

AVALIAÇÃO DE ACESSIBILIDADE EM FACULDADES PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO

DOI:10.4025/percurso.v6i2.23445

(Trabalho desenvolvido com o auxílio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do seu Programa de Apoio a Educação Especial - PROESP)

Priscila Moreira Corrêa

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp de Marília. E-mail: prilacorrea@hotmail.com

Eduardo José Manzini

Programa de Pós-graduação em Educação - Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP Marília. E-mail: manzini@marilia.unesp.br

RESUMO: A acessibilidade das Instituições de Ensino Superior é um dos diversos fatores com os quais essas instituições devem se preocupar para garantir o acesso e a permanência do aluno com deficiência. Dessa forma, o objetivo deste trabalho foi analisar as condições de acessibilidade de oito faculdades de uma instituição de Ensino Superior do Estado de São Paulo que possuíam alunos com deficiência matriculados. Essa análise foi realizada a partir do estabelecimento de uma rota, que se iniciava no portão de entrada de cada faculdade e terminava na sala de aula do aluno com deficiência. Nessa rota, foram avaliados os elementos presentes, como o portão de entrada dos alunos, o tipo de acesso, as passarelas, os bebedouros, os banheiros, as portas das salas de aulas, as carteiras, dentre outros. Os resultados encontrados demonstraram que as faculdades analisadas possuem tanto elementos que favoreciam o acesso de todos os alunos nessa rota como elementos que dificultavam o seu acesso. Acredita-se que, com essa avaliação, os gestores dessas faculdades poderão realizar alterações nos elementos analisados ou inserir elementos novos para que as barreiras arquitetônicas identificadas sejam amenizadas ou diminuídas.

Palavras-chaves: Educação Especial; Acessibilidade; Faculdade.

ASSESSMENT OF ACCESSIBILITY IN PUBLIC COLLEGES OF SAO PAULO

ABSTRAC: The accessibility in Higher Education Institutions is one of several factors with which these institutions must worry to ensure access and stay of the student with disability. Thus, the aim of this paper was to investigate the accessibility conditions of eight colleges of a Higher Education institute in São Paulo State, that had students with disabilities regularly enrolled. This analysis was based on the establishment of a route, which started at the entrance gate of each college and ended at classroom of students with disabilities. In this route were assessed the elements present, as the entrance gate of the students, the type of access, the walkways, the fountains, the bathroom, the doors of the classrooms, portfolios, among others. The results

showed that colleges have elements to promote access for all students on that route as elements that hinder their access. It is believed that this assessment with the director of these colleges can make changes in the analyzed elements or insert new elements to the architectural barriers identified are ameliorated or reduced.

Key words: Special Education; Accessibility; College.

1 INTRODUÇÃO

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) é responsável por regular tanto os processos de credenciamento e credenciamento das instituições de Ensino Superior no Brasil, como os processos de autorização e renovação de reconhecimento de cursos de graduação. Um dos aspectos avaliados por esse sistema se refere à infraestrutura física dessas instituições, como bibliotecas, laboratórios, salas de aulas, dentre outros (REIS; SILVEIRA; FERREIRA, 2010; BRASIL, 2004a).

A preocupação com a avaliação desse aspecto pelo Sinaes corrobora com umas das perspectivas do paradigma da inclusão nas Instituições de Ensino Superior, que é garantir condições de acessibilidade adequadas para o acesso, ingresso e permanência de todos os seus alunos, inclusive os que possuem alguma deficiência. Assim, essas instituições são responsáveis por planejar e 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, como pelos mobiliários, equipamentos, serviços de transporte e aos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação dessas instituições (BRASIL, 2004b).

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 (DISCHINGER et al., 2008).

Dessa forma, é imprescindível discutir e propor melhorias para as condições de acessibilidade arquitetônica dessas instituições, pois caso essas condições estejam inadequadas, elas podem tanto comprometer o acesso dos alunos com deficiência física, visual e auditiva, quanto dificultar a permanência desses alunos.

Na pesquisa de Melo (2009), 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. 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.

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 (DISCHINGER; BINS ELY; PIARDI, 2012; DISCHINGER et al., 2008).

Assim, as Instituições de Ensino Superior podem não oferecer essa orientação espacial ao aluno cego, se o seu ambiente não for devidamente sinalizado com piso podotátil. Para o aluno com deficiência física, essas instituições podem limitar o processamento dessa orientação, devido à presença das barreiras arquitetônicas. A falta de placas de sinalização em Libras para os alunos surdos podem prejudicar a sua orientação, pois o seu uso não está sendo considerado.

Para garantir uma acessibilidade arquitetônica adequada a 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 dos 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 – como a Portaria Nº 1679, de 2 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999); o Decreto Nº 5296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004b); e o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que dispõem sobre os requisitos de

acessibilidade e estabelecem condições básicas de acesso ao Ensino Superior – podem auxiliar na compreensão das necessidades dos alunos com deficiência física, visual e auditiva nesse meio.

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, 1999); 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 possuam 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).

A maioria das Instituições de Ensino Superior Públicas foi criada em épocas anteriores ao surgimento das políticas inclusivas, que defendem que todo o meio educacional deve preparar-se e oferecer condições adequadas para o acesso de todos os seus alunos, independentemente se esses possuem 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.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho foi analisar as condições de acessibilidade, a partir da rota da entrada até o bloco de salas de aula dos alunos com deficiência matriculados em oito faculdades de uma Universidade do Estado de São Paulo.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As oito faculdades avaliadas foram selecionadas porque ou possuíam projeto aprovado pelo Programa Incluir – Acessibilidade no Ensino Superior do Ministério da Educação (MEC) ou por terem alunos com deficiência, de acordo com o Censo do Ensino Superior do ano de 2009 (BRASIL, 2011)¹. Essas faculdades estavam localizadas em diferentes cidades do estado de São Paulo.

O presente estudo optou pela apresentação da avaliação das condições de acessibilidade das faculdades em uma das rotas: a que se iniciava na entrada utilizada pelos alunos até o bloco de salas de aula do aluno com deficiência matriculado.

Rotas são consideradas como caminhos ou trajetos contínuos, desobstruídos e sinalizados, os quais permitem o livre caminhar de todas as pessoas (BRASIL, 2004c; AUDI; MANZINI, 2006). Esse procedimento foi escolhido devido ao êxito de resultados obtidos em pesquisas anteriores (AUDI; MANZINI, 2006; PAULINO; CORRÊA; MANZINI et al., 2008; CORRÊA, 2010) ao avaliar as condições de acessibilidade das escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (séries iniciais) e, também, por permitir identificar as barreiras arquitetônicas presentes, que podem dificultar a orientação especial dos alunos com deficiência física, auditiva e visual.

