistema de identificação e caracterização dos alunos com deficiência

Quadro 38 – Atitudes que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade C.

## 6.4 FACULDADE D

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade de espaço dessa faculdade pode ser visualizado no Quadro 39:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Banheiro</b>	Lavabos com altura acessível e com entrada para usuários de cadeira de rodas.	Banheiros sem barras de apoio na bacia sanitária.
		Banheiros sem barras de apoio nas paredes ao redor do mictório.
		Banheiro com boxe inadequado, que não permitia a manobra de cadeira de rodas em seu interior.
		Espelho com altura inadequada para usuários de cadeira de rodas.
		Torneira inadequada as necessidades dos usuários de deficiência física.
<b>Salas de aula</b>	Nada foi constatado.	As salas de aula tinham espaços reduzidos para elevados números de alunos matriculados

Quadro 39 - Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade de espaço da Faculdade D.

O Quadro 40 se refere às condições de acessibilidade do mobiliário da Faculdade D:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
Sala de aula	Presença de mesas ou carteiras acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de aula.	Nada foi constatado.
Sala de informática	Presença de mesas acessíveis aos usuários de cadeira de rodas na sala de informática.	Nada foi constatado.
Seção de graduação	Nada foi constatado.	Ausência de balcão de atendimento da seção de graduação com altura máxima de 0,90 m para o acesso do aluno cadeirante.

Quadro 40 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos mobiliários presentes na Faculdade D.

As condições de acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade D podem ser visualizadas no Quadro 41:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Bebedouro</b>	Nada foi constatado.	Ausência de bebedouros com altura acessíveis a usuários de cadeira de rodas. A quantidade de bebedouro foi considerada insuficiente. A torneira do bebedouro saía pouca água ou a temperatura desta era inadequada, pois esse equipamento tinha sido desligado da tomada.
<b>Recurso Humano</b>	Competência dos instrutores, orientadores ou ledores no momento das provas de vestibular.	Nada foi constatado.
<b>Bloco de concreto</b>	Nada foi constatado.	Blocos de concreto ou pedaços de madeira na rua para impedir que os carros parassem em frente a entrada de alguns blocos
<b>Catraca da cantina</b>	Nada foi constatado.	Catraca no interior da cantina.
<b>Fichas de inscrição dos eventos científicos</b>	Nada foi constatado.	As fichas de inscrição dos eventos científicos não possuíam um local para que a pessoa com deficiência indicar a sua deficiência ou alguma necessidade especial a ser providenciada pela comissão organizadora.

Quadro 41 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade D.

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade das edificações dessa faculdade podem ser identificados no Quadro 42:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Rampas</b>	A maioria das rotas avaliadas era constituída por rampas.	Rampas sem corrimãos ou com corrimão em um lado
		Nenhuma rampa ou escada possuía corrimão com cor contrastante.
<b>Elevador ou plataforma</b>	Nada foi constatado.	Ausência de um elevador ou plataforma no interior do bloco de salas de aula em que o acesso aos seus diferentes andares ocorria apenas por escadas.
<b>Potão ou portas</b>	Portão de entrada da faculdade com largura que garantia confortabilidade e segurança ao fluxo de pedestre	Ausência de revestimento resistente para impactos provocados por bengalas, muletas e cadeiras de rodas na parte inferior das portas.
	Portão ou portas com larguras maiores que 80 cm.	
<b>Valetas de água</b>	Valetas de água coberta com grades.	
<b>Maçanetas das portas do tipo alavanca.</b>		
<b>Tapetes e capachos</b>	Nada foi constatado.	Tapetes e capachos sobressalentes ao piso.
<b>Corredores, passarelas ou caminhos</b>	A maioria das rotas possuía corredores ou passarelas com largura maior que 1,20 m.	Nenhuma passarela ao ar livre possuía coberturas contra chuva.
	A maioria dos caminhos ao ar livre era constituída por passarelas ao ar livre.	Presença de buracos nas passarelas ou caminhos utilizados pelos alunos.
	Algumas passarelas ao ar livre eram constituídas por guias rebaixadas.	Alguns caminhos ao ar livre eram constituídos por gramas.
		Restauração e instalação de novas guias rebaixadas nas passarelas existentes.
	Carros com a parte da frente estacionados em cima do espaço de circulação das passarelas ao ar livre.	
<b>Bueiros</b>	Nada foi constatado.	Bueiros sem grades de proteção.

Quadro 42 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade das edificações da Faculdade D.

As condições de acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade D podem ser visualizadas no Quadro 43:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Piso podotátil</b>	Nada foi constatado.	Ausência de piso podotátil
<b>Placas de sinalização</b>	Placas de sinalização ampliada, com contraste de cores.	Ausência de placas de sinalização em Braille
		Ausência de placas de sinalização em Libras
<b>Estacionamento sinalizado para cadeirante</b>	Alguns locais das faculdades possuíam estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira de rodas	Nada foi constatado.
<b>Mapa em relevo</b>	Nada foi constatado.	Ausência de mapa em relevo para a demonstração das possíveis rotas da faculdade.
<b>Telefones</b>	Nada foi constatado.	Ausência de telefone para alunos surdos (que transmitia mensagens com texto).
		Ausência de telefone com altura acessível aos usuários de cadeira de rodas
<b>Edital pré vestibular</b>	Nada foi constatado.	Ausência de informações sobre as condições de acessibilidade da instituição.
		Ausência de informações sobre os tipos de aparelhos eletrônicos, que não poderiam ser utilizados no dia da prova.
		Ausência de informações sobre os programas, projetos ou serviços existentes na instituição para atender os alunos com necessidades educacionais especiais.
		Ausência de informações sobre a infraestrutura dos diferentes locais que os alunos poderão utilizar no curso, como as bibliotecas, os laboratórios e as salas de aula.

Quadro 43 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade D.

As estratégias que contribuíram ou comprometeram as condições de acessibilidade dessa faculdade podem ser visualizadas no Quadro 44:



	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Descrição dos materiais visuais</b>	Nada foi constatado.	Ausência de um treinamento, preparo ou curso aos professores sobre a descrição dos materiais visuais utilizadas em salas de aula para os alunos com deficiência visual.

Quadro 44 – Estratégias que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade D.

As atitudes que interferiram nas condições de acessibilidade da Faculdade D podem ser identificadas no Quadro 45:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Colegas de sala</b>	Os alunos comm deficiência sentiam apoio total dos professores para sua integração no curso.	Quando o aluno com deficiência não entendia o que os seus professores diziam, alguns colegas não queriam passar as informações anotadas nas aulas.
<b>Professores</b>	Os professores coordenadores não se opuseram à presença dos alunos com deficiência nos cursos	Um professor não quis utilizar o microfone do Sistema FM, utilizado pelo aluno com deficiência auditiva.
	Os coordenadores buscaram orientações para atender os alunos com diferente dificuldades.	O professor falava em direção à projeção de slide, ficando de costas para os alunos, o que impedia a leitura labial.
		Ausência de informação pelos professores coordenadores sobre os Núcleos ou Comissões de Acessibilidade existentes na Instituição.
<b>Instituição</b>	Nada foi constatado.	Ausência de uma preparação e qualificação profissional dos docentes para o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência
		Ausência de uma política geral da instituição, delineada por profissionais que conheçam e entendam sobre o tema acessibilidade.
		Ausência de um sistema de identificação e caracterização dos alunos com deficiência

Quadro 45 – Atitudes que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade D.

## 6.5 FACULDADE E

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade de espaço dessa faculdade pode ser visualizado no Quadro 46:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Banheiro adaptado</b>	Presença de barras de apoio na bacia sanitária.	Banheiros sem barras de apoio nas paredes ao redor do mictório.
	Boxe adequado, que permitia a manobra de cadeira de rodas em seu interior.	Espelho com altura inadequada para usuários de cadeira de rodas.
	Lavabos com altura acessível e com entrada para usuários de cadeira de rodas.	Torneira inadequada as necessidades dos usuários de deficiência física.
<b>Salas de aula</b>	Nada foi constatado.	A iluminação da sala de aula era inadequada para as atividades de leitura e escrita do aluno com baixa visão.
<b>Restaurante Universitário</b>	Nada foi constatado.	O restaurante universitário era constituído por um painel, utilizado para monitorar a senha, que o aluno com baixa visão não conseguia visualizar essa senha.
<b>Anfiteatro</b>	Nada foi constatado.	O Anfiteatro não possuía espaço reservado para cadeirante.

Quadro 46 - Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade de espaço da Faculdade E.

O Quadro 47 se refere às condições de acessibilidade do mobiliário da Faculdade E:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Salas de aula</b>	Nada foi constatado.	Ausência de mesas ou carteiras acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de aula.
<b>Sala de informática</b>	Presença de mesas acessíveis aos usuários de cadeira de rodas na sala de informática.	Nada foi constatado.
<b>Seção de graduação</b>	Balcão de atendimento da seção de graduação com altura máxima de 0,90 m para o acesso do aluno cadeirante.	Nada foi constatado.
<b>Biblioteca</b>	Alguns centros de leitura, os locais de pesquisa, fichários, salas para estudo e leitura, terminais de consulta, balcões de atendimento da biblioteca eram acessíveis aos usuários de cadeira de rodas.	Nada foi constatado.

Quadro 47 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos mobiliários presentes na Faculdade E.

As condições de acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade E podem ser visualizadas no Quadro 48:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Bebedouro</b>	Nada foi constatado.	Ausência de bebedouros com altura acessíveis a usuários de cadeira de rodas.
<b>Recursos adequados às necessidades dos alunos com deficiência</b>	Recursos didáticos solicitados e disponibilizados para os alunos com deficiência realizarem a prova do vestibular, como a prova ampliada (P10).	Nada foi constatado.
<b>Recurso Humano</b>	Competência dos instrutores, orientadores ou ledores no momento das provas de vestibular.	Nada foi constatado.
<b>Blocos de concreto</b>	Nada foi constatado.	Blocos de concreto ou pedaços de madeira na rua para impedir que os carros parassem em frente à entrada de alguns blocos
<b>Sala de apoio</b>	Nada foi constatado.	Ausência de uma sala de apoio com os recursos necessários para adequação dos materiais utilizados nas salas de aula, eventos científicos, biblioteca e dentre outros locais para atender as necessidades dos alunos com deficiência visual.
<b>Lousa</b>	Nada foi constatado.	O tamanho pequeno da lousa.
<b>Prateleiras da biblioteca</b>	Nada foi constatado.	O tamanho dos números e as letras das prateleiras e nas capas dos livros dificultavam a sua visualização e impossibilitava que os alunos com baixa visão procurassem esses recursos sozinhos.
<b>Recursos dos eventos científicos</b>	Nada foi constatado.	Os eventos científicos não tinham materiais, como de apresentação, programação ou textos, acessíveis aos alunos com deficiência visual.  As fichas de inscrição dos eventos científicos não possuíam um local para que a pessoa com deficiência indicar a sua deficiência ou alguma necessidade especial a ser providenciada pela comissão organizadora.

Quadro 48 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade E.

As condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade das edificações dessa faculdade podem ser identificados no Quadro 49:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Rampas</b>	A maioria das rotas avaliadas era constituída por rampas.	Rampas sem corrimãos ou com corrimão em um lado
		Rampas com piso do tipo paralelepípedo.
<b>Elevador ou plataforma</b>	Nada foi constatado.	Ausência de um elevador ou plataforma no interior do bloco de salas de aula em que o acesso aos seus diferentes andares ocorria apenas por escadas.
<b>Portão ou portas</b>	Portão ou portas com larguras maiores que 80 cm.	Portão de entrada da faculdade com largura que não garantia confortabilidade e segurança ao fluxo de pedestre.
		Ausência de revestimento resistente para impactos provocados por bengalas, muletas e cadeiras de rodas na parte inferior das portas.
		Maçanetas das portas em formato redondo.
<b>Valetas de água</b>	Valetas de água coberta com grades.	Nada foi constatado.
<b>Tapetes e capachos</b>	Nada foi constatado.	Tapetes e capachos sobressalentes ao piso.
<b>Corredores, passarelas ou caminhos</b>	A maioria das rotas possuía corredores ou passarelas com largura maior que 1,20 m.	Nenhuma passarela ao ar livre possuía coberturas contra chuva.
	A maioria dos caminhos ao ar livre era constituída por passarelas ao ar livre.	Presença de buracos nas passarelas ou caminhos utilizados pelos alunos.
	Algumas passarelas ao ar livre eram constituídas por guias rebaixadas.	Restauração e instalação de novas guias rebaixadas nas passarelas existentes.

