



## UNIVERSIDAD Y ATENCIÓN A LOS DICENTES PORTADORA DE NECESIDADES ESPECIALES.

**Luciano Rhinow Michels<sup>1</sup>,  
Gabriela Andrea Díaz<sup>2</sup>,  
Lísia Regina Ferreira Michels<sup>3</sup>.**

**Abstract:** La pesquisa fue constituida por empleados administrativos de una Universidad del Sur de Brasil, que tratan de manera directa con todos los alumnos de la Universidad y que, escogidos aleatoriamente en un universo de personas, fueron invitados a participar de este estudio. Los datos fueron conseguidos en el local de trabajo de los empleados, para el cual se solicitó correspondiente autorización de la Pró-Rectoría de Enseñanza de la Universidad, bien como de las personas, que fueron esclarecidos sobre los objetivos de la encuesta. Se usó un guía de entrevista con preguntas abiertas, algunas de ellas referidas a situaciones que se viven en el atendimento a los alumnos PNE, con la idea de verificar las estrategias que generalmente los empleados utilizan en el atendimento. Las encuestas fueron grabadas (con permiso de las personas) y escritas. Los datos fueron analizados de forma cualitativa, utilizando para tanto Análisis de Contenido, a partir de la metodología propuesta por BARDIN (1988).

### INTRODUCCIÓN

Los derechos de los alumnos portadores de necesidades especiales (PNE) han sido evidenciados por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales después de las dos guerras mundiales, a partir de los cuales se constató la urgente necesidad de discusión y conscientización para crear condiciones ambientales, psicopedagógicas y psicosociales que permitan la inclusión de estos alumnos en todos los contextos educacionales.

Este estudio pretende revelar la importancia y necesidad de propuestas de auxilio a esa población, considerada grupo minoritario, principalmente en países pobres en los cuales el porcentaje de alumnos que llega al nivel universitario es insignificante, comparado a los países desarrollados.

Los sectores de atendimento a los alumnos en la universidad, poseen un papel importante sobre los PNE, sea en el tratamiento de esta población, o en la búsqueda de soluciones sobre las dificultades que enfrentan en la universidad. Por eso, nos interesó saber como los empleados hacen con el atendimento a los alumnos universitarios PNE, e identificar las diferentes estrategias utilizadas para este atendimento.

La importancia de este trabajo se verifica en el sentido de levantar y evaluar, en la perspectiva de los empleados, las dificultades enfrentadas por los alumnos PNE en la universidad.

---

<sup>1</sup> Alumno especial en el Programa de Pos Grado en Sociología Política de UFSC, mestre en Administración y profesor universitario en UNIVALI

<sup>2</sup> Psicóloga

<sup>3</sup> Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI Centro de Ciências de la Salud del curso de Psicología  
Mestre en Psicología Social y de la Personalidad – PUCRS  
Docente

El estudio de la problemática amplía la discusión sobre la inclusión/exclusión del alumno PNE en la universidad, y podrá generar subsidios para una futura elaboración de programas de intervención educacional que favorezcan el acceso de los alumnos PNE a la universidad.

### **Las necesidades especiales y la integración**

A través de los tiempos, el portador de necesidades especiales viene siendo considerado de diversas maneras. Según AMIRALIAN (1986), se pueden clasificar las explicaciones a respecto como: precientíficas y científicas. En la Antigüedad el comportamiento diferente era entendido como proveniente de “fuerzas sobrenaturales” o hasta diabólicas y muchas personas eran sacrificadas. Posteriormente, en la edad media, dependiendo del tipo de “anormalidad” presentada, los “diferentes” eran tratados como poseídos por el demonio o hasta profetas. En la era del Renacimiento e impulsados por el conocimiento científico aquellos poseídos pasaron a ser considerados “enfermos”, y a fines del siglo XVIII, objeto de estudio. Con el advenimiento de las ciencias de la psicología, sociología y de la educación, hubo una mayor comprensión de sus necesidades, pero durante mucho tiempo la deficiencia fue vista como enfermedad y el tratamiento como única alternativa posible. Por eso, históricamente las deficiencias fueron entendidas como enfermedades que debían ser tratadas, pudiendo ser encaminadas a los médicos o consideradas incurables, o sea, un problema a ser resuelto por sectores asistenciales.