Para a avaliação dessa rota, foram estabelecidos anteriormente os elementos para análise, como, por exemplo: 1) tipo de acesso; 2) portão de entrada da faculdade; 3) portas; 4) valetas de água pluvial; 5) tapetes e capachos; 6) piso podotátil; 7) sinalização; 8) telefone público; 9) mapa em relevo; 10) bebedouro; 11) largura dos corredores, caminhos e passarelas; 12) mesas e carteiras; 13) estacionamento sinalizado para veículos de usuários de cadeira de rodas e 14) banheiros. Também foi utilizado o formulário para avaliação das condições de acessibilidade nas instituições de ensino superior (MANZINI et al., 2008) e o registro fotográfico.

Os resultados da avaliação da rota serão apresentados em gráficos do tipo colunas. Os números presentes nesses gráficos correspondem à presença de elementos arquitetônicos encontrados nas faculdades avaliadas e não à sua quantidade.

Se a faculdade avaliada possuía a matrícula de dois alunos com deficiência, que estudavam em blocos diferentes, era realizada a avaliação desses dois blocos. Ou se o bloco de

¹ Como fonte de dados, utilizou-se o Censo de 2009, pois os dados do Censo de 2010 ainda não estavam disponíveis no momento da coleta.

salas de aula era constituído por mais de um andar, cada parte (inferior ou superior) era considerada uma rota diferente. O Quadro 1 contém os blocos avaliados das faculdades pesquisadas e os seus nomes correspondentes nos gráficos:

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

Quadro 1 – Blocos de salas de aula avaliados e os nomes correspondentes nas figuras dos gráficos.

Fonte: Autores.

Na Faculdade H havia duas entradas para alunos, uma que o aluno com deficiência visual utilizava (correspondente ao dado da Faculdade H.1); outra que o aluno com deficiência física utilizava (denominado de Faculdade H.2).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Anteriormente a coleta dos resultados foi necessária identificar os tipos de deficiência dos alunos matriculados e a sua distribuição na Instituição de Ensino Superior pesquisada. Para isso, foram utilizados os dados presentes no Censo do Ensino Superior do ano de 2009 (BRASIL,

2011) e, também, foi necessário obter e confirmar algumas informações com os responsáveis pelas sessões de graduação das oito faculdades analisadas.

Com essa identificação foi constatado que as deficiências apresentadas pelos alunos eram deficiência múltipla, deficiência física, deficiência auditiva e deficiência visual.

A Figura 1 apresenta a quantidade de alunos encontrados com os tipos de deficiência mencionados anteriormente e a sua distribuição em cada faculdade pesquisada:

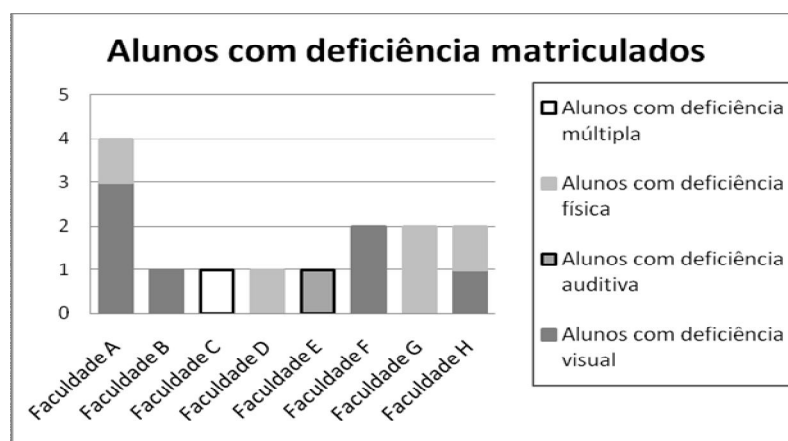


Figura 1 – Tipos e distribuição de alunos com deficiência matriculados nas faculdades pesquisadas.
Fonte: Autores

Dentre os três tipos de deficiência, a visual foi a que apresentou um número maior de matrículas (sete matrículas, sendo três na Faculdade A, uma na Faculdade B, duas na Faculdade F e uma na Faculdade H); seguida pela deficiência física (cinco matrículas, uma na Faculdade A, uma na Faculdade D, duas na Faculdade G e a outra na Faculdade H), por último, a deficiência múltipla (uma matrícula na Faculdade C) e a deficiência auditiva (uma matrícula na Faculdade E).

Constatou-se que foram encontrados de um a dois tipos de deficiências nas faculdades (Figura 1). Ressalta-se que os elementos analisados na rota serão discutidos para atender as necessidades dos alunos com deficiência física, visual e auditiva em todas as faculdades.

3.1 ELEMENTOS ANALISADOS NA ROTA DA ENTRADA DA FACULDADE ATÉ A SALA DE AULA DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

Para a apresentação dos resultados encontrados será seguida a ordem de aparecimento dos elementos presentes na rota avaliada. Por isso, o portão de entrada da faculdade, o estacionamento e o ponto de ônibus serão os primeiros elementos a serem apresentados e os últimos se referem aos elementos presentes no bloco de salas de aula avaliado, como os bebedouros, os banheiros, as portas e portões e as carteiras ou mesas presentes nas salas de aula.

A avaliação das características do portão de entrada das faculdades pode ser observada na Figura 2:

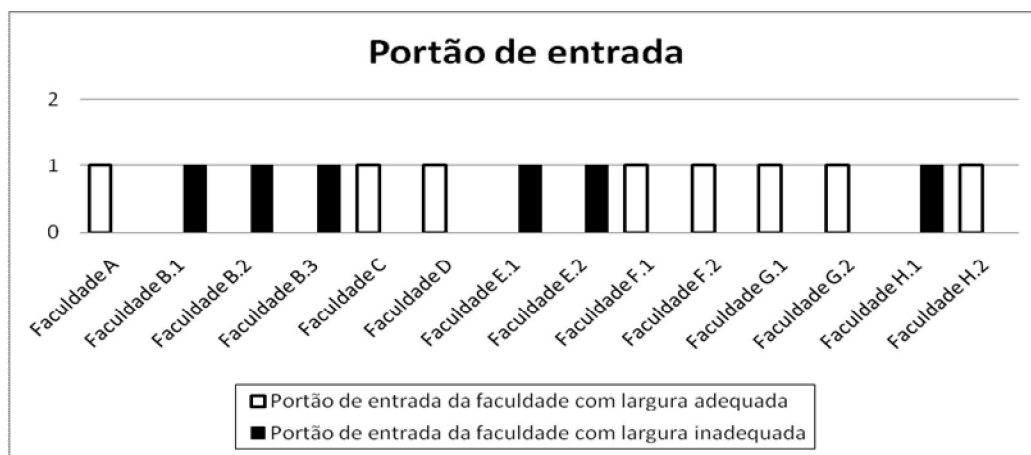


Figura 2 – Largura do portão de entrada das faculdades pesquisadas.