Quadro 49 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade das edificações da Faculdade E.

O Quadro 50 se refere às condições de acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade E:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Ponto de ônibus</b>	Nada foi constatado.	Ponto de ônibus dentro da faculdade inacessível aos usuários de cadeira de rodas.

Quadro 50 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade E.

As condições de acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade E podem ser visualizadas no Quadro 51:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Piso podotátil</b>	Nada foi constatado.	Ausência de piso podotátil
		Ausência de sinalização do piso de alerta ao redor das rampas.
		Ausência de sinalização do piso de alerta ao redor das escadas.
<b>Placas de sinalização</b>	Placas de sinalização ampliada, com contraste de cores.	Ausência de placas de sinalização em Braille
		Ausência de placas de sinalização em Libras
<b>Mapa em relevo</b>	Nada foi constatado.	Ausência de mapa em relevo para a demonstração das possíveis rotas da faculdade.
<b>Cor contrastante</b>	Algumas rampas ou escadas possuíam corrimãos com cor contrastante.	Nada foi constatado.
<b>Estacionamento sinalizado para cadeirantes</b>	Nada foi constatado.	Ausência de estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira de rodas
<b>Telefones</b>	Nada foi constatado.	Ausência de telefone para alunos surdos (que transmitia mensagens com texto).
		Ausência de telefone com altura acessível aos usuários de cadeira de rodas
<b>Edital pré vestibular</b>	Nada foi constatado.	Ausência de informações sobre as condições de acessibilidade da instituição.
		Ausência de informações sobre os tipos de aparelhos eletrônicos, que não poderiam ser utilizados no dia da prova.
		Ausência de informações sobre os programas, projetos ou serviços existentes na instituição para atender os alunos com necessidades educacionais especiais
		Ausência de informações sobre a infraestrutura dos diferentes locais que os alunos poderão utilizar no curso, como as bibliotecas, os laboratórios e as salas de aula

Quadro 51 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade E.

As estratégias que contribuíram ou comprometeram as condições de acessibilidade dessa faculdade podem ser visualizadas no Quadro 52:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Sala de aula</b>	O material escrito, utilizado para os alunos acompanharem a aula (textos, provas, power point ou trabalhos), eram disponibilizado pelo meio virtual.	A utilização da cor branca na legenda em filmes foi considerada inadequada.
		Ausência de um treinamento, preparo ou curso aos professores sobre a descrição dos materiais visuais utilizadas em salas de aula para os alunos com deficiência visual.
<b>Biblioteca</b>	Os computadores para a consulta dos números de livros na Biblioteca foram considerados adequados, devido à possibilidade de ampliação da tela.	Nada foi constatado.

Quadro 52 – Estratégias que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade E.

As atitudes que interferiram nas condições de acessibilidade da Faculdade E podem ser identificadas no Quadro 53:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Colegas de salas</b>	Os alunos com deficiência sentiam apoio total dos colegas para sua integração no curso.	Nada foi constatado.
<b>Professores ou funcionários</b>	Os professores coordenadores não se opuseram à presença dos alunos com deficiência nos cursos	Alguns professores não davam atenção para a necessidade dos alunos com deficiência.
		Ausência de discussão sobre os alunos com deficiência presente no curso
		Ausência de informação pelos professores coordenadores sobre os Núcleos ou Comissões de Acessibilidade existentes na Instituição.
<b>Instituição</b>	Comprometimento do curso de psicologia com as questões da diferença, que disponibilizavam a discussão desse tema para os alunos de outros cursos	Ausência de uma preparação e qualificação profissional dos docentes para o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência
		Ausência de uma política geral da instituição, delineada por profissionais que conheçam e entendam sobre o tema acessibilidade.
<b>Instituição</b>	Nada foi constatado.	Ausência de um sistema de identificação e caracterização dos alunos com deficiência

Quadro 53 – Atitudes que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade E.

## 6.6 FACULDADE F

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade de espaço dessa faculdade pode ser visualizado no Quadro 54:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Banheiro Adaptado</b>	Presença de barras de apoio na bacia sanitária.	Banheiros sem barras de apoio nas paredes ao redor do mictório.
	Boxe adequado, que permitia a manobra de cadeira de rodas em seu interior.	Espelho com altura inadequada para usuários de cadeira de rodas.
	Lavabos com altura acessível e com entrada para usuários de cadeira de rodas.	Torneira inadequada às necessidades dos usuários de deficiência física.
<b>Anfiteatro</b>	Nada foi constatado.	O Anfiteatro não possuía espaço reservado para cadeirante.

Quadro 54 - Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade de espaço da Faculdade F.

O Quadro 55 se refere às condições de acessibilidade do mobiliário da Faculdade F:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Salas de aula</b>	Presença de mesas ou carteiras acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de aula.	Nada foi constatado.
<b>Sala de informática</b>	Presença de mesas acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de informática.	Nada foi constatado.
<b>Biblioteca</b>	Alguns centros de leitura, os locais de pesquisa, fichários, salas para estudo e leitura, terminais de consulta, balcões de atendimento da biblioteca eram acessíveis aos usuários de cadeira de rodas.	Nada foi constatado.
<b>Seção de Graduação</b>	Nada foi constatado.	Ausência de balcão de atendimento da seção de graduação com altura máxima de 0,90 m para o acesso do aluno cadeirante.

Quadro 55 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos mobiliários presentes na Faculdade F.

As condições de acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade F podem ser visualizadas no Quadro 56:



	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Bebedouro</b>	Alguns espaços eram constituídos por bebedouros com altura acessível aos usuários de cadeira de rodas.	Nada foi constatado.
<b>Recursos adequados as necessidades dos alunos com deficiência</b>	Recursos didáticos solicitados e disponibilizados para os alunos com deficiência realizarem a prova do vestibular, como uma mesa com largura e altura maiores, que envolvesse a cadeira de rodas do participante.	Nada foi constatado.
<b>Fichas de inscrição</b>	Nada foi constatado.	As fichas de inscrição dos eventos científicos não possuíam um local para que a pessoa com deficiência indicar a sua deficiência ou alguma necessidade especial a ser providenciada pela comissão organizadora.
<b>Equipamentos do banheiro</b>	Nada foi constatado.	Ausência de manutenção dos equipamentos presentes no banheiro adaptado.

Quadro 56 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade F.

As condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade das edificações dessa faculdade podem ser identificados no Quadro 57:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Rampas</b>	A maioria das rotas avaliadas era constituída por rampas.	Rampas sem corrimãos ou com corrimão em um lado
		Nenhuma rampa ou escada possuía corrimão com cor contrastante.
		Elevação inadequada de algumas rampas, que impossibilitava o deslocamento independente dos alunos cadeirantes.
		Rampas com piso do tipo paralelepípedo.
<b>Elevador ou plataforma</b>	Nada foi constatado.	Ausência de um elevador ou plataforma no interior da biblioteca em que o acesso aos seus diferentes andares ocorria apenas por escadas.
<b>Portão ou portas</b>	Portas de correr com trilhos ou guias inferiores nivelados na superfície do piso e com frestas com largura máxima de 15mm.	Portão de entrada da faculdade com largura que não garantia conforto e segurança ao fluxo de pedestre.
		Portão ou portas com larguras menores que 80 cm.
		Ausência de revestimento resistente para impactos provocados por bengalas, muletas e cadeiras de rodas na parte inferior das portas.
		Maçanetas das portas em formato redondo.
<b>Corredores, caminhos ou passarelas</b>	A maioria das rotas possuía corredores ou passarelas com largura maior que 1,20 m.	Nenhuma passarela ao ar livre possuíam coberturas contra chuva.
	A maioria dos caminhos ao ar livre era constituída por passarelas ao ar livre.	Presença de buracos nas passarelas ou caminhos utilizados pelos alunos.
	Algumas passarelas ao ar livre eram constituídas por guias rebaixadas.	Alguns caminhos ao ar livre eram constituídos por lajotas de concreto ou paralelepípedo.
		Restauração e instalação de novas guias rebaixadas nas passarelas existentes.
<b>Valetas de água</b>	Nada foi constatado.	Valetas de água, que não estavam cobertas com grades.
		Valetas de água com grades danificadas.
<b>Tapetes e capachos</b>	Nada foi constatado.	Tapetes e capachos sobressalentes ao piso.

Quadro 57 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade das edificações da Faculdade F.

O Quadro 58 se refere às condições de acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade F:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
Ponto de ônibus	Nada foi constatado.	Ponto de ônibus fora da faculdade inacessível para os deficientes visuais.

Quadro 58 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade F.

As condições de acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade F podem ser visualizadas no Quadro 59:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Piso podotátil</b>	Presença de piso podotátil em algumas partes da faculdade.	Nada foi constatado.
<b>Placas de sinalização</b>	Placas de sinalização ampliada, com contraste de cores.	Ausência de placas de sinalização em Braille Ausência de placas de sinalização em Libras
<b>Estacionamento sinalizado</b>	Alguns locais das faculdades possuíam estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira de rodas	Nada foi constatado.
<b>Mapa em relevo</b>	Nada foi constatado.	Ausência de mapa em relevo para a demonstração das possíveis rotas da faculdade.
<b>Telefone</b>	Nada foi constatado.	Ausência de telefone com altura acessível aos usuários de cadeira de rodas Ausência de telefone para alunos surdos (que transmitia mensagens com texto).
<b>Edital pré-vestibular</b>	Nada foi constatado.	Ausência de informações sobre as condições de acessibilidade da instituição. Ausência de informações sobre os tipos de aparelhos eletrônicos, que não poderiam ser utilizados no dia da prova. Ausência de informações sobre os programas, projetos ou serviços existentes na instituição para atender os alunos com necessidades educacionais especiais. Ausência de informações sobre a infraestrutura dos diferentes locais que os alunos poderão utilizar no curso, como as bibliotecas, os laboratórios e as salas de aula.

Quadro 59 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade F.

As estratégias que contribuíram ou comprometeram as condições de acessibilidade dessa faculdade podem ser visualizadas no Quadro 60:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Descrição dos materiais visuais</b>	Nada foi constatado.	Ausência de um treinamento, preparo ou curso aos professores sobre a descrição dos materiais visuais utilizadas em salas de aula para os alunos com deficiência visual.

Quadro 60 – Estratégias que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade F.

As atitudes que interferiram nas condições de acessibilidade da Faculdade F podem ser identificadas no Quadro 61:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Professores</b>	Os alunos com deficiência sentiam apoio total dos professores para sua integração no curso.	Ausência de informação pelos professores coordenadores sobre os Núcleos ou Comissões de Acessibilidade existentes na Instituição.
	Os professores coordenadores não se opuseram à presença dos alunos com deficiência nos cursos	Ausência de uma preparação e qualificação profissional dos docentes para o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência
<b>Funcionários</b>	Nada foi constatado.	Vassoura deixada na porta de acesso ao bloco de sala de aula.
		Porta do corredor interno aberta para fora.
<b>Faculdade</b>	Existência de um plano de adequação dos espaços físicos.	Nada foi constatado.
<b>Instituição</b>	Nada foi constatado.	Ausência de uma política geral da instituição, delineada por profissionais que conheçam e entendam sobre o tema acessibilidade.
		Ausência de um sistema de identificação e caracterização dos alunos com deficiência

Quadro 61 – Atitudes que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade F.