COSTA, A.M. (2004,pág 136 apud MEC/Seed) contextualiza, afirmando que

*...La historia del portador de necesidades especiales en la sociedad cumplió una gran jornada hasta que llegáramos al concepto de inclusión. Inicialmente, esas personas eran completamente excluidas de las instituciones educacionales comunes. Después de la fase de segregación, fueron posteriormente integradas a una red de enseñanza paralela llamada de Educación Especial o en salas de clases especiales dentro de escuelas comunes. Actualmente, el concepto de inclusión implica la unión de estos dos sistemas de enseñanza, llamado educación inclusiva.*

MICHELS L.R.F.(2000, p. 25), entiende que las personas PNE:

*...han sido consideradas por la sociedad como personas “de fuera”, separadas de las demás. Su integración al grupo no ocurre automáticamente, pero es fruto de un proceso que requiere esfuerzo y planeamiento, envolviendo familias, escuela, de manera especial; y la comunidad, con todas sus instituciones.*

### **Educación inclusiva**

COSTA, A.M. (2004,pág 137 apud MEC/Seed) afirma que:

*De a poco la sociedad va moldando la concepción actual que implica una*



*nueva postura de todos los que hacen parte del sistema educacional. Esa manera de entender implica cambios en el sentido de la enseñanza y del aprendizaje. La Educación Especial está presente en diferentes contextos:*

- 1) en ambientes hospitalares o en programas de rehabilitación, los cuales niños internados por un largo período de tiempo reciben acompañamiento pedagógico, dando continuidad a sus actividades escolares;*
- 2) en escuelas o clases especiales inseridas en instituciones regulares de enseñanza, solo recomendable en aquellos casos en que se demuestre que la educación en los grupos comunes no puede satisfacer las necesidades educativas o sociales del niño;*
- 3) en las escuelas inclusivas, donde niños con necesidades educativas especiales deben recibir todo el apoyo adicional necesario para garantizar una educación eficaz, permaneciendo en la compañía de los otros niños..*

La fuerza del modelo inclusivo, según SAINT-LAURENT (In. MANTOAN, 1997), reside fundamentalmente en sus bases teóricas, apoyadas en nociones sócio-constructivistas, de las cuales nombra los trabajos de Vygotsky, Brunner, Rogoff e Wetsch, como parte del conjunto de las teorías constructivistas de desarrollo del niño que priorizan un contexto ecológico y las dimensiones transaccionales del desarrollo infantil, proponiendo una visión coherente de la enseñanza-aprendizaje. Estos conceptos sugieren que el niño no podrá desarrollar funciones sociales superiores si mantenido en el aislamiento. Hablan también de la necesidad de la interacción social por la cual se interiorizará el diálogo social, tornándose así autónoma en el proceso del aprendizaje. La clase inclusiva, apunta la autora, permite que los alumnos se sitúen en un contexto de aprendizaje significativo y motivador, lo que suscitará mayores esfuerzos de colaboración en los cuales todos aprenderán en la búsqueda de soluciones y estrategias para la resolución de problemas (In MANTOAN, 1997).

Los principios de la educación inclusiva están fundados, entre otros, en las declaraciones de numerosos órganos internacionales que se pronunciaron a respeto. Destacamos aquí:

- En 1989 - Convención de los Derechos Del Niño-Organización de las Naciones Unidas (ONU);

- En 1990 - Conferencia Mundial Sobre Educación para Todos: para responder a las necesidades educativas fundamentales - Jomtiem, Tailandia, a partir de la cual todos los documentos recuerdan la meta de la sociedad para todos hasta el año 2010.

- En 1993 - Reglamento de las Naciones Unidas para la igualdad de oportunidades de los deficientes.

- En 1994 - Declaración de Salamanca - Cuadro de Acción para las Necesidades Educativas Especiales - UNESCO, en la cual se caracteriza como urgente la necesidad de providenciar educación para niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales, dentro del sistema regular de enseñanza. Basada en la Declaración de los Derechos Humanos, afirma los derechos de todas las personas portadoras de necesidades especiales a expresar sus deseos en relación a su propia educación y a búsqueda de su realización..