Fonte: Autores.

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 garantia que o fluxo de pedestre fosse 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 (BRASIL, 2004c).

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

A presença de estacionamento sinalizado para usuários de cadeiras de rodas pode ser visualizada na Figura 3:

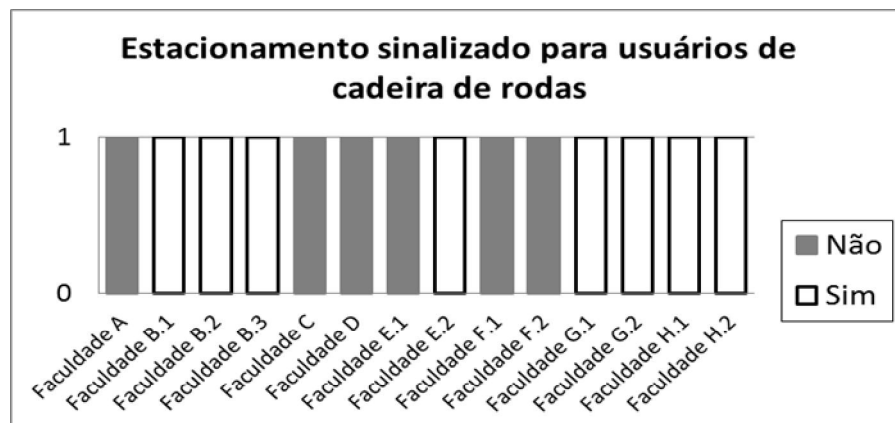


Figura 3 – Estacionamento sinalizado para usuários de cadeira de rodas.

Fonte: Autores.

As Faculdade A, C, D, E.1, F.1 e F.2 não apresentaram vaga sinalizada para usuários de cadeira de rodas próximo ao bloco de salas de aula observado. Essa vaga precisa estar vinculada a uma rota acessível, ou seja, essa rota precisa garantir conforto e segurança para o acesso dos alunos, que vai do carro até o bloco de salas de aula. Por isso, não pode 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, 2004c; 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.

Assim como a vaga para veículo de usuário de cadeira de rodas, o ponto de ônibus, presente dentro ou fora da instituição, também deve estar vinculado a essa rota acessível e possuir semáforo sonoro, piso podotátil, faixas de segurança para pedestres e guias rebaixadas (BRASIL, 2004c).

De acordo Figura 4 pode ser visualizada quais desses elementos estavam presentes nos Pontos de Ônibus encontrados na rota avaliada:

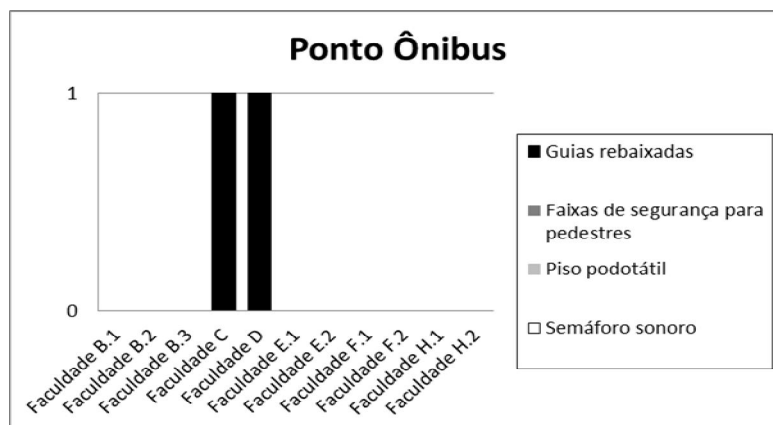


Figura 4 – Ponto de ônibus presente na rota avaliada.

Fonte: Autores.

Os resultados da avaliação dos pontos de ônibus das Faculdades A e G não estão presentes no gráfico da Figura 4, pois esse elemento se encontrava na parte externa a entrada da faculdade, não fazendo parte da rota avaliada.

Em todas as faculdades avaliadas constatou-se que faltavam semáforo sonoro e piso podotátil na frente de todos os pontos de ônibus e faixas de segurança para pedestre. Apenas as Faculdades C e D apresentaram guias rebaixasadas nos seus pontos de ônibus.

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 alvo da avaliação 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.

A Figura 5 apresenta os resultados encontrados com a largura dos corredores, caminhos e passarelas presentes na rota avaliada:

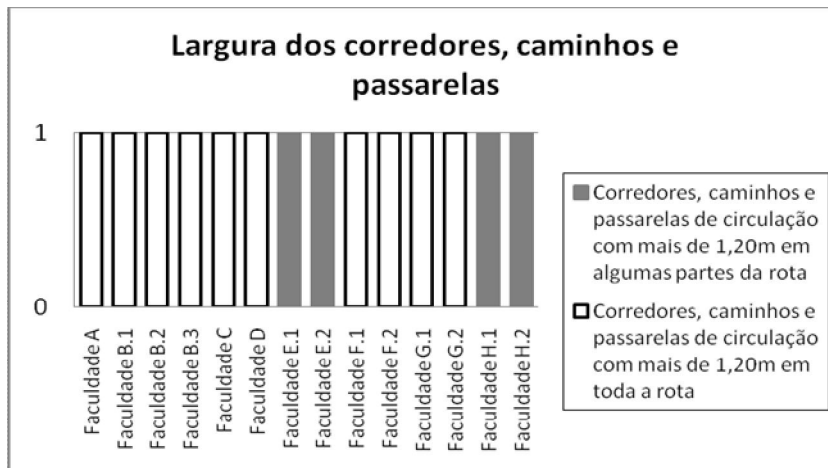


Figura 5 – Largura dos corredores, caminhos e passarelas.

Fonte: Autores.

Dentre as oito faculdades avaliadas, apenas as Faculdades E.1, E.2, H.1 e H.2 apresentaram, em alguns corredores, caminhos e passarelas largura menor que 1,20m, o que impossibilita a passagem, ao mesmo tempo, de um aluno cadeirante e outro a pé (AUDI; MANZINI, 2006; BRASIL, 2004c). Salienta-se que nas Faculdades E.1 ou E.2 foram identificadas duas barreiras que dificultavam a passagem de um aluno cadeirante nas passarelas ao ar livre. 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.