## 6.7 FACULDADE G

As condições que contribuíram ou comprometeram a acessibilidade de espaço dessa faculdade pode ser visualizado no Quadro 62:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Salas de aula</b>	Nada foi constatado.	As salas de aula tinham espaços reduzidos para elevados números de alunos matriculados
<b>Anfiteatro</b>	Nada foi constatado.	O Anfiteatro não possuía espaço reservado para cadeirante.
		O Anfiteatro não possibilitava o acesso do aluno cadeirante a sua parte da frente.
<b>Biblioteca</b>	Na biblioteca, o espaço entre as suas estantes foi ampliado, para permitir a circulação do aluno cadeirante.	Nada foi constatado.

Quadro 62 - Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade de espaço da Faculdade G.

O Quadro 63 se refere às condições de acessibilidade do mobiliário da Faculdade G:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Salas de aula</b>	Presença de mesas ou carteiras acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de aula.	Nada foi constatado.
<b>Sala de informática</b>	Presença de mesas acessíveis aos usuários de cadeira de rodas nas salas de informática.	Nada foi constatado.
<b>Seção de graduação</b>	Nada foi constatado.	Ausência de balcão de atendimento da seção de graduação com altura máxima de 0,90 m para o acesso do aluno cadeirante.
<b>Biblioteca</b>	Alguns centros de leitura, os locais de pesquisa, fichários, salas para estudo e leitura, terminais de consulta, balcões de atendimento da biblioteca eram acessíveis aos usuários de cadeira de rodas.	Nada foi constatado.

Quadro 63 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos mobiliários presentes na Faculdade G.

As condições de acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade G podem ser visualizadas no Quadro 64:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Bebedouro</b>	Alguns espaços eram constituídos por bebedouros com altura acessível aos usuários de cadeira de rodas.	A quantidade de bebedouro foi considerada insuficiente.
<b>Lupa portátil</b>	A Faculdade disponibilizou uma lupa portátil para o seu aluno com baixa visão.	Nada foi constatado.
<b>Recursos adequados às necessidades dos alunos com deficiência</b>	Recursos didáticos solicitados e disponibilizados para os alunos com deficiência realizarem a prova do vestibular como uma mesa com largura e altura maiores, que envolvesse a cadeira de rodas do participante.	Ausência de uma sala de apoio com os recursos necessários para adequação dos materiais utilizados nas salas de aula, eventos científicos, biblioteca e dentre outros locais para atender as necessidades dos alunos com deficiência visual.
<b>Quadro de informações ou aviso</b>	Nada foi constatado.	Presença de quadro de informações ou avisos nas calçadas ou passarelas
<b>Objetos encontrados</b>	Nada foi constatado.	Canos, utilizados para fechar a entrada para carros e motos.
<b>Recursos disponíveis em eventos científicos</b>	Nada foi constatado.	Os eventos científicos não tinham materiais, como de apresentação, programação ou textos, acessíveis aos alunos com deficiência visual.
		As fichas de inscrição dos eventos científicos não possuíam um local para que a pessoa com deficiência indicar a sua deficiência ou alguma necessidade especial a ser providenciada pela comissão organizadora.

Quadro 64 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos equipamentos, recursos ou objetos presentes na Faculdade G.

As condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade das edificações dessa faculdade podem ser identificados no Quadro 65:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Rampas</b>	A maioria das rotas avaliadas era constituída por rampas.	Rampas sem corrimãos ou com corrimão em um lado
<b>Escadas</b>	Nada foi constatado.	Elevação inadequada de algumas rampas, que impossibilitava o deslocamento independente dos alunos cadeirantes.
<b>Portão ou portas</b>	Portão de entrada da faculdade com largura que garantia confortabilidade e segurança ao fluxo de pedestre	Escadas sem corrimãos ou com corrimão em um lado
	Portão ou portas com larguras maiores que 80 cm.	
	Maçanetas das portas do tipo alavanca.	
<b>Portas</b>	Portas de correr com trilhos ou guias inferiores nivelados na superfície do piso e com frestas com largura máxima de 15mm.	Ausência de revestimento resistente para impactos provocados por bengalas, muletas e cadeiras de rodas na parte inferior das portas.
<b>Tapetes e capachos</b>	Nada foi constatado.	Tapetes e capachos sobressalentes ao piso.
<b>Passarelas, caminhos ou rotas</b>	A maioria das rotas possuía corredores ou passarelas com largura maior que 1,20 m.	Ausência de passarelas definidas em alguns caminhos da faculdade, que fazia com que o aluno cadeirante realizasse seu trajeto na rua.
	A maioria dos caminhos ao ar livre era constituída por passarelas ao ar livre.	Presença de buracos nas passarelas ou caminhos utilizados pelos alunos.
	Algumas passarelas ao ar livre possuíam coberturas contra chuva.	Alguns caminhos ao ar livre eram constituídos por gramas.
	Algumas passarelas ao ar livre eram constituídas por guias rebaixadas.	Algumas passarelas tinham postes de luz com lâmpadas queimadas. Restauração e instalação de novas guias rebaixadas nas passarelas existentes.

Quadro 65 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade das edificações da Faculdade G.

O Quadro 66 se refere às condições de acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade G:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
Ponto de ônibus	Nada foi constatado.	Ponto de ônibus fora da faculdade inacessível para os deficientes visuais.
Transporte interno	Nada foi constatado.	Ausência de um transporte interno para o deslocamento de um local ao outro dos alunos com deficiência física.

Quadro 66 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos serviços de transporte da Faculdade G.

As condições de acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade G podem ser visualizadas no Quadro 67:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Piso podotátil</b>	Nada foi constatado.	Ausência de piso podotátil.
<b>Rampas</b>	Algumas rampas ou escadas possuíam corrimãos com cor contrastante.	Nada foi constatado.
<b>Placas de sinalização</b>	Nada foi constatado.	Ausência de placas de sinalização ampliada, com contraste de cores.
		Ausência de placas de sinalização em Braille.
		Ausência de placas de sinalização em Libras.
<b>Estacionamento sinalizado para cadeirantes</b>	Alguns locais das faculdades possuíam estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira de rodas	Nada foi constatado.
<b>Mapa em relevo</b>	Nada foi constatado.	Ausência de mapa em relevo para a demonstração das possíveis rotas da faculdade.
<b>Telefone</b>	Nada foi constatado.	Ausência de telefone para alunos surdos (que transmitia mensagens com texto).
		Ausência de telefone com altura acessível aos usuários de cadeira de rodas.
<b>Editais pré-vestibular</b>	Nada foi constatado.	Ausência de informações sobre as condições de acessibilidade da instituição.
		Ausência de informações sobre os tipos de aparelhos eletrônicos, que não poderiam ser utilizados no dia da prova.
		Ausência de informações sobre os programas, projetos ou serviços existentes na instituição para atender os alunos com necessidades educacionais especiais.
		Ausência de informações sobre a infraestrutura dos diferentes locais que os alunos poderão utilizar no curso, como as bibliotecas, os laboratórios e as salas de aula.

Quadro 67 – Condições que contribuíram e comprometeram a acessibilidade dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, sinalização e informação da Faculdade G.

As estratégias que contribuíram ou comprometeram as condições de acessibilidade dessa faculdade podem ser visualizadas no Quadro 68:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Descrição dos materiais visuais</b>	Nada foi constatado.	Ausência de um treinamento, preparo ou curso aos professores sobre a descrição dos materiais visuais utilizadas em salas de aula para os alunos com deficiência visual.
<b>Avaliação</b>	O aluno podia realizar a prova com consulta do material trabalhado em sala de aula.	Nada foi constatado.
	Avaliações com prova com tamanho maior da fonte utilizada.	

Quadro 68 – Estratégias que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade G.



As atitudes que interferiram nas condições de acessibilidade da Faculdade G podem ser identificadas no Quadro 69:

	<b>Condições que contribuíram para a acessibilidade</b>	<b>Condições que comprometeram a acessibilidade</b>
<b>Colegas da sala</b>	Os alunos com deficiência sentiam apoio total dos colegas para sua integração no curso.	Nada foi constatado.
<b>Professores ou funcionários</b>	Os professores e os funcionários eram muito receptivos ou acolhedores.	Desaparecimento da carteira acessível, disponibilizada ao aluno usuário de cadeira de rodas.
	Os alunos com deficiência sentiam apoio total dos professores para sua integração no curso.	A falta de bom senso de alguns professores, que marcaram reuniões sem considerar as condições arquitetônicas do lugar para os alunos cadeirantes.
	Os professores coordenadores não se opuseram à presença dos alunos com deficiência nos cursos	Ausência de informação pelos professores coordenadores sobre os Núcleos ou Comissões de Acessibilidade existentes na Instituição.
	Os coordenadores buscaram orientações para atender os alunos com diferentes dificuldades.	Ausência de uma preparação e qualificação profissional dos docentes para o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência
<b>Todas as pessoas</b>	Nada foi constatado.	Estacionar carros nas vagas para pessoas com deficiência
<b>Instituição</b>	Nada foi constatado.	Ausência de uma política geral da instituição, delineada por profissionais que conheçam e entendam sobre o tema acessibilidade.
		Ausência de um sistema de identificação e caracterização dos alunos com deficiência

Quadro 69 – Atitudes que contribuíram e comprometeram as condições de acessibilidade da Faculdade G.

Para finalizar, pode ser observado que as condições de acessibilidade variaram em cada uma das sete faculdades e que a presente pesquisa permitiu identificar essa diferenciação.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A.; CASTRO, S. F. As Instituições de Ensino Superior diante da Inclusão: Processos Seletivos e Matrículas. In: MARTINS, L. A. R. et al (Org.). *Práticas inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos*. Natal-RN: EDUFRRN, 2009. p. 65-79.

AUAD; J. C.; CONCEIÇÃO, M. I. G. Inserção social universitária: Uma investigação com base no átomo social mínimo. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, Ribeirão Preto, v. 18, n. 39, p. 139-154, 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2008000100013&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2008000100013&lang=pt)>. Acesso em: 09 abr. 2013.

AUDI, E. M. M.; MANZINI, E. J. *Protocolo para avaliação de acessibilidade em escolas do Ensino Fundamental*: um guia para gestores e educadores. Marília: ABPEE, 2006.

AUDI, E. M. M. *Protocolo para avaliação de acessibilidade física em escolas de Ensino Fundamental*. 2004. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2004.

BANDINI, C.S.M. et al. O acesso e permanência do aluno especial na universidade: um estudo a nível nacional. In: MARQUEZINI, M.C. (Org). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial II*. Londrina: UEL, 2001. p.689

BARBOSA, M. O.; FUMES, N. L. F. A Acessibilidade e os apoios pedagógicos disponíveis para os alunos com deficiência na pós-graduação a partir do ponto de vista dos professores e coordenadores. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS, 4, 2010, Natal. *Anais: Inclusão Escolar e Social: novos aportes, novos contextos*. Natal: EDUFRRN, 2010a. 1 CD.

\_\_\_\_\_. A percepção de gestores sobre o processo de inclusão de discentes com deficiência na Educação Superior. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS, 4, 2010, Natal. *Anais: Inclusão Escolar e Social: novos aportes, novos contextos*. Natal: EDUFRRN, 2010b. 1 CD.

BARBOSA, M. M.; GONÇALVES, A. G. Acesso e permanência do aluno com deficiência no Ensino Superior: um estudo de caso na Universidade Federal do Tocantins, campus de Miracema. In: JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 11, 2012, Marília. *Anais: XI Jornada de Educação Especial da UNESP – Marília*. Marília: Oficina Universitária, 2012. 1 CD.

BARBOSA, E. H. S. C.; LIMA, J. E.; PEREIRA, M. R. A Universidade como lugar de oportunidades: um estudo a partir de relatos de alunos com necessidades especiais. In:

SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS, 4, 2010, Natal. *Anais: Inclusão Escolar e Social: novos aportes, novos contextos*. Natal: EDUFRN, 2010. 1 CD.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BAUER, M. W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 189-217.