El desafío de la escuela inclusiva se refiere al desarrollo de una educación de alta calidad para todas las personas, y en este sentido será un paso impostergable en la modificación de actitudes discriminatórias.

- En 2000 – en WORLD EDUCATION FORUM, Dakar, se referendaron los principios inclusivos de Educación para Todos.

En la propuesta de desafíos se materializa el presupuesto de que no podemos pré-determinar el desarrollo de una persona, ese desafío significa creer en sus potenciales (ROSS 1998).

¿ Por qué hablamos en inclusión? Porque evidentemente alguien se encuentra excluído.

En esta perspectiva, SAWAIA (1999), propone que la dialéctica inclusión/exclusión introduce la ética y la subjetividad en el análisis sociológico de la desigualdad, a partir de esta óptica la exclusión se entenderá como descomprometimiento con el sufrimiento del otro.

La autora se refiere también que en la complejidad no se niega el orden social, al contrario se orienta a la reflexión sobre la misma, en la integración de la diversidad en un orden social no cristalizado y en *“constante configuración y conexión entre las personas diferentes entre el yo y la alteridad”*. SAWAIA (1999).

Desde un punto de vista epistemológico, entiende SAWAIA (1999), reflexionar sobre la exclusión es reflexionar sobre la idea de humanidad y las maneras de relación de las personas con lo social, de modo que, si hablamos de exclusión hablamos de *“deseo, temporalidad y de afectividad, al mismo tiempo que de poder, de economía y de derechos sociales”*.

Concordamos con MAZZOTTA (1998), cuando apunta que, una sociedad que se pretende democrática, debe propugnar por una educación de calidad para todos, fundamentada en una acción basada en el principio de la no segregación, es orientada a la inclusión de todos, cualesquiera que sean sus limitaciones y posibilidades individuales y sociales.

Por eso para que la inclusión ocurra, no pueden extinguirse los servicios o auxilios especiales para la educación, pero es urgente el uso de estrategias que posibiliten la inserción completa de todos los alumnos y la búsqueda de total autonomía e integración.

La propuesta de la inclusión consiste en una organización administrativa, disciplinar y de recursos humanos, materiales y condiciones edilicias propiciatórias que deberán contemplar la diversidad.

En América Latina la tendencia a incluir alumnos con necesidades especiales es incipiente, pocos casos son relatados, son escasas las pesquisas a respeto, fundamentalmente en lo que se refiere a educación inclusiva en la universidad, según apuntado por BLANCO y DUK, (In MANTOAN, 1997), una de las razones principales para esto es la falta de una legislación más amplia y específica que dé lineamientos concretos en este sentido y la falta de recursos y estrategias para llevarlos a cabo.

La legislación brasileña no tiene leyes que refieran específicamente a la inclusión o que utilicen esta palabra y si el concepto de integración referido en la Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e bases da Educação) de 20-01-96 en los artículos 58, 59 y 60 en los cuales apunta la *“efectiva integración en la vida en sociedad”* y *priorizando la atención de los “alumnos*

*con necesidades educativas especiales en la red pública regular de enseñanza.”* (L.D.B.,1996).

STAINBACK y STAINBACK (1999), muestran que, la discriminación/exclusión vienen siendo practicadas hace siglos y, por lo tanto, existen leyes, estructuras educacionales y políticas que dificultan el trabajo inclusivo. Sabemos que la enseñanza inclusiva es reciente, pero, consideramos la inclusión fundamental para el cambio social que deberá pasar en todos los niveles y ámbitos educativos.

En la exclusión se toman las decisiones por las otras personas, el grupo “incluído” decide lo que es mejor para el grupo minoritario. La importancia de la inclusión reside en proporcionar autonomía a las personas PNE en la cual podrán construir su identidad identificando sus diferencias, pues el objetivo de la Educación Inclusiva es criar un mundo en que todas las personas se reconozcan y se apoyen mutuamente; el cual no será atingido en la homogeneidad, pero, la alternativa no es inserir a los alumnos en grupos heterógenos y olvidar sus necesidades y diferencias individuales. Al contrario, el proceso de inclusión debe ser efectuado, considerando las diferencias que cada uno posee y que sólo podrán ser reconocidas en el encuentro y no por el aislamiento.