Todos os caminhos ao ar livre das faculdades avaliadas eram constituídos por passarelas definidas, o que contribuiu para a boa condição de acessibilidade. Porém, sugere-se a instalação de coberturas em todas essas passarelas, pois em situação de chuva, o deslocamento nessa rota tornar-se-á mais seguro (BRASIL, 2004c; MANZINI et al., 2008). A falta de cobertura em passarela é uma condição frequente em pesquisas sobre avaliação de acessibilidade (MELO, 2009).

Além disso, recomenda-se a instalação de guias rebaixadas em algumas passarelas. Esse item encontra-se avaliado na Figura 6.

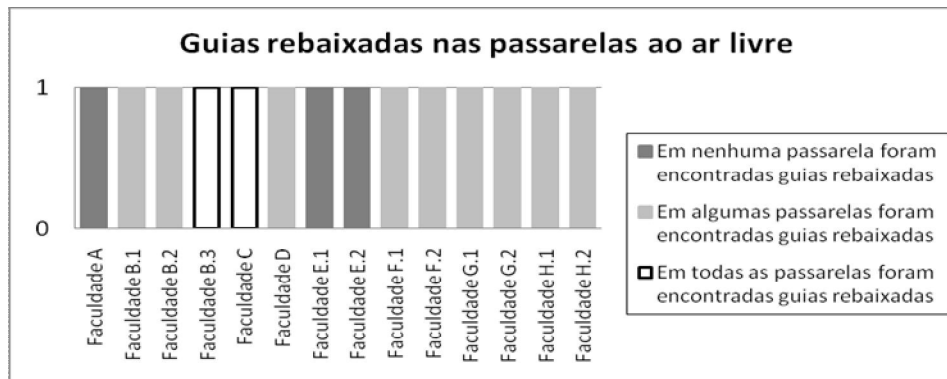


Figura 6– Presença de guias rebaixadas nas passarelas ao ar livre.

Fonte: Autores.

Apenas na rota da Faculdade B.3 e na Faculdade C foram encontradas guias rebaixadas em todas as passarelas (Figura 6). Essas guias rebaixadas também devem estar presentes em todas as passarelas de todas as faculdades avaliadas e prioritariamente nas Faculdades A, D, G e H, 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, 2004c; MANZINI et al., 2008).

Todas as faculdades analisadas apresentaram piso danificado e com buracos em algumas partes das passarelas ao ar livre, o que pode constituir-se em um ponto de perigo para os alunos cegos ou para os alunos que circulam nesse trajeto no período noturno. As calçadas quebradas e sem manutenção foram relatadas em algumas pesquisas, sendo consideradas um ponto que complicava as condições de acesso a universidade, principalmente para o aluno cego (CASTRO, 2011; MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011), .

Figura 7 apresenta o tipo de acesso encontrado na rota avaliada:

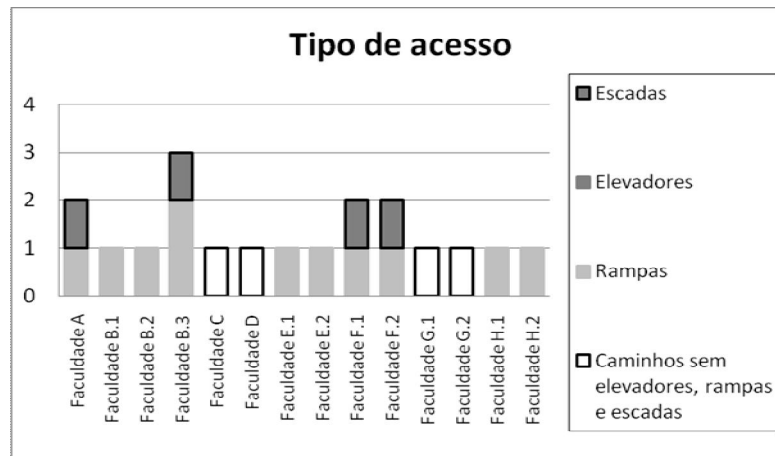


Figura 7 – Tipo de acesso apresentado na rota avaliada.
Fonte: Autores.

O tipo de acesso mais apresentado pelas faculdades avaliadas foram as rampas, o que contribui para o acesso de um aluno cadeirante na rota avaliada. Porém, em três Faculdades (Faculdades A, B.1, B.2, F.1 e F.2), o acesso ocorria por meio de escadas. A presença de escadas pode dificultar ou impossibilitar o acesso dos alunos com deficiência física, principalmente daqueles que utilizam cadeira de rodas para se locomover. Esse problema, também pôde ser constatado por Barbosa e Gonçalves (2012), que entrevistaram alunos com deficiência física do campus de Miracema, da Universidade Federal do Tocantins.

Sugere-se a instalação de um elevador no interior do bloco de salas de aula da Faculdade A, B.1, B.2, F.1 e F.2 com sinalização visual, botoeira em Braille, indicação de voz e piso de alerta junto a sua entrada, pois o acesso aos diferentes andares dessas faculdades era realizado apenas por escadas (BRASIL, 2004c; MANZINI et al., 2008).

A inclinação e a presença de corrimãos nos dois lados e com dupla altura influenciam nas condições de acessibilidade da rampa, pois isso interfere no deslocamento dos alunos cadeirantes ou de baixa estatura (BRASIL, 2004c; MANZINI et al., 2008). Apesar das faculdades avaliadas terem apresentado a rampa como o tipo mais comum de acesso, algumas não possuíam corrimãos, como foi identificado nas Faculdades B.1, B.2, B.3, H.1 e H.2. Caso as rampas possuam características inadequadas, o seu acesso também poderá ser dificultado ou até impedido (CASTRO, 2011; GUERREIRO, 2011; MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011).

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, 2004c; MANZINI et al., 2008). Os resultados das faculdades, que possuem corrimãos nas rampas ou escadas com cor contrastante, podem ser visualizados na Figura 8:

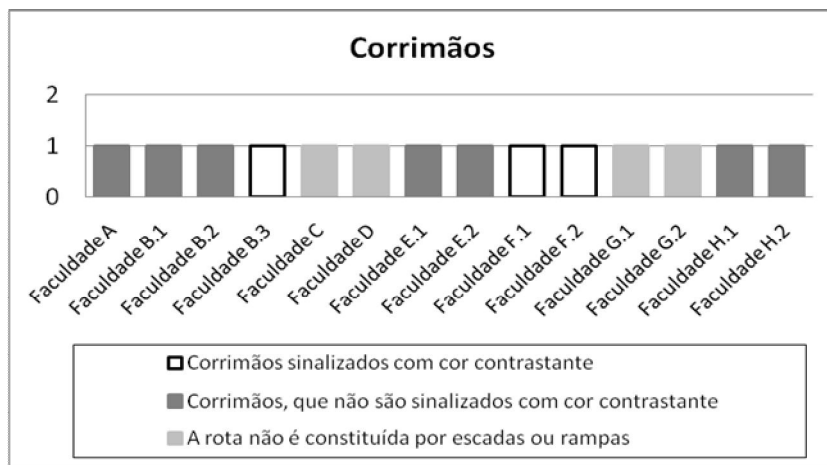


Figura 8 – Presença de corrimãos com cor contrastante nas rampas ou escadas da rota avaliada.
Fonte: Autores.