BRANDO, A. M. P.; WALTER, C. C. F.; NUNES, L. R. P. P. A experiência de uma professora com deficiência física no Ensino Superior. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS, 4, 2010, Natal. *Anais: Inclusão Escolar e Social: novos aportes, novos contextos*. Natal: EDUFRN, 2010. 1 CD.

BRACCIALLI, L. M. P. et al. Qualidade de vida de cuidadores de pessoas com necessidades Especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 18, n. 1, p. 113-126, 2012.

BRASIL. *Documento Orientador do Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior*. SECADI/SESU, 2013a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&id=12257&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&id=12257&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 07 Out. 2013.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resumo Técnico: Censo da Educação Superior de 2011*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior de 2010: alunos portadores de necessidades especiais: Dados Estatísticos por cursos de graduação presenciais e a distância, por Instituição da Educação Superior*. Brasília: INEP, 2012. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <priped@bol.com.br> de <Maria.Rosa@inep.gov.br> em 05 out. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior de 2009: alunos portadores de necessidades especiais: Dados Estatísticos por cursos de graduação presenciais e a distância, por Instituição da Educação Superior*. Brasília: INEP, 2011. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <priped@bol.com.br> de <Maria.Rosa@inep.gov.br> em 03 mai. 2011a.

BRASIL. Decreto Nº 7.611, 17 de Novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)>. Acesso em: 07 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Portaria Normativa Nº 25, de 28 de Dezembro de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais – PNAEST. Brasília: MEC, 2010a. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/imagens/diretorios/diretorio14/arquivo2886.pdf>>. Acesso em: 14 Dez. 2013.

\_\_\_\_\_. Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior. Edital de seleção de propostas – Incluir 2010. Brasília: MEC, 2010b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13380%3Aprograma-incluir-edital-e-resultados&catid=191%3AAsesu&Itemid=495](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13380%3Aprograma-incluir-edital-e-resultados&catid=191%3AAsesu&Itemid=495). Acesso em: 01 Mai. 2013

\_\_\_\_\_. Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior. Edital de seleção de propostas – Incluir 2009. 2009a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13380%3Aprograma-incluir-edital-e-resultados&catid=191%3AAsesu&Itemid=495](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13380%3Aprograma-incluir-edital-e-resultados&catid=191%3AAsesu&Itemid=495)>. Acesso em: 05 Out. 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 6949 de 25 de Agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. 2009b. Disponível em: < <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/818741/decreto-6949-09>>. Acesso em 28 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEE, 2008a.

\_\_\_\_\_. Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior. Edital de seleção de propostas – Incluir 2008. 2008b. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13380%3Aprograma-incluir-edital-e-resultados&catid=191%3AAsesu&Itemid=495](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13380%3Aprograma-incluir-edital-e-resultados&catid=191%3AAsesu&Itemid=495)>. Acesso em: 05 Out. 2009.

\_\_\_\_\_. Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior. Edital de seleção de propostas – Incluir 2007. 2007. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13380%3Aprograma-incluir-edital-e-resultados&catid=191%3AAsesu&Itemid=495](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13380%3Aprograma-incluir-edital-e-resultados&catid=191%3AAsesu&Itemid=495)>. Acesso em: 05 Out. 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.773, 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. Brasília: MEC, 2006a. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm)>. Acesso em: 05 Ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *A pessoa com deficiência e o Sistema Único de Saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2006b. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pessoa\\_deficiencia.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pessoa_deficiencia.pdf)>. Acesso em: 14 Dez. 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: 12 Out. 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 5.296, 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis Nº 10.048, de 8 de novembro de 2000 e a Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, não paginado. 2004a. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/2004/5296.htm>>. Acesso em: 12 Out. 2009.

\_\_\_\_\_. Associação Brasileira de Normas Técnicas. *NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro: ABNT, 2004b. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/sedh/ct/CORDE/dpdh/corde/ABNT/NBR9050-31052004.pdf>>. Acesso em: 15 Out. 2009.

\_\_\_\_\_. Portaria Nº 1679, de 2 de dezembro de 1999. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília: 1999a. Disponível em: <[http://www.ifpi.edu.br/mural/portaria\\_1679\\_1999.pdf](http://www.ifpi.edu.br/mural/portaria_1679_1999.pdf)>. Acesso em: 15 Out. 2009.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 3298, de 20 de Dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília: 1999b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 25 Mai. 2013.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 9394 de 20 dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2013.

BUNCHAFT, G.; CAVAS, C. S. T. Etapas para elaboração e adaptação de um instrumento de medida. In: \_\_\_\_\_. *Sob medida: um guia sobre a elaboração de medidas do comportamento e suas aplicações*. São Paulo: Vetor, 2002. p. 33-40.

CAENE. Comissão permanente de apoio a estudantes com necessidades educacionais especiais. 2012. Disponível em: < <http://www.caene.ufrn.br/caene.php> >. Acesso em: 14 jan. 2012.

CAIADO, K. R. M.; BERRIBILLE, G. R.; SARAIVA, L. A. Educação e deficiência na voz de quem viveu essa trama. In: CAIADO, Katia Regina Moreno. *Trajetórias escolares de alunos com deficiência*. São Carlos: EDUFSCar, 2013. p. 17 - 33.

CAMARGO, E. P.; NARDI, R.; VERASZTO, E. V. A comunicação como barreira na inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de óptica. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, s.l., v.30, n. 3, p.1-18, 2008.

CARDOSO, A. P. L. B.; FERREIRA, F. A. M. B. Prática Pedagógica inclusiva no Ensino Superior: contribuições de uma professora e seu aluno cego. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS, 4, 2010, Natal. *Anais: Inclusão Escolar e Social: novos aportes, novos contextos*. Natal: EDUFRN, 2010. 1 CD.

CARVALHO, A. C. E.; MANZINI, E. J. Adaptação de ambiente universitário para pessoas com deficiências: um estudo sobre acessibilidade. In: JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO CAMPUS DE MARÍLIA, 9., 2003. *Resumos...* Marília: Unesp, 2003. p. 53-53.

CASTANHO, D. M.; FREITAS, S. N. Inclusão e prática docente no Ensino Superior. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, n. 27, 2006.

CASTRO, S. F. *Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras*. 2011. 278f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

COELHO, W.S.; TORRES, E. F.; MAZZONI, A. A. Análise de como as instituições de ensino superior do Estado do Paraná estão abordando a questão do acesso e permanência do portador de deficiência. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2, 1999, Londrina. *Anais....* Londrina, 1999.

CONEGLIAN, A. L. O. Análise do comportamento informacional de Pós-graduandos Surdos: subsídios teórico-práticos para a organização e representação do conhecimento. 2008. 167 f.

Dissertação (Mestrado em Informação, Tecnologia e Conhecimento) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.

CORRÊA, P. M. *Elaboração de um protocolo para avaliação de acessibilidade em escolas da Educação Infantil*. 2010. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010. Disponível em: <<http://www.marilia.UNESP.br/index.php?CodigoMenu=390&CodigoOpcao=399>>. Acesso em: 04 fev. 2011.

CORRÊA, P. M. *Acessibilidade física em escolas municipais do Ensino Fundamental em Marília/SP*. 2007. 53 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2007.

CORRÊA, P. M.; BRACCIALLI, L. M. P.; MANZINI, E. J. Recomendações para a construção de parques infantis adaptados e para os dispositivos de segurança de brinquedos. In: SEMINÁRIO NACIONAL PROMOÇÃO DA INCLUSÃO MEDIADA PELAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS, 4., 2009, Curitiba. *Inclusão, Acessibilidade e Promoção Humana*. Curitiba: Deescubra, 2009. p.1 – 14

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Assessment protocol for physical accessibility conditions in pre schools in a Brazilian city. In: BIENNIAL CONFERENCE OF INTERNACIONAL ASSOCIATION OF SPECIAL EDUCATION, 13., 2013, Vancouver. *Proceedings for the Thirteenth Biennial Conference of the International Association of Special Education*. Vancouver: International Association of Special Education, 2013a. p.72 – 73.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Nível de satisfação e atitude de alunos com deficiência em Instituições de Ensino Superior do Estado de São Paulo. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: UNIVERSIDADE E PARTICIPAÇÃO, 3., 2013, Rio de Janeiro. *Anais do Seminário Internacional Inclusão em Educação: Universidade e Participação 3*. Rio de Janeiro: LAPEADE, 2013b. p. 1 – 15.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Concepções dos estudantes universitários sobre o seu processo seletivo e suas expectativas no curso. In: Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial e VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, 7., 2013, Londrina. *Anais 2013*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2013c. p.1 – 14.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Uso de triangulação de dados para elaboração de um protocolo para avaliação da acessibilidade física de escolas da educação infantil. In: JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 11., 2012, Marília. *Anais: XI Jornada de Educação Especial da UNESP – Marília*. Marília: Oficina Universitária, 2012a. p.1 – 9.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Um estudo sobre as condições de acessibilidade em pré-escolas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.18, n. 2, p.213 - 230, 2012b.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Avaliação das condições de acessibilidade física em instituições de Ensino Superior do Estado de São Paulo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E VII ENCONTRO NACIONAL DOS PESQUISADORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5., 2012, São Carlos. *Anais do V Congresso Brasileiro de Educação Especial e VII Encontro Nacional dos Pesquisadores da Educação Especial*. São Carlos: Cubo, 2012c. p.1 – 22.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Protocolo para avaliação de acessibilidade física em escolas da Educação Infantil. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: MULTIPLICIDADE DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, 6., 2011, Nova Almeida. *Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial*. Vitória: FCAA, 2011a. p.1 – 15

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Protocolo para avaliação da acessibilidade do parque infantil das escolas de Educação Infantil. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 6., 2011, Londrina. *Anais do VI Congresso Brasileira Multidisciplinar de Educação Especial e VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2011b. p.1038 – 1047.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Acessibilidade em parque infantil: um estudo em escolas de Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu. *Anais: Educação No Brasil: o balanço de uma década*. Rio de Janeiro: ANPED, 2010a. p.1 - 21

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Análise das condições de acessibilidade de Instituições de Ensino Superior Públicas. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 12., 2010, Marília. *Anais do XII Seminário de Pesquisa*. Marília: Programa de Pós-graduação em Educação, 2010b. p.1 – 9.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Acessibilidade em espaços e equipamentos em escolas da Educação Infantil: pontos de perigo existentes In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5., 2009, Londrina. *Anais do V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009. p.525 – 534

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Elaboração de um protocolo para avaliação de acessibilidade em Escolas da Educação Infantil. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA:



CADERNOS DE ÁREA, 10., 2008, Marília. *Anais: X Seminário de Pesquisa: Cadernos de Área*. Marília: Oficina Universitária Unesp, 2008. p.1 - 8

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Acessibilidade em escolas do Ensino Fundamental em Marília/SP In: CONGRESSO INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 19., 2007, Araraquara. *Anais: XIX Congresso Iniciação Científica*. Araraquara: Unesp, 2007. p. 1-2.

CRUZ, R. A. S.; GONÇALVES, T. G. G. L. Políticas Públicas de Educação Especial: o acesso de alunos com deficiência, da educação básica ao ensino superior. In: CAIADO, K. R. M. *Trajetórias escolares de alunos com deficiência*. São Carlos: EDUFSCar, 2013. p. 65 - 91.

DÁCIO, M. B. S.; SANTOS, C. P.; SANTOS, K. P. O ingresso e permanência do aluno com deficiência no Campus I da UFPB: acessibilidade e dificuldades. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS, 4, 2010, Natal. *Anais: Inclusão Escolar e Social: novos aportes, novos contextos*. Natal: EDUFRN, 2010. 1 CD.

DALL'ACQUA; M. J. C; NEVES, L. V. O desafio da inclusão de alunos com deficiência visual na educação Superior: acessibilidade na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, campus de Araraquara (primeiros resultados). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3, 2008, SÃO CARLOS. *Anais: III Congresso Brasileiro de Educação Especial. IV Encontro da Associação Brasileira de pesquisadores em Educação Especial*. São Carlos: Associação Brasileira de Educação Especial, 2008. 1 CD.

DAL RI, N. M. Universidade e sociedade. In: CARRARA, K. (Org.). *Educação, Universidade e Pesquisa*. Marília: Unesp-Marília-Publicações, 2001. p. 3-7.

DISCHINGER, M.; BINS ELY, V. H. M.; PIARDI, S. M. D. G. *Promovendo acessibilidade espacial nos edifícios públicos: Programa de Acessibilidade às Pessoas com Deficiência ou Mobilidade Reduzida nas Edificações de Uso Público*. Florianópolis: MPSC, 2012.

Disponível em:

<[http://www.mp.sc.gov.br/portal/conteudo/imagens/noticias/manual\\_acessibilidade.pdf](http://www.mp.sc.gov.br/portal/conteudo/imagens/noticias/manual_acessibilidade.pdf)>.

Acesso em: 11 jan. 2014.

DISCHINGER, M. et al. Orientar-se em *campi* universitário no Brasil: condição essencial para inclusão. *Ponto de vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos*, Florianópolis, n.10, p. 39-64, 2008.

DUARTE; E. R.; RAFAEL, C. B. S.; FILGUEIRAS, J. F.; NEVES, C. M.; FERREIRA, M. E. C. Estudo de caso sobre a Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 19, n.2, p. 289-300, 2013.

FAGUNDES, A. J. F. M. *Descrição, definição e registro do comportamento*. 12. ed. São Paulo: EDICON, 1999.

FARO, A. C. M.; GUSMAI, L. F. Educação Inclusiva em Enfermagem: análise das necessidades de estudantes. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, São Paulo, v.47, n. 1, p. 229-234, 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342013000100029&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342013000100029&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 04 abr. 2013.

FERREIRA, S. L. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 13, n. 1, p.43-60, 2007.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Procedimentos para descrição de figuras em texto impresso visando à acessibilidade para pessoas cegas: um estudo a partir de um livro de educação física adaptada. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 38, n. 24, p. 164 – 183, maio/ago. 2010.

FISCHER, J. Inclusão escolar de acadêmicos com deficiência na Universidade: possibilidades e desafios. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED – EDUCAÇÃO NO BRASIL: O BALANÇO DE UMA DÉCADA, 33, 2010, Caxambu. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2010. 1 CD.

FRIESE, S. *ATLAS.ti 7: User Guide and Reference*. Berlin: Scientific Software Development GmbH, [entre 2012 e 2013]. Disponível em: <<http://www.atlasti.com/index.html>>. Acesso em: 01out. 2013.

FUMES, N. L. F; BARBOSA, M. O; CALHEIROS, D. S. A atividade docente e o atendimentos das necessidades educacionais de Universitários/as com deficiência. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS, 5, 2012, Natal. *Anais: Inclusão Escolar e Social: novos aportes, novos contextos*. Natal: EDUFRN, 2012. 1 CD.

GALVÃO FILHO, T. A. A Tecnologia Assistiva: de que se trata? In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). *Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade*. 1 ed. Porto Alegre: Redes Editora, 2009. p. 207-235.

GARCIA, L. M. A Deficiência na Acessibilidade e desenvolvimento do Surdo na Universidade. 2002.125f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

GUERREIRO, E. M. B. R. *Satisfação do aluno com deficiência no ensino superior quanto ao acesso e permanência: um estudo de campo na UFSCar*. 2011. 229 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

IFLA, 2013. Disponível em: <<http://www.ifla.org/about-lsn>>. Acesso em: 27 dez. 2013.

IMAMURA, E. T. E.; MANZINI, E. J. Adaptação de ambiente universitário para pessoas com deficiências: um estudo sobre barreiras arquitetônicas. In: JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO CAMPUS DE MARÍLIA, 9., 2003. *Resumos...* Marília: Unesp, 2003. p. 54-54.

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION. *ISO N° 79: Building construction – Accessibility and usability of the built environment*. 2006.

JACOB, R. T. S. et al. FM Listening Evaluation for Children: adaptação para a língua portuguesa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.16, n.3, p.359-374, 2010.

LAMÔNICA, D. A. C et al. Acessibilidade em ambiente universitário: identificação de barreiras arquitetônicas no campus da USP de Bauru. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 14, n. 2, p.177-188, 2008.

LAUAND, G. B. A. Fontes de informação sobre tecnologia assistiva para favorecer à inclusão escolar de alunos com deficiências físicas e múltiplas. 2005. 224f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-graduação em Educação Especial, São Carlos, 2005.

LOIZOS, P. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, M. B.; GASKELL, G. (Org.) *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 8. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LURIA, A. R. *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MAIOLA, C. S.; BOOS, F; FISCHER, J. Inclusão na Universidade sob a ótica dos acadêmicos com necessidades especiais: possibilidades e desafios. *Ponto de vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos*, Florianópolis, n.10, p. 79-93, 2008.

MALUSÁ, S.; SANTOS, A. F.; PORTES, R. M. L. Docência Universitária numa perspectiva inclusiva: concepções no ensino superior. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 145 – 168, 2010.

MANZINI, E. J. Análise do uso da entrevista em dissertações e teses em educação especial. In: BAPTISTA, C. R.; JESUS, D. M.. (Org.). *Conhecimento e Margens: ação pedagógica e pesquisa em educação especial*. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, 2009, v. 1, p.167-188.

\_\_\_\_\_. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. (Org.). *Educação Especial: diálogo e pluralidade*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008. p. 281- 289.

\_\_\_\_\_. Tecnologia Assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: MEC/SEESP. (Org.). *Ensaio Pedagógicos: construindo escolas inclusivas*. 1 ed. Brasília: MEC/SEESP, 2005, v. , p. 82-86.

\_\_\_\_\_. Introdução In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEID, M. A. de; BUSTO, R. M.; TANAKA, E. D. O. (Org.). *Educação física, atividades motoras e lúdicas e acessibilidade de pessoas com necessidades especiais*. 1 ed.Londrina : Eduel, 2003a, v.9, p. 1-5.

\_\_\_\_\_. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Org.). *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina: Eduel, 2003b. p. 11-25.

MANZINI, E. J.; CORRÊA, P. M. Avaliação da acessibilidade no ensino fundamental usando a tecnologia digital. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. *Anais: Constituição Brasileira, direitos humanos e educação*. Rio de Janeiro: ANPED, 2008. v. 1. p. 1-13.

MANZINI, E. J.; DELIBERATO, D. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação de pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados II. Secretaria da Educação Especial. Brasília: ABPEE-MEC: SEESP, 2007. Fascículo 4.

MANZINI, E. J. et al. *Formulário para avaliação das condições de acessibilidade nas instituições de ensino superior – IES*. Brasília: Comitê de Ajudas Técnicas. 2008.

MANZINI, E. J. et al. Acessibilidade em ambiente universitário: identificação e quantificação de barreiras arquitetônicas. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEID, M. A. de; BUSTO, R. M.;

TANAKA, E. D. O. (Org.). *Educação física, atividades motoras e lúdicas e acessibilidade de pessoas com deficiência*. 1ed.Londrina: Eduel, 2003a, v. 9, p. 185-192.

MANZINI, E. J. et al. Identificação de condições de acessibilidade em ambiente universitário. In: SIMPÓSIO SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ADAPTAÇÕES, 4., 2003. *Anais...* Presidente Prudente. Unesp, 2003b. p. 1-1.

MANZINI, E. J. et al. Sugestões para acessibilidade em ambiente universitário. In: SIMPÓSIO SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ADAPTAÇÕES, 4., 2003. *Anais...* Presidente Prudente. Unesp, 2003c. p. 1-1.

MANZINI, E. J. et al. Acessibilidade em ambiente universitário: identificação de barreiras arquitetônicas. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2002, Londrina. *Resumos...* Londrina: Novos rumos da Educação Especial, 2002a. p. 193-196.

MANZINI, E. J. et al. Acessibilidade em ambiente universitário sob o ponto de vista de alunos cegos e alunos com alteração motora. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA DO MERCOSUL, 1., 2002. *Anais...* Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada, 2002b. p. 1-4.

MANZINI, E. J. et al. Acessibilidade à biblioteca. Sugestões para Modificação de Estrutura física. In: JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UNESP, 6., 2002, *Resumos...* Marília: Unesp, 2002c. p. 18-18.

MANZINI, E. J. et al. Acessibilidade à biblioteca. Capacitação de recursos humanos. In: JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UNESP, 6., 2002, *Resumos...* Marília: Unesp, 2002d. p. 66-67.

MANZINI, E. J. et al. Acessibilidade em ambiente universitário: Identificação de barreiras arquitetônicas. In: JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UNESP, 6., 2002, *Resumos...* Marília: Unesp, 2002e. p. 66-66.

MANZINI, E. J.; IMAMURA, E. T. E. Processo de eliminação de barreiras arquitetônicas na F.F.C. – 2000 a 2004. In: JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7., 2004. *Resumos...* Marília: Unesp, 2004. p. 240-241.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da Conversação*. São Paulo: Ática, 1986.

MAZZONI, A. A. et al. Aspectos que interferem na construção da acessibilidade em bibliotecas universitárias. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 30, n. 2, 2001. Disponível em: < C:\Documents and Settings\user\Meus documentos\Priscila\Doutorado\Ciência da Informação - Aspects that interfere in structuring the accessibility at public libraries.mht>. Acesso em: 25 out. 2009.

MELO, F. R. L. V. Mapeando, conhecendo e identificando ações da Universidade Federal do Rio Grande do Norte diante do ingresso de estudantes com deficiência. In: MARTINS, L. A. R. et al. (Orgs.). *Práticas inclusivas nos sistemas de ensino e em outros contextos*. Natal: EDUFRN – Editora da UFRN, 2009. p. 81-109.

MEDINA, D. S.; RAIZER, K.; PEREIRA, W. J. N. Adequação da UNICAMP às necessidades dos deficientes físicos e sensoriais. *Revista Ciências do Ambiente On-Line*, v. 2, n. 1, p. 53-60, fev. 2006.

MICHELS, L. R. F. A inclusão/exclusão da pessoa portadora de necessidades especiais no contexto universitário. 2000. 101f. Dissertação (Mestrado em Psicologia social e de personalidade). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

MIRANDA, T. G. A inclusão de pessoas com deficiência na Universidade. JESUS, D. M. et al. (Orgs.). *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação, Prefeitura Municipal de Vitória/ CDV/FACITEC, 2007. p. 120-131.

MONTEIRO, A. P. H.; MANZINI, E. J. Mudanças nas concepções do professor do Ensino Fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 14, n. 1, p. 35-52, 2008.

MOREIRA, L. C. Acesso e permanência de pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior. *Ponto de vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos*, Florianópolis, n.10, p. 11-17, 2008.

\_\_\_\_\_. In(ex)clusão na Universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, n. 25, 2005a.

MOREIRA, C. M. Técnicas de leitura para leitores (Os leitores deficientes visuais). In: CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA, 9, 2005, Rio de Janeiro. *Cadernos do CNLF*, 2005b. v. 9, n.05, p. 1-5.

MOREIRA, L. M. A inclusão do aluno com necessidades educativas especiais na universidade: um desafio a ser enfrentado. *Revista Cadernos de Educação Especial*,

n.14, p.24-29, 1999.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n.41, p. 125-143, jul/set. 2011.

OLIVEIRA, E.T. G. Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com deficiência. 2003. 187p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.

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

PAULINO, V. C.; CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Um estudo sobre a acessibilidade física em nove escolas municipais do ensino fundamental de uma cidade do interior paulista. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, v. 8, n. 1, p. 59-74, 2008. Disponível em: <<http://www.portalppgci.marilia.unesp.br/ric/viewarticle.php?id=113&layout=abstract>>. Acesso em: 01 jun. 2009.