Foram encontrados corrimãos com cor contrastante apenas nas Faculdades B.3, F.1 e F.2 (Figura 8). 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, 2004c; 2005; MANZINI et al., 2008).

Na rota avaliada, foram encontrados alguns componentes que interferem nas condições de acessibilidade dessa rota e que podem ser visualizados na Figura 9:

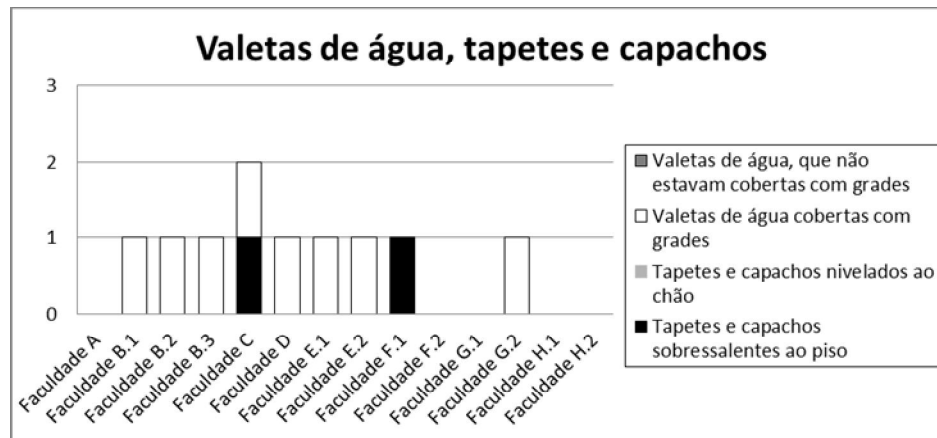


Figura 9 – Presença de valetas de água, tapetes e capachos na rota avaliada.

Fonte: Autores.

Nas Faculdades C e F.1 foram encontrados tapetes sobressalentes ao piso da porta e isso pode tornar-se um ponto de perigo para qualquer aluno. Por isso, sugere-se a sua retirada ou o seu nivelamento com o chão. Todas as valetas de água pluvial encontradas nas Faculdades B.1, B.2, B.3, C, D, E.1, E.2 e G.2 estavam cobertas por grade, o que contribuiu para a boa condição de acessibilidade neste item. Porém, em uma valeta da Faculdade C, a grade estava danificada, formando um desnível entre essa grade e o caminho a ser seguido, o que pode constituir-se em um ponto de perigo para qualquer pessoa que circula por esse espaço (BRASIL, 2004c; MANZINI et al., 2008).

Nas Faculdades A, F.2, G.1, H.1 e H.2, não foram encontrados tapetes ou valetas na rota avaliada.

O piso podotátil poderia estar presente nas Instituições de Ensino Superior, pois é um elemento que contribui para a orientação espacial do aluno cego. Esse tipo de piso foi encontrado apenas em algumas partes da rota da Faculdade B.2 e Faculdade B.3, que possuíam alunos cegos matriculados. Esse piso, devido a sua característica em alto-relevo, auxilia na indicação tanto das direções a serem seguidas em toda a rota, como dos entroncamentos presentes, denominado de piso de alerta. O piso de alerta deve ser fixado em portões ou portas, em guias rebaixadas, equipamentos, como bebedouro e telefone, nas extremidades das rampas e escadas, dentre outros (BRASIL, 2004c; MANZINI et al., 2008).

Como esse piso auxilia na locomoção dos alunos cegos, esse elemento poderia ser instalado em todas as faculdades, prioritariamente nas Faculdades A, F e H e nas demais partes da Faculdade B, que já possuíam matriculados alunos com deficiência visual.

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 ao fundo dessa placa. Para que a informação escrita não se torne ineficaz, as letras presentes devem: a) diferenciarem-se umas das outras, para que não sejam confundidas, b) não serem do tipo muito fina; c) manter aberto os seus espaços vazios; d) alternarem as letras maiúsculas e minúsculas; 6) serem 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, e elementos decorativos, que sejam conflitantes e desnecessários.
2. A escolha das cores 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, 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 encontrarem a informação (DISCHINGER et al., 2008).

O tipo de placa de sinalização encontrado na rota avaliada pode ser visualizado na Figura 10:

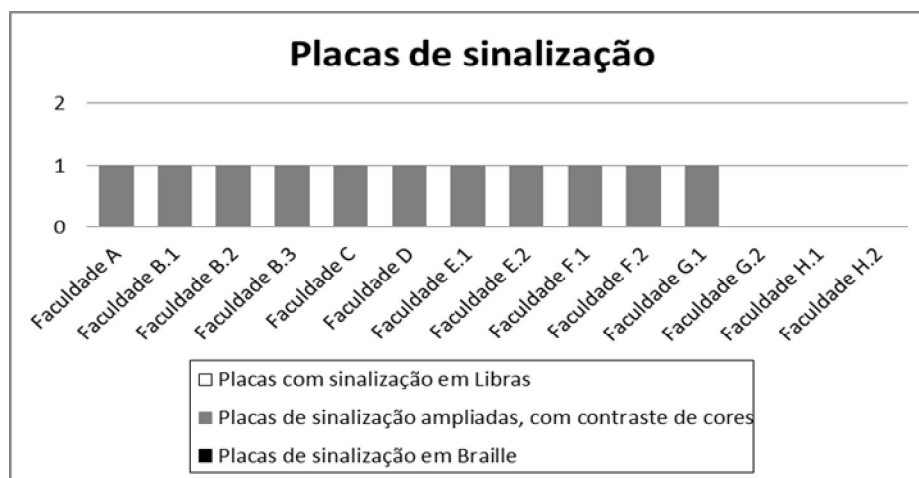


Figura 10 – Presença de placas de sinalização na rota avaliada.

Fonte: Autores.

Nas Faculdades A, B.1, B.2, B.3, C, D, E.1, E.2, F.1, F.2 e G.1 foram encontradas algumas placas com a indicação de setores nas passarelas presentes na rota avaliada. Esse elemento possuía características acessíveis para o aluno com baixa visão, pois eram ampliadas e possuíam contraste de cores, atendendo aos princípios propostos anteriormente, porém essas placas também poderiam ser afixadas nas portas das salas de aula com o número dessas salas e nas portas dos banheiros, para facilitar a orientação dos alunos (BRASIL, 2004c; MANZINI et al., 2008).