PENTEADO, S. T. À procura de um foco para o fazer universitário. In: \_\_\_\_\_. *Identidade e poder na universidade*. São Paulo: Cortez; Santos, SP: Unisantana Editora, 1998. p. 41-62.

PICCELI, A. F. B. *O gerenciamento para a acessibilidade ambiental de pessoas com mobilidade reduzida: institucionalizando a inclusão em uma escola Universitária*. 2009. 365 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) – Escola de Arquitetura, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

POLYDORO, S. A. J. et al. Desenvolvimento de uma Escala de Integração ao Ensino Superior. *Psico-UFS(Impr.)*, Itatiba, v.6, n. 1, p.11-17, 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-2712001000100003&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-2712001000100003&lang=pt). Acesso em: 04 mar. 2013.

REIS, C. Z. T.; SILVEIRA, S. F. R.; FERREIRA, M. A. M. Autoavaliação em uma Instituição Federal de Ensino Superior: resultados e implicações. *Avaliação (Campinas)*, 2010, vol.15, n.3, p. 109-129.

ROCHA, A. N. D. C. A implementação dos recursos de tecnologia assistiva no contexto escolar. In: MANZINI, E. J. (Org.). *Educação especial e inclusão: temas atuais*. São Carlos: Marquezine e Manzini, ABPEE; 2013. p. 133 – 148.

ROCHA, T. B.; MIRANDA, T. G. Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v.22, n.34, p. 197-212, 2009. Disponível em: < <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial> >. Acesso em: 16 nov. 2009.

SÁ, E. D.; CAMPOS, I. M.; SILVA, M. B. C. Atendimento educacional especializado: deficiência visual. SEESP/SEED/ MEC: Brasília, 2007.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. T.; LUCIO, P. B. Metodologia de pesquisa. 3. ed. trad. Fátima Conceição Murad, Melissa Kassner; Sheila Clara Dystyler Ladeira. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SANTOS, C. S.; CARMO, A. A. Universidade e deficiência. In: CONGRESSO IBERO AMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3, 1998, Foz de Iguaçu. *Anais...* Foz do Iguaçu, 1998. v.3, p.303-306

SEHAB. Secretaria da Habitação e Desenvolvimento Urbano da Prefeitura do Município de São Paulo. Comissão permanente de acessibilidade (CPA). Guia de acessibilidade em edificações. São Paulo. [entre 2000 e 2005]. p. 1-16.

SIEMS-MARCONDES; M. E. R.; CAIADO, K. R. M. Educação especial da filantropia ao direito à escola. In: CAIADO, K. R. M. *Trajetórias escolares de alunos com deficiência*. São Carlos: EDUFSCar, 2013. p. 35 – 63.

SIQUEIRA, I. M.; SANTANA, C. S. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior *Revista Brasileira de Educação Especial, Marília*, v. 16, n.1, p. 127-136, 2010.

SOARES. M. S. A universidade de Brasília e o vestibular para candidatos com necessidades especiais. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2, 1999, Londrina. *Anais...* Londrina, 1999. p.134.

SOUZA; S. A.; REINERT, J. N. Avaliação de um curso de Ensino Superior através da satisfação/insatisfação discente. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 15, n.1, p. 159-176, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772010000100009&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772010000100009&lang=pt). Acesso em: 20 mar. 2013.

SPHINX Brasil. *Manual do Sphinx v5*. Tradução SPHINX Brasil Ltda. Canoas: SPHINX Brasil Ltda, [entre 2007 e 2012].



VIANNA, H. M. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Editora Plano, 2003.

VIEIRA, C. M. Estratégias em sala de aula para mudança de concepções e atitudes sociais de alunos em relação à inclusão. In: MANZINI, E. J. (Org.). *Educação especial e inclusão: temas atuais*. São Carlos: Marquezine e Manzini, ABPEE; 2013. p. 169 – 188.

VIGENTIN, U.; ROMAQUELI, L. *Informação sobre infraestrutura de apoio a alunos com deficiência visual: o Laboratório de Acessibilidade da FCL*. Documento com instruções para adequação de materiais em Braille e a prática de áudio descrição nas aulas. Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2011. Disponível em: <<http://www.fclar.unesp.br/Home/Biblioteca/instrucoes-braille.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2013.

UNESCO. Ministério da Educação e Ciência. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

ZEPPONE, R. M. O.; BRITO, J. Ensino Superior e pessoas com deficiência: mapeamento de teses e dissertações. In: CAIADO, K. R. M. *Trajetórias escolares de alunos com deficiência*. São Carlos: EDUFSCar, 2013. p. 93 - 114.

ZEPPONE, R. M. O.; MUZETTI, L. R. Pessoas com deficiência na pós-graduação: a conquista do improvável. In: CAIADO, K. R. M. *Trajetórias escolares de alunos com deficiência*. São Carlos: EDUFSCar, 2013. p. 115 - 141.

ANEXO A – Formulário para avaliação das condições de acessibilidade nas instituições de ensino superior (MANZINI et al., 2008)

## FORMULÁRIO PARA AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR - IES

Instituição: \_\_\_\_\_  
 Faculdade / Unidade:  
 Pública     Confessional     Particular  
 Curso: \_\_\_\_\_  
 Endereço Rua / Av.: \_\_\_\_\_  
 Nº                      Cidade                      Est.:                      Cep:  
 Telefone:                      fax:                      e-mail: \_\_\_\_\_

### 1 - Legislação

**Indique o grau de conhecimento sobre a norma NRB 9050 que trata sobre acessibilidade:**

- Conheço totalmente  
 Conheço parcialmente  
 Desconheço totalmente

**Indique o grau de conhecimento sobre a portaria 1.679 de 02/12/1999, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade para credenciamento e reconhecimento de cursos nas IES:**

- Conheço totalmente  
 Conheço parcialmente  
 Desconheço totalmente

### 2 – Estrutura física e arquitetônica

**Indique com X em quais locais o acesso pode ser realizado por meio de rampas com corrimãos ou elevadores ou por caminhos sem degraus ou escadas:**

- Salas de aulas  
 Laboratórios  
 Biblioteca  
 Anfiteatro  
 Banheiros  
 Cantina (se houver)  
 Livraria (se houver)  
 Centro acadêmico (se houver)  
 Restaurante universitário (se houver)  
 Locais de culto (se houver)  
 Outros serviços da IES. Quais: \_\_\_\_\_

**Indique as condições de sinalização e comunicação existentes na IES:**

- Presença de piso podotátil – piso em alto-relevo que indica entroncamentos e direções a seguir.  
 Elevadores com botoeira em Braille  
 Elevadores com indicação de voz  
 Totem – indicador em Braille e escrita ampliada para indicação dos setores da IES  
 Placas de sinalização em Braille  
 Placas de sinalização ampliada e em Libras  
 Telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira rodas  
 Telefones públicos para alunos surdos (que transmite mensagem com textos)  
 Mapa em Relevo da IES  
 Degraus sinalizados com cor contrastante  
 Site institucional acessível  
 Plataforma de ensino de cursos à distância

---

**Indique as condições de acessibilidade existentes nas dependências internas na IES:**

- Bebedouros em altura acessível aos usuários de cadeira rodas (pelo menos um em cada pavimento)
- Corredores de circulação com mais de 1,20m
- Mesas ou carteiras acessíveis para usuários de cadeira rodas
- Terminais de computadores acessíveis para usuários de cadeira rodas
- Estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira rodas
- Pontos de ônibus acessíveis ao usuário de cadeiras de rodas

---

**Indique as condições de acessibilidade existentes nas dependências externas na IES:**

- Ponto de ônibus acessíveis para usuários de cadeira rodas
- Faixas de segurança para pedestres
- Semáforo sonoro
- Piso podotátil (linha guia e piso alerta para pessoa cegas)
- Guias rebaixadas na entrada da IES

---

**Indique as condições de acessibilidade existentes em banheiros na IES:**

- Barras de apoio na bacia sanitária
- Barras de apoio nas paredes para mictório (masculino)
- Espelho na altura adequada para usuários de cadeira rodas
- Torneira adequada às necessidades de usuários com deficiência física
- Lavabos com entrada para cadeira de rodas e na altura acessível para usuários de cadeiras de rodas

---

**3 – Recursos materiais****Indique com X quais recursos estão disponíveis IES:**

- Máquina de datilografia Braille
- Impressora Braille acoplada a computador
- Sistema de síntese de voz
- Sistema de leitura de tela para computadores
- Fotocopiadora que amplie textos
- Software de ampliação de tela
- Lupa eletrônica
- Acervo de livro acessível
- Termoforme
- Linha Braille ou display Braille
- Equipamento para ampliação de textos para atendimento a aluno com baixa visão
- Scanner acoplado a computador com conversor imagem escrita para texto

---

**4 – Recursos Humanos****Indique com X quais recursos humanos estão disponíveis na IES:**

- Intérprete da Língua Brasileira de Sinais
- Guia-intérprete (para surdo-cego)
- Monitor para apoio a alunos com deficiência
- Professor proficiente em Libras

---

**5 - Política para promoção de acessibilidade**

---

**Indique com X os itens relacionados à política para promoção de acessibilidade presente na IES**

- Item específico de acessibilidade no projeto político- pedagógico ou Plano Diretor da IES
- Comissão ou núcleo para assessorar, elaborar ou avaliar ações de acessibilidade na IES
- Plano de aquisição de acervo com conteúdos acessíveis (Braille; formato digital, *web*)
- Plano de aquisição de recursos materiais e equipamentos adequados para acessibilidade
- Serviços de apoio para estudantes, docentes ou funcionários com deficiência
- Manual de orientação de professores e/ou alunos e/ou funcionários sobre as características e necessidades de alunos, funcionários e docentes com deficiência

---

**6 - Apreciação geral das condições de acessibilidade:**

---

- Excelente
- Boa
- Média
- Ruim
- Péssima

---

**Detalhe os pontos que necessitam ser implementados em termos de acessibilidade na IES:**

---

Nome do respondente:

e-mail para contato:

Data:

---

Esse instrumento pode ser utilizado desde que a fonte seja citada:

MANZINI, Eduardo José; MAIA; Shirley Rodrigues; GASPARETTO; Maria Elisabete; DUTRA, Martinha Clarete; BARBOSA; Kátia Aparecida Marangon; NASCIMENTO; Francin Costa do. **Formulário para avaliação das condições de acessibilidade nas instituições de ensino superior - IES**. Brasília: Comitê de Ajudas Técnicas, 2008. 3 p.

ANEXO B – Escala de Satisfação e Atitudes de Pessoas com Deficiência – ESA  
(GUERREIRO, 2011)

## APÊNDICE C – Escala de Satisfação e Atitudes de Pessoas com Deficiência – ESA

Caro (a) estudante

O objetivo deste instrumento é avaliar o seu nível de satisfação quanto à acessibilidade física a diversos ambientes do *campus* da(o) ..... Ele é composto de três partes, que são: (A) Dados gerais de identificação; (B) Classificação socioeconômica; (C) Escala de Satisfação e Atitudes de alunos com deficiências com relação à acessibilidade de um modo geral. Solicitamos que preencha a Parte C tomando como base a sua vivência no dia a dia na instituição e curso que frequenta atualmente. Para cada item você deverá indicar o seu nível de satisfação numa escala que vai de 1 a 7. Não existem respostas certas ou erradas, indique apenas como você se sente. Por favor, responda a todas as questões, não deixe itens em branco.

## A) DADOS GERAIS

**Identificação**

Iniciais do nome: ..... Gênero: ( ) Feminino ( ) Masculino Data de nascimento: .../.../19....

Cidade/Estado de nascimento: ..... Profissão: ..... Possui vínculo empregatício: sim ( ) não ( ) Reside em São Carlos? sim ( ) não ( ) parcial ( ) Cidade de residência: .....

**Escolaridade**

Ensino Médio incompleto ( ) Ensino Médio completo ( ) Ensino superior incompleto ( )

Ensino Superior completo ( ) Mestrado incompleto ( ) Mestrado completo ( ) Doutorado incompleto.

**Estado civil**

Solteiro(a) ( ) Casado(a) ( ) Outro ( ) Qual? .....

**Tipo de escola já frequentada**

a) Ensino Fundamental:

Escola Regular Pública ( ) Classe Especial Pública ( )

Escola Regular Particular ( ) Classe Especial Particular ( ) Escola Especial ( ) Qual?.....

b) Ensino Médio:

Escola Regular Pública ( ) Classe Especial Pública ( )

Escola Regular Particular ( ) Classe Especial Particular ( ) Escola Especial ( ) Qual?.....

c) Ensino Superior

Universidade Pública ( ) Universidade Particular ( )

**Curso na UFSCar**

Pré-vestibular ( ) Graduação UFSCar ( ) Graduação IFSP ( ) Curso: ..... Ano de ingresso: .....

Pós-Graduação UFSCar ( ) Qual programa e área? .....

**Tipo de deficiência**Visual: Cegueira ( ) Baixa visão ( ) Auditiva: Surdez ( ) Baixa audição ( )Física: Cadeirante ( ) Dificuldade de locomoção ( ) Causa: .....Outras ( ) Qual? ..... Apresentam a deficiência desde: Nascimento ( ) Infância ( ) Adolescência ( ) Adulto ( )**Recursos utilizados para deslocamento ou comunicação**Deficiência Visual: .....Deficiência Auditiva: .....Deficiência Física: .....Outras deficiências: Qual? ..... Recurso: .....**Conhecimento da legislação sobre Acessibilidade**

Conhece a legislação brasileira sobre acessibilidade: Muito ( ) Pouco ( ) Não conhece ( )

Conhece a NBR 9050 da ABNT: Sim ( ) Não ( )

## B) CLASSIFICAÇÃO SOCIOECONÔMICA

Posse de itens	Não tem	Tem (quantidade)				Grau de instrução do chefe de família	
		1	2	3	4	Nomenclatura	Pontuação
Televisores em cores						Analfabeto/ até a 3ª série do Ensino Fundamental	
Videocassete/DVD						Até a 4ª série do Ensino Fundamental	
Rádios						Ensino Fundamental completo	
Banheiros						Ensino Médio completo	
Automóveis						Ensino Superior-completo	
Empregadas mensalistas							
Máquina de lavar							
Geladeira							
Freezer (Independentes ou segunda porta de geladeira)							
Total Parcial							
Total							

Fonte: ABEP/2009.

## C) ESCALA DE SATISFAÇÃO E ATITUDES

1. O caminho até a minha sala de aula é...										
Origem	Destino	Inacessível	1	2	3	4	5	6	7	Acessível
2. Atravessar as vias internas no campus é...										
Origem	Destino	Inseguro	1	2	3	4	5	6	7	Seguro
Principais causas:										
3. As escadas (internas e/ou externas) que eu utilizo são...										
Local		Inadequadas	1	2	3	4	5	6	7	Adequadas
Não utilizo as escadas ( )										
4. As rampas (internas e/ou externas) que eu utilizo são...										
Local		Inadequadas	1	2	3	4	5	6	7	Adequadas
Não utilizo as rampas ( )										
5. Os rebaixamentos de calçada que eu utilizo são...										
Local		Inadequados	1	2	3	4	5	6	7	Adequados
Não utilizo os rebaixamentos de calçadas ( )										
6. Os elevadores que eu utilizo nos prédios são...										
Local		Inacessíveis	1	2	3	4	5	6	7	Acessíveis
Não utilizo os elevadores ( )										
7. Os espaços das salas de aulas são...										
Local		Inadequados	1	2	3	4	5	6	7	Adequados
Principais causas:										
8. As portas de entrada das salas de aula são...										
Local		Inadequadas	1	2	3	4	5	6	7	Adequadas
Principais causas:										
9. Os banheiros que utilizo são...										
Local		Inadequados	1	2	3	4	5	6	7	Adequados
Não utilizo os banheiros por não estarem adaptados para mim ( )										
10. A acessibilidade aos bebedouros é...										
Local		Inexistente	1	2	3	4	5	6	7	Existente
Não utilizo os bebedouros ( )										
11. A acessibilidade aos telefones públicos é...										
Local		Inexistente	1	2	3	4	5	6	7	Existente
Não utilizo os telefones públicos ( )										
12. O caminho até a biblioteca principal e/ou setorial é...										
Origem	Destino	Inacessível	1	2	3	4	5	6	7	Acessível
Não frequento a biblioteca principal ou setorial por falta de acessibilidade ( )										
13. O caminho até ao restaurante universitário é...										
Origem	Destino	Inacessível	1	2	3	4	5	6	7	Acessível
Não frequento o restaurante universitário por falta de acessibilidade ( )										
14. O caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina é...										
Origem	Destino	Inacessível	1	2	3	4	5	6	7	Acessível
Não participo de atividades esportivas e/ou não frequento o complexo esportivo ( )										
15. As condições de acesso e mobilidade no meu alojamento na universidade são...										
Local		Inadequadas	1	2	3	4	5	6	7	Adequadas
Não moro em alojamento da universidade ( )										
16. O caminho até os serviços de Bancos é...										
Origem	Destino	Inacessível	1	2	3	4	5	6	7	Acessível
Não frequento Bancos ( ) no campus										
17. O caminho até os serviços de reprografia é...										
Origem	Destino	Inacessível	1	2	3	4	5	6	7	Acessível



Não frequento reprografias ( ) no <i>campus</i>										
18. O caminho até os serviços de alimentação é:										
Origem	Destino		1	2	3	4	5	6	7	
		Inacessível								Acessível
Não frequento lanchonetes ( ) no <i>campus</i>										
19. As informações para pessoas com deficiência, contidas no Edital do meu curso/seleção, estavam:										
Orientações			1	2	3	4	5	6	7	
		Inacessíveis								Acessíveis
Causa:										
20. Os recursos didáticos solicitados por mim para a realização das provas de seleção foram:										
Tipo de recurso			1	2	3	4	5	6	7	
		Não atendidos								Atendidos
Não solicitei recursos didáticos diferenciados dos outros alunos ( )										
21. O instrutor/orientador/leitor que me auxiliou nas provas de seleção foi:										
			1	2	3	4	5	6	7	
		Incompetente								Competente
Solicitei e não tive um orientador/leitor ( ) Não solicitei um instrutor/orientador/leitor para me auxiliar nas provas de seleção ( )										
22. As vagas disponibilizadas para pessoas com deficiência nos estacionamentos são:										
Local			1	2	3	4	5	6	7	
		Inadequadas								Adequadas
Não utilizei as vagas para pessoa com deficiências nos estacionamentos ( )										
23. Devido à minha deficiência, preciso de auxílio de terceiros para me locomover:										
			1	2	3	4	5	6	7	
		Sempre								Nunca
24. Já sofri acidente por causa das barreiras arquitetônicas/urbanísticas:										
			1	2	3	4	5	6	7	
		Sempre								Nunca
25. O recurso humano oferecido para acompanhar as aulas é:										
Recurso humano (intérprete em Libras ou Ledor)			1	2	3	4	5	6	7	
		Ineficiente								Eficiente
Não são disponibilizados intérpretes em Libras ou Ledor ( ) em sala de aula Este item não se aplica para mim ( )										
26. Os recursos materiais disponibilizados para acompanhar as aulas são:										
Tipo de recurso ou equipamento disponibilizado			1	2	3	4	5	6	7	
		Inadequados								Adequados
Não é preciso ou não são disponibilizados recursos ou equipamentos para acompanhamento das aulas ( )										
27. O recurso humano oferecido na biblioteca é:										
Recurso humano (intérprete em Libras ou Ledor)			1	2	3	4	5	6	7	
		Ineficiente								Eficiente
Não são disponibilizados intérpretes em Libras ou Ledor ( ) na biblioteca Este item não se aplica para mim ( )										
28. Os recursos materiais disponibilizados na biblioteca são:										
Local	Recurso/equipamento		1	2	3	4	5	6	7	
		Inadequados								Adequados
Não são disponibilizados recursos ou equipamentos na biblioteca ( )										
29. Meu êxito acadêmico depende da acessibilidade física aos ambientes:										
			1	2	3	4	5	6	7	
		Totalmente								Parcialmente
30. O recurso humano oferecido nas palestras e outros eventos no <i>campus</i> é:										
Recurso humano			1	2	3	4	5	6	7	
		Ineficiente								Eficiente
Não é disponibilizado um intérprete em Libras ou outra modalidade ( ) Este item não se aplica para mim ( )										
31. Os recursos disponibilizados nas palestras e outros eventos são:										
Recursos materiais			1	2	3	4	5	6	7	
		Inadequados								Adequados
Não são disponibilizados recursos nas palestras/eventos que atendam as minhas necessidades específicas ( )										
32. Minhas expectativas antes de entrar na instituição, como aluno, eram:										
			1	2	3	4	5	6	7	
		Negativas						x		Positivas
Justificativa:										
33. Minhas expectativas depois de entrar na instituição, como aluno, são:										
			1	2	3	4	5	6	7	
		Negativas								Positivas
Justificativa:										
34. E constrangedor me deslocar no <i>campus</i> :										
			1	2	3	4	5	6	7	
		Sempre								Nunca
35. Meu envolvimento com o curso em que estou matriculado é:										
			1	2	3	4	5	6	7	

224

	Parcial							Total
<b>36. Sinto-me incluído na instituição.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Parcialmente</b>							<b>Totalmente</b>
<b>37. Sinto apoio dos professores para minha integração no curso.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Parcialmente</b>							<b>Totalmente</b>
<b>38. Sinto apoio dos colegas para minha integração no curso.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Parcialmente</b>							<b>Totalmente</b>
<b>39. Peço ajuda para me deslocar aos diversos ambientes sem constrangimento.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Nunca</b>							<b>Sempre</b>
<b>40. Faço reclamações no setor competente da instituição com relação às barreiras atitudinais, arquitetônicas e/ou urbanísticas encontradas no <i>campus</i>.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Nunca</b>							<b>Sempre</b>
<b>41. Considero acionar o Ministério Público quando minhas necessidades, quanto a acessibilidade, física ou de comunicação, não são atendidas.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Nunca</b>							<b>Sempre</b>
<b>42. Quando encontro qualquer obstáculo físico procuro contorná-lo e não me intimido.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Nunca</b>							<b>Sempre</b>
<b>43. Para evitar conflitos de acessibilidade procuro me deslocar o mínimo possível.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Sempre</b>							<b>Nunca</b>
<b>44. As vezes é melhor ser invisível para evitar constrangimentos.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Sempre</b>							<b>Nunca</b>
<b>45. A falta de acessibilidade, de uma maneira geral, me leva a pensar em abandonar o curso.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Sempre</b>							<b>Nunca</b>
<b>46. As barreiras atitudinais vivenciadas por mim me levam a pensar em abandonar o curso.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Sempre</b>							<b>Nunca</b>
<b>47. Peço ajuda para utilizar o ônibus interno do <i>campus</i> sem constrangimentos.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Nunca</b>							<b>Sempre</b>
Não utilizo o ônibus interno do <i>campus</i> ( )								
<b>48. Prefiro comprar os recursos que preciso para meu desempenho acadêmico do que solicitar à instituição.</b>								
	1	2	3	4	5	6	7	
	<b>Sempre</b>							<b>Nunca</b>
Não preciso de recursos especiais para acompanhar as aulas ( )								

(Local e data)

Assinatura do (a) aluno (a) participante da pesquisa

APÊNDICE A – Instrumento para a avaliação das condições de acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior































APÊNDICE B – Roteiro elaborado para entrevistar os professores coordenadores de cursos de graduação e pós-graduação, que tinham alunos com deficiência visual

## PREÂMBULO

Prezado Professor Coordenador,

Estamos realizando uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP/ Marília sobre o tema acessibilidade na universidade. O objetivo desta pesquisa é analisar as condições de acessibilidade de sete faculdades de uma Instituição de Ensino Superior do estado de São Paulo.