Verificou-se que em nenhuma das faculdades avaliadas foi encontrada 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 no momento da realização das pesquisas e o número de matrículas dos alunos com deficiência auditiva poderá aumentar nestas faculdades.

As placas em Braille devem atender aos requisitos de espaçamento, proporção, altura do texto e podem ser instaladas nos batentes ou vedo adjacente (parede, divisória ou painel), a uma altura entre 0,90 m e 1,10 m. Como a Libras é reconhecida como a primeira língua dos surdos, as faculdades avaliadas poderiam possibilitar aos seus alunos surdos o uso dessa língua nos seus ambientes (BRASIL, 2004c; 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 (2011), Melo (2009) e Moreira, Bolsanello e Seger (2011).

Os tipos de telefones presentes nas faculdades observadas é outro elemento que contribui para a condição de comunicação das Instituições de Ensino Superior. Devido à presença de aluno com deficiência auditiva na Faculdade E, essa faculdade poderia ter instalado telefone público para transmitir mensagens com texto, porém apenas a Faculdade B possuía esse telefone. Também não foram encontrados telefones com altura acessíveis para alunos com cadeira de rodas nas faculdades pesquisadas (BRASIL, 2004c; 2005; MANZINI et al., 2008).

Essa realidade também tem sido corroborada por outras pesquisas e relatadas por alunos com deficiência, como a falta de telefones com alturas adequadas ou mesmo a falta de telefones adaptados (MELO, 2009; GUERREIRO, 2011). Com certeza, a falta desses elementos pode limitar a participação de pessoas com deficiência no ambiente universitário.

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 (MANZINI et al., 2008). Em nenhuma das faculdades esse objeto foi encontrado.

Para Dischinger et al. (2008), os mapas da universidade 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 pela literatura.

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).

Nas dependências internas ou nos blocos de salas de aulas das faculdades pesquisadas foram avaliados o tipo de bebedouros, o banheiro, os tipos de portas e portões e os tipos de mesas presentes nas salas de aula.

A Figura 11 corresponde à avaliação dos bebedouros encontrados:

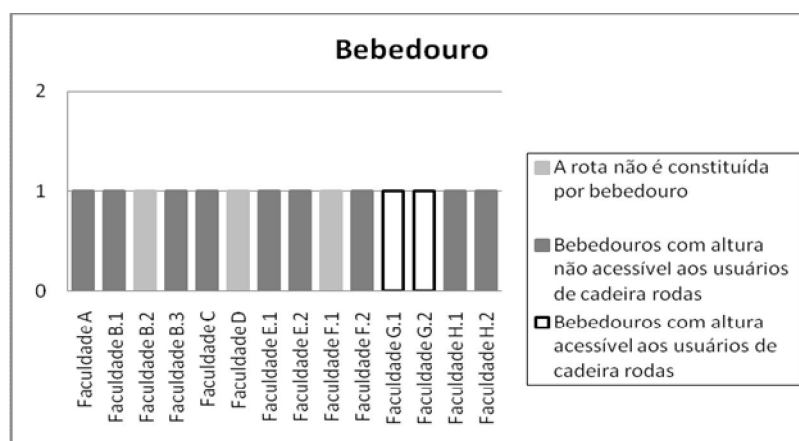


Figura 11 – Tipo de bebedouros encontrados na rota avaliada.

Fonte: Autores.

Apenas nas Faculdades G.1 e G.2, que possuíam dois alunos com deficiência física, foram encontrados bebedouros com altura acessível para alunos com cadeiras de rodas. Dessa forma, seria recomendável a instalação de um bebedouro desse tipo em cada pavimento das faculdades avaliadas (BRASIL, 2004c; MANZINI et al., 2008). Além de esses bebedouros permitirem o acesso dos alunos com cadeira de rodas, possibilitam o acesso dos alunos com baixa estatura ou nanismo.

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

Os resultados encontrados nas faculdades avaliadas com relação ao item banheiro podem ser observados nas Figuras 12 e 13:

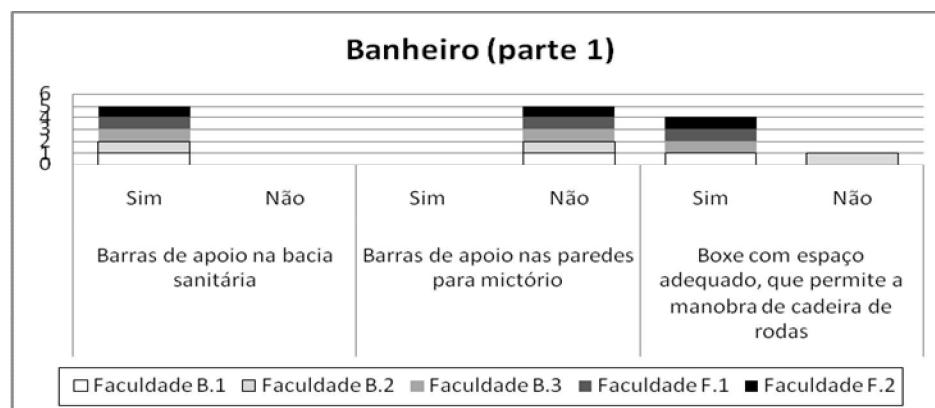


Figura 12 – Características dos banheiros (parte 1).

Fonte: Autores.

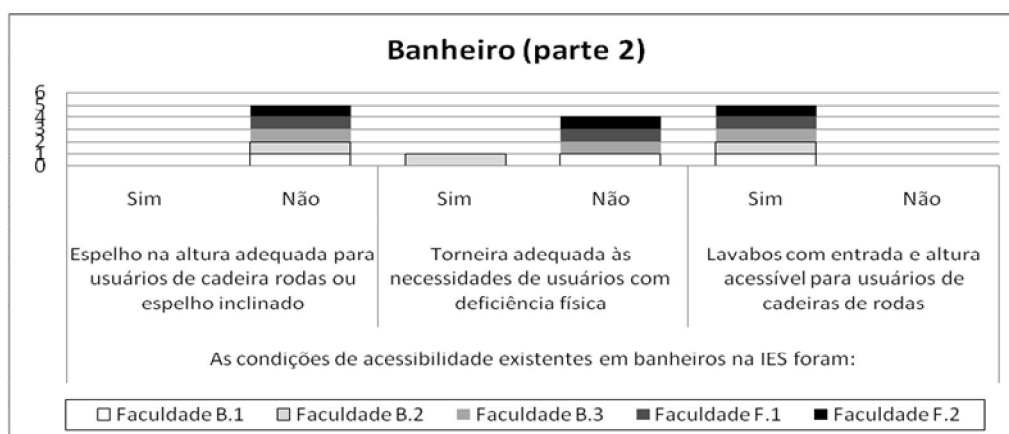


Figura 13 – Características dos banheiros (parte 2).