Acreditamos que, pela sua experiência, você poderia nos auxiliar com a realização de uma entrevista. Você poderia nos dar uma entrevista sobre as suas concepções com relação ao acesso e a permanência dos alunos com deficiência matriculados nos curso de graduação que coordena?

É necessário gravar as falas dessa entrevista para garantir fidedignidade às informações oferecidas por você. Por isso, você me permite utilizar um aparelho eletrônico para essa gravação?

Caso você aceite ser entrevistado, fica assegurado a não identificação do seu nome e da faculdade em que atua na escrita do trabalho.

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_ confirmo minha participação na pesquisa e autorizo a gravação da entrevista.

### **Roteiro de entrevista**

*Primeiramente, nós iremos conversar sobre o acesso do aluno com deficiência matriculado no curso que coordena.*

- 1) Você sabe se esta faculdade possui algum setor de identificação dos alunos com deficiência matriculados?
  - 2) Como a informação da matrícula do aluno com deficiência tem sido passada para os coordenadores de graduação ou pós-graduação da sua faculdade?
  - 3) Você já ficou sabendo de alguma atividade, em que o aluno com deficiência não pôde participar devido às características da deficiência?
- Caso a resposta seja afirmativa: Isso pôde ser resolvido? O que aconteceu?

*Agora nós iremos conversar sobre a faculdade em que atua.*

- 4) Para o acesso do aluno com deficiência na instituição em que atua, que tipo de informação, você acha que deveria estar presente no manual do candidato?
- 5) Esta faculdade possui algum núcleo ou comissão para estudar o tema acessibilidade dentro do seu Campus?  
Caso a resposta seja afirmativa: Esse núcleo ou comissão funciona em algum espaço físico dessa faculdade?
- 6) Na sua opinião, quais são os fatores presentes nesta faculdade que contribuem para que o aluno com deficiência faça a graduação/pós graduação?
- 7) E quais são os fatores que dificultam a realização da sua graduação ou pós-graduação?
- 8) De acordo com o seu ponto de vista, o que esta faculdade precisaria ter para beneficiar a locomoção do aluno com deficiência visual?
- 9) Com relação às palestras ou outros eventos ocorridos nesta faculdade, você tem percebido se:
  - a. Há necessidade de alguma adaptação de recursos materiais para a participação do aluno com deficiência?
  - b. Na ficha de inscrição, há um espaço para que o aluno com deficiência indique o que necessitaria para a sua participação?
  - c. Há monitores disponíveis para a realização da audiodescrição para os participantes com deficiência visual?

*Por último, gostaria de conversar sobre a sua atuação como coordenador de curso.*

- 10) Há quanto tempo você coordena esse curso?
- 11) Você já lecionou alguma disciplina para o aluno com deficiência matriculado nessa faculdade?
  - a. Caso a resposta seja afirmativa: Qual disciplina? Você poderia me contar como foi o seu contato com esse aluno?
  - b. Caso a resposta seja negativa: Você tem contato com o aluno com deficiência enquanto coordenador de curso? Você poderia me contar como ocorre esse tipo de contato?
- 12) Como os professores do curso que coordena ficam sabendo que irão receber alunos com deficiência?
  - a. Quando eles ficam sabendo?
  - b. Isso acontece antes do ingresso nas disciplinas?
- 13) Os professores têm relatado alguma dificuldade em trabalhar com os alunos com deficiência?
  - a. Em caso afirmativo, quais dificuldades os professores têm relatado?

- 14) Quais são os tipos de recurso materiais oferecidos aos alunos com deficiência nas aulas?
- 15) Você, ou os demais professores tiveram oportunidade de receber algum auxílio, como cursos, informações, ou instruções sobre:
- a. A utilização de filmes e imagens para que os alunos com deficiência visual acompanhem de modo mais eficaz as aulas?
  - b. O envio de materiais escritos (como os textos, atividades ou trabalhos) por e-mail, ou pelas redes sociais para os alunos com deficiência visual, para que possam utilizá-los em seus computadores?
  - c. A qualidade do material escrito, como utilização de figuras com contraste, tamanho e fonte da letra?

APÊNDICE C – Roteiro elaborado para entrevistar o professor coordenador de curso de graduação, que tinham alunos com deficiência auditiva

## PREÂMBULO

Prezado Professor Coordenador,

Estamos realizando uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP/ Marília sobre o tema acessibilidade na universidade. O objetivo desta pesquisa é analisar as condições de acessibilidade de sete faculdades de uma Instituição de Ensino Superior do estado de São Paulo.

Acreditamos que, pela sua experiência, você poderia nos auxiliar com a realização de uma entrevista. Você poderia nos dar uma entrevista sobre as suas concepções com relação ao acesso e a permanência dos alunos com deficiência matriculados nos curso de graduação que coordena?

É necessário gravar as falas dessa entrevista para garantir fidedignidade às informações oferecidas por você. Por isso, você me permite utilizar um aparelho eletrônico para essa gravação?

Caso você aceite ser entrevistado, fica assegurado a não identificação do seu nome e da faculdade em que atua na escrita do trabalho.

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_ confirmo minha participação na pesquisa e autorizo a gravação da entrevista.

### **Roteiro de entrevista**

*Primeiramente, nós iremos conversar sobre o acesso do aluno com deficiência matriculado no curso que coordena.*

- 1) Você sabe se esta faculdade possui algum setor de identificação dos alunos com deficiência matriculados?
- 2) Como a informação da matrícula do aluno com deficiência tem sido passada para os coordenadores de graduação ou pós-graduação da sua faculdade?
- 3) Você já ficou sabendo de alguma atividade, em que o aluno com deficiência não pôde participar, devido às características da deficiência?

Caso a resposta seja afirmativa: Isso pôde ser resolvido? O que aconteceu?

*Agora nós iremos conversar sobre a faculdade em que atua.*

- 4) Para o acesso do aluno com deficiência na instituição em que atua, que tipo de informação, você acha que deveria estar presente no manual do candidato?
- 5) Esta faculdade possui algum núcleo ou comissão para estudar o tema acessibilidade, dentro do seu Campus?

Caso a resposta seja afirmativa: Esse núcleo ou comissão funciona em algum espaço físico dessa faculdade?

- 6) Na sua opinião, quais são os fatores presentes nesta faculdade que contribuem para que o aluno com deficiência faça a graduação/pós graduação?
- 7) E quais são os fatores que dificultam a realização da sua graduação ou pós-graduação?
- 8) Com relação às palestras, ou outros eventos ocorridos nesta faculdade, você tem percebido se:
  - a. Há necessidade de alguma adaptação de recursos materiais para a participação do aluno com deficiência?
  - b. Na ficha de inscrição, há um espaço para que o aluno com deficiência indique o que necessitaria para a sua participação?

*Por último, gostaria de conversar sobre a sua atuação como coordenador de curso.*

- 9) Há quanto tempo você coordena esse curso?
- 10) Você já lecionou alguma disciplina para o aluno com deficiência matriculado nessa faculdade?
  - c. Caso a resposta seja afirmativa: Qual disciplina? Você poderia me contar como foi o seu contato com esse aluno?
  - d. Caso a resposta seja negativa: Você tem contato com o aluno com deficiência enquanto coordenador de curso? Você poderia me contar como ocorre esse tipo de contato?
- 11) Como os professores do curso que coordena ficam sabendo que irão receber alunos com deficiência?
  - e. Quando eles ficam sabendo?
  - f. Isso acontece antes do ingresso nas disciplinas?
- 12) Os professores têm relatado alguma dificuldade em trabalhar com os alunos com deficiência?
  - g. Em caso afirmativo, quais dificuldades os professores têm relatado?
- 13) Quais são os tipos de recurso materiais oferecidos aos alunos com deficiência nas aulas?
- 14) Você, ou os demais professores, tiveram oportunidade de receber algum auxílio, como cursos, informações, ou instruções sobre a utilização do Sistema FM, em que o professor

necessita utilizar um microfone, que envia as informações sonoras diretamente para os aparelhos auditivos dos alunos?



APÊNDICE D – Roteiro elaborado para entrevistar os professores coordenadores de cursos de graduação, que tinham alunos com deficiência física

## PREÂMBULO

Prezado Professor Coordenador,

Estamos realizando uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP/ Marília sobre o tema acessibilidade na universidade. O objetivo desta pesquisa é analisar as condições de acessibilidade de sete faculdades de uma Instituição de Ensino Superior do estado de São Paulo.

Acreditamos que, pela sua experiência, você poderia nos auxiliar com a realização de uma entrevista. Você poderia nos dar uma entrevista sobre as suas concepções com relação ao acesso e a permanência dos alunos com deficiência matriculados nos curso de graduação que coordena?

É necessário gravar as falas dessa entrevista para garantir fidedignidade às informações oferecidas por você. Por isso, você me permite utilizar um aparelho eletrônico para essa gravação?

Caso você aceite ser entrevistado, fica assegurado a não identificação do seu nome e da faculdade em que atua na escrita do trabalho.

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_ confirmo minha participação na pesquisa e autorizo a gravação da entrevista.

### **Roteiro de entrevista**

*Primeiramente, nós iremos conversar sobre o acesso do aluno com deficiência matriculado no curso que coordena.*

- 1) Você sabe se esta faculdade possui algum setor de identificação dos alunos com deficiência matriculados?
  - 2) Como a informação da matrícula do aluno com deficiência tem sido passada para os coordenadores de graduação ou pós-graduação da sua faculdade?
  - 3) Você já ficou sabendo de alguma atividade, em que o aluno com deficiência não pôde participar devido às características da deficiência?
- Caso a resposta seja afirmativa: Isso pôde ser resolvido? O que aconteceu?

*Agora nós iremos conversar sobre a faculdade em que atua.*

- 4) Para o acesso do aluno com deficiência na instituição em que atua que tipo de informação, você acha que deveria estar presente no manual do candidato?
- 5) Esta faculdade possui algum núcleo ou comissão para estudar o tema acessibilidade dentro do seu Campus?  
Caso a resposta seja afirmativa: Esse núcleo ou comissão funciona em algum espaço físico dessa faculdade?
- 6) Na sua opinião, quais são os fatores presentes nesta faculdade que contribuem para que o aluno com deficiência faça a graduação/pós graduação?
- 7) E quais são os fatores que dificultam a realização da sua graduação ou pós-graduação?
- 8) De acordo com o seu ponto de vista, o que esta faculdade precisaria ter para beneficiar a locomoção do aluno com deficiência física?
- 9) Com relação às palestras ou outros eventos ocorridos nesta faculdade, você tem percebido se:
  - a. Há necessidade de alguma adaptação de recursos materiais para a participação do aluno com deficiência?
  - b. Na ficha de inscrição, há um espaço para que o aluno com deficiência indique o que necessitaria para a sua participação?
  - c. Há espaço reservado na platéia para cadeirante?

*Por último, gostaria de conversar sobre a sua atuação como coordenador de curso.*

- 10) Há quanto tempo você coordena esse curso?
- 11) Você já lecionou alguma disciplina para o aluno com deficiência matriculado nessa faculdade?
  - d. Caso a resposta seja afirmativa: Qual disciplina? Você poderia me contar como foi o seu contato com esse aluno?
  - e. Caso a resposta seja negativa: Você tem contato com o aluno com deficiência enquanto coordenador de curso? Você poderia me contar como ocorre esse tipo de contato?
- 12) Como os professores do curso que coordena ficam sabendo que irão receber alunos com deficiência?
  - f. Quando eles ficam sabendo?
  - g. Isso acontece antes do ingresso nas disciplinas?
- 13) Os professores têm relatado alguma dificuldade em trabalhar com os alunos com deficiência?
  - h. Em caso afirmativo, quais dificuldades os professores têm relatado?
- 14) Quais são os tipos de recurso materiais oferecidos aos alunos com deficiência nas aulas?