Fonte: Autores.

Nos blocos de salas de aulas avaliados, foram encontrados banheiro adaptado na rota das Faculdades B.1, B.2, B.3 e F. Na rota das Faculdades A, C, D, E.1 e E.2, os banheiros não eram adaptados e, na Faculdade H, não foi encontrado nenhum banheiro no bloco de salas de aulas, por isso essas faculdades não foram indicadas nos gráficos das Figuras 12 e 13.

Os banheiros adaptados encontrados possuíam algumas características importantes para o uso do aluno com deficiência física, como barras de apoio na bacia sanitária, lavabos com entrada e altura acessível para os usuários de cadeira de rodas. Nesses banheiros faltaram alguns elementos que contribuem para a sua acessibilidade, como: 1) barras de apoio nas paredes do mictório; 2) boxes com espaço adequado para permitir a manobra de cadeira de rodas; 3) espelhos na altura adequada para usuários de cadeira rodas ou espelhos inclinados e 4) torneiras

adequadas às necessidades de usuários com deficiência física, do tipo alavanca ou com sensor eletrônico (BRASIL, 2004c; MANZINI et al., 2008).

Sugere-se a instalação de um banheiro adaptado com essas características no bloco de salas de aulas das faculdades avaliadas, que não apresentaram esses elementos.

O tipo de portas presentes na rota pode ser visualizado na Figura 14:

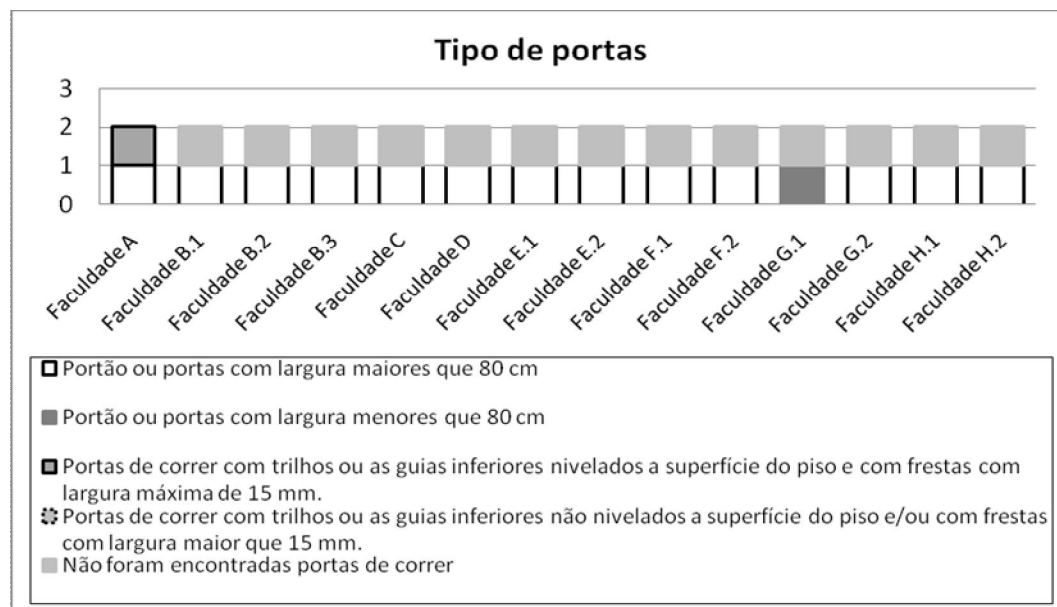


Figura 14 – Tipo de portas encontradas na rota avaliada.

Fonte: Autores.

Apenas na rota em direção ao bloco de salas de aula da Fisioterapia e Educação Física da Faculdade G.1, foi encontrada uma porta com largura menor que 80 cm, o que pode impedir o acesso do aluno com deficiência física, principalmente se ele utilizar cadeira de rodas para locomover-se, pois devido à largura desse equipamento é necessário as portas possuírem no mínimo 80 cm de largura. Em todas as portas de todas as faculdades avaliadas foram encontradas maçanetas acessíveis a esse aluno (tipo alavanca), mas não foi encontrado revestimento resistente a impactos provocados por bengalas, muletas e cadeiras de rodas na sua parte inferior (BRASIL, 2004c).

Na Faculdade A, foi encontrada uma porta de correr na rota, que pode ser considerada acessível, pois o seu trilho estava nivelado à superfície do piso e as suas frestas possuíam largura máxima de 15 mm, e as demais faculdades não apresentaram esse item na rota avaliada. Caso

essas faculdades apresentassem portas de correr com trilhos ou guias não nivelados ao piso e frestas com largura maior que 15 mm, esse elemento interferiria nas condições de acessibilidade da rota avaliada.

Outro item que foi avaliado se refere às carteiras e mesas escolares na universidade. A avaliação das características das mesas ou carteiras utilizadas pelos alunos pode ser visualizada na Figura 15:

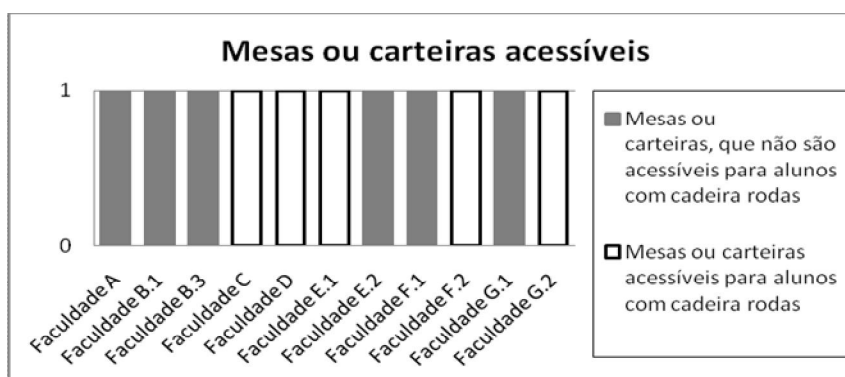


Figura 15 – Mesas ou carteiras acessíveis presentes nos blocos de salas de aulas.

Fonte: Autores.

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

Para que as carteiras ou mesas 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, 2004c). Essas características puderam ser observadas em uma carteira no bloco da Faculdade G.2, que possuía aluno com deficiência física e nas salas das Faculdades C, D e E.1. Nas demais faculdades, sugere-se a inclusão de uma ou duas carteiras com essas características em cada sala de aula.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns elementos presentes na rota avaliada devem ser considerados acessíveis e estavam presentes nas faculdades pesquisadas, como a largura adequada dos corredores, caminhos ou passarelas; a presença de valetas de água coberta com grades, a largura das portas e o estacionamento para cadeirante próximo ao bloco de salas de aulas.

Na pesquisa também foram identificados os elementos que estavam ausentes ou inadequados na rota avaliada, que interferiam ao atendimento de uma necessidade específica dos alunos com deficiência física, auditiva ou visual, como o piso podotátil, as guias rebaixadas nas passarelas ao ar livre; os elevadores nos diferentes andares dos blocos de salas de aula; a sinalização nos corrimãos; as placas de sinalização em Braille e Libras; o telefone público para alunos com deficiência auditiva e em altura adequada para alunos com deficiência física; o bebedouro com altura acessível aos alunos cadeirantes; alguns itens do banheiro adaptado e as mesas ou carteiras acessíveis nas salas de aula.

Dessa forma, esses dados confirmam a ideia de que essas faculdades podem ter sido construídas anteriormente ao surgimento das políticas inclusivas no Brasil, em que não se previa a participação dos alunos com deficiência nesse meio.

Além disso, os problemas com as condições de acessibilidade demonstraram a distância entre as necessidades manifestadas pelas pessoas que já estavam presentes nas instituições de ensino superior avaliadas e a capacidade dessas instituições atenderem a essas necessidades. Assim, acredita-se que o fortalecimento da autonomia do Ensino Superior é importante para a diminuição dessa distância.

Com relação à autonomia do Ensino Superior, Dal Ri (2001) afirmou que a autonomia é responsável tanto pela capacidade dessas instituições na autorregulação e adaptação construtiva a demandas e condições circundantes, como pela consolidação de 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. Pensando na questão da cultura e da acessibilidade, ainda é necessária a criação de uma cultura de acessibilidade na universidade (MANZINI, 2003).

De acordo com Penteado (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 macrossistema, 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 tanto para possibilitar o acesso dos alunos com deficiência física e visual que já estão matriculados como para aqueles que ainda poderão matricular-se.

As Instituições de Ensino Superior não podem funcionar como uma comunidade fechada, em que ocorre incapacidade de percepção ou de responder com flexibilidade as necessidades da sociedade e, também, falta de articulação com ela (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 aluno com deficiência, mas para a população, para pessoas obesas, mulheres grávidas, pessoas temporariamente com problemas de locomoção, alunos, funcionários e professores.

Deve ser considerado 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 alunos nesse meio, para que o seu modo organizacional seja mudado para atender às suas necessidades.

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 (DUARTE et al., 2013). 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 dos 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 ser considerado que as condições da acessibilidade da instituição pesquisada podem ser resultado dos tipos de problemas que o ensino superior tem sofrido no Brasil, como falta de recursos financeiros.

As faculdades avaliadas receberam um relatório com as sugestões de mudanças das condições de acessibilidade do ambiente universitário. 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 alunos, funcionários e professores.

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 na rota sejam amenizadas, diminuídas ou extintas.

REFERÊNCIAS

AUDI, Eloísa Mazzini Miranda; MANZINI, Eduardo José. *Protocolo para avaliação de acessibilidade em escolas do Ensino Fundamental*: um guia para gestores e educadores. Marília: ABPEE, 2006.

BARBOSA, Mônica Marques; GONÇALVES, Adriana Garcia. 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.

BRASIL. 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. 2011.

_____. 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>. Acesso em: 12 Out. 2010.

_____. Lei Nº 10.861, de 14 de Abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior -SINAES e dá outras providências. Brasília, DF, 2004a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes-autorizacao>>. Acesso em: 5 Out. 2012.

_____. 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. 2004b. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/2004/5296.htm>>. Acesso em: 12 Out. 2011.

_____. Associação Brasileira de Normas Técnicas. *NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro: ABNT, 2004c. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/sedh/ct/CORDE/dpdh/corde/ABNT/NBR9050-31052004.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2011.

_____. 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. Disponível em: <http://www.ifpi.edu.br/mural/portaria_1679_1999.pdf>. Acesso em: 15 Out. 2009.

CASTRO, Sabrina Fernandes. *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.

CORRÊA, Priscila Moreira. *Elaboração de um protocolo para avaliação de acessibilidade física em escolas da Educação Infantil*. 2010. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2010.

DAL RI, Neusa Maria. Universidade e sociedade. In: CARRARA, Kester (Org.). *Educação, Universidade e Pesquisa*. Marília: Unesp-Marília-Publicações, 2001. p. 3-7.

DISCHINGER, Marta; BINS ELY, Vera Helena Moro; PIARDI, Sonia Maria Demeda Groisman. *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>. Acesso em: 11 jan. 2014.

DISCHINGER, Marta 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, Emerson Rodrigues et al. 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.

GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello. *Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior: estudo de caso da UFSCar*. 2011. 229f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

MANZINI, Eduardo José et al. *Formulário para avaliação das condições de acessibilidade nas instituições de ensino superior* – IES. Brasília: Comitê de Ajudas Técnicas. 2008.

MANZINI, Eduardo José. Introdução In: MARQUEZINE, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélia de; BUSTO, Rosângela Marques; TANAKA, Eliza Dieko Oshiro. (Org.). *Educação física, atividades motoras e lúdicas e acessibilidade de pessoas com necessidades especiais*. 1 ed. Londrina : Eduel, 2003, v.9, p. 1-5.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Mapeando, conhecendo e identificando ações da Universidade Federal do Rio Grande do Norte diante do ingresso de estudantes com deficiência. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. et al. (Orgs.). *Práticas inclusivas nos sistemas de ensino e em outros contextos*. Natal: EDUFRN – Editora da UFRN, 2009. p. 81-109.

MOREIRA, Laura Ceretta.; BOLSANELLO, Maria Augusta; SEGER, Rosângela Gehrke. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n.41, p. 125-143, jul/set. 2011.

PAULINO, Vanessa Cristina; CORRÊA, Priscila Moreira; MANZINI, Eduardo José. 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, Sílvia Teixeira. 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.

REIS, Cisne Zélia Teixeira; SILVEIRA, Suely de Fátima Ramos; FERREIRA, Marco Aurélio Marques. Autoavaliação em uma Instituição Federal de Ensino Superior: resultados e implicações. *Avaliação (Campinas)*, 2010, vol.15, n.3, p. 109-129.

UNESCO. Ministério da Educação e Ciência. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

Artigo recebido em: 02/04/2014

Artigo aprovado em: 27/11/2014