En esta perspectiva, STAINBACK y STAINBACK (1999) apuntan que para desarrollar su auto-identidad positiva, un individuo necesita de oportunidades para ejercer y expresar sus opciones. Para favorecer estas opciones la universidad necesita ser flexible, adaptativa y sensible a las necesidades singulares de todos sus miembros.

Así mismo, LOPEZ y BANHUDO (2000), concuerdan que serán necesarios diversos cambios, de un sistema fijo para un sistema flexible, capaz de garantizar la igualdad, en la oportunidad de aprender, a todos los alumnos. Pero, no basta a penas apoyar la diversidad sin planear las estrategias eficaces para que la Educación Inclusiva se realice.

Consideramos que es importante una tomada de consciencia de cada ciudadano, en lo que se refiere a cual es su cuota de participación, o sea, lo que cada uno puede hacer para contribuir a la inclusión.

MARQUEZ (In MANTOAN 1997, p. 20-21) resalta que los criterios de normalidad están intrínsecamente relacionados a los de productividad. Para que un cuerpo sea socialmente acepto debe poseer la capacidad de producir, por lo tanto, el cuerpo deficiente es un cuerpo improductivo que remite a las personas PNE a una condición de inferioridad en relación a las personas económicamente productivas, quedando relegados a entidades asistenciales, donde se tomará su actividad como terapia ocupacional y no como inserción en el mercado de trabajo. Estos mecanismos “*generan una estratificación, con límites muy claros en cuanto a la realización personal, profesional o afectiva de sus miembros*”. Por eso es mister que la integración se procese en los niveles sociales, políticos y culturales.

Pensamos que pudiendo repartir las experiencias, vivenciar las diferencias, los contrastes, elaborando juntos estrategias para superarlos, nos tornamos más humanos. En la diversidad descubrimos la realidad en el amplio espectro de puntos de vista que proponen la singularidad.

Vemos entonces, la necesidad de un planeamiento de la información sobre PNE y estrategias posibles de ser implantadas para que todos los participantes del sistema inclusivo sean conscientes de su actuación y participación en el proceso de inclusión.



## Preconceito

Elemento fundamental a ser considerado, el preconceito, constituye un obstáculo a la educación inclusiva. MRECH (1998), refiere que éste está fundado en estereótipos, siendo que la sociedad contemporánea se ha tornado la sociedad del estereótipo, en la cual está establecido como las personas deben ser, pensar, actuar o sentirse y también como deben ser sus relaciones. El preconceito es la base de la desigualdad, que como fenómeno se fundamenta en la discriminación o tratamiento desigual de los individuos que pertenecen a un grupo o categoría particular.

La misma autora refiere que, desde el punto de vista de la psicanálisis, los estereótipos y los preconceitos son fenómenos esencialmente imaginarios y altamente cargados de creencias y emociones.

En este sentido FONSECA (1995, p.8 ) afirma que:

*A través de los tiempos , desde Hipócrates hasta hoy, los estigmas sufrieron alteraciones semánticas significativas. Desde la selección natural, además de la selección biológica de los espartanos – que ‘eliminaban’ a los niños malformados o deficientes- pasando por el conformismo piedoso del cristianismo, hasta la segregación y marginalización operadas por los “exorcistas” de la Edad Média, la perspectiva de la deficiencia anduvo siempre relacionada a creencias sobrenaturales, demoníacas y supersticiosas. Aún hoy, estos aspectos vehiculan la ignorancia, ignorancia que ,a su vez, genera actitudes de culpabilización, compasión, desesperación e indignación”.*

Ainscow, M. . (1999) apunta que:

*“La Declaración de Salamanca ... sustenta que las escuelas regulares con una orientación inclusiva son la forma más eficaz de combatir actitudes discriminatórias, de criar comunidades acogedoras, de edificar una sociedad inclusiva y de conseguir educación para todos. Además de eso, proporcionan una educación adecuada a la mayoría de los niños y promueven la eficiencia, en una óptima relación costo-calidad, de todo el sistema educativo.”*

MICHELS,L.R.F. (2000), a partir de la encuesta realizada apunta que, alumnos PNE dijeron que el preconceito se manifiesto sea por desconocimiento de los profesores sobre sus necesidades, por las actitudes sociales discriminatórias o por la propia universidad en las rudimentares y pocas estrategias de inclusión implementadas para el atendimento.

STAINBACK & STAINBACK (1999), muestran que, la discriminación/exclusión vienen siendo practicadas hace siglos y, por lo tanto, existen leyes, estructuras educacionales y políticas que dificultan el trabajo inclusivo. Vemos, entonces la necesidad de un planeamiento de la información sobre necesidades especiales y estrategias posibles de ser implantadas para que todos los participantes del sistema educativo sean conscientes de su actuación y participación en el proceso inclusivo.



*La mayoría de las personas no comprende que las diferencias serán en la mejor de las hipótesis, superficialmente amigables o neutras y, en la peor de las hipótesis, insensibles y crueles. Cuando ese vacío sea rellenado con informaciones positivas, el preconceito y el malestar serán reducidos o desaparecerán.* (STAINBACK e STAINBACK, 1999, p. 418).

Los autores defienden la idea de aceptar la deficiencia como una característica neutra, a partir de la cual la información que tendremos de ella será a penas información, y por lo tanto no habrá lugar para preconceitos o sentimientos de piedad o vergüenza.

STAINBACK y STAINBACK (1999), refieren que no podemos esperar que las estrategias aparezcan naturalmente, la mayoría de las personas de las escuelas y Universidades no tuvieron o no tienen casi contacto con alumnos PNE. Probablemente, hasta que efectivamente todos los niños puedan ser educados en las mismas salas de clases, sin que sean percibidas como diferentes, existirán huecos de información que generalmente son rellenas con informaciones negativas que generan discriminación.

El problema social, dice MRECH (1998), comienza cuando a través de estos preconceitos, estigmatizamos a las personas, cuando consideramos que los otros son desviados o inferiores en relación a nuestros propios valores. En suma, cuando nosotros nos vemos como poseedores de valores mejores que los de los otros, porque cuando excluimos a los otros, nos excluimos a nosotros mismos. La exclusión de las otras miradas es también de la posibilidad de incorporar las diferencias, las discordancias.

JODELET (1999, p.60), se refiere al tema explicando como “*una tendencia para seleccionar e interpretar las informaciones de que disponemos sobre los individuos y los grupos de manera congruente con lo que nosotros pensamos de la categoría en la cual nosotros nos ponemos*”.

A partir de la educación inclusiva y de la psicanálisis, MRECH (2000) propone la introducción de otra mirada. Una manera nueva de vernos, y ver a los otros, conviviendo en las diferencias, en los cambios, en aquello que está además de las imágenes.

### **La Universidad en relación a la persona portadora de necesidades especiales**

Para que la inclusión del PNE en la Universidad sea efectivada será necesario superar diversas barreras pedagógicas, arquitectónicas, sociales, materiales, utilizar la creatividad y buscar recursos diferentes que posibiliten su comunicación y aprendizaje. Debemos construir herramientas que se tornen aliadas en el proceso de inclusión.

Para MICHELS, L.R.F. (1999), la implantación de un Centro de Recursos Humanos, tecnológicos y materiales para minimizar los efectos negativos de las deficiencias en el proceso de enseñanza - aprendizaje en nivel universitario así como la modificación de barreras arquitectónicas es una propuesta de fundamental importancia.

MICHELS, L.R.F. (2000, p.76), apunta que las dificultades encontradas por PNE para su inclusión pueden estar reflejadas en la desistencia y el abandono de los estudios,



conforme distribución de la muestra realizada, y en las dificultades que estos encontraron para luchar por sus derechos. En este sentido, asinala, que la Universidad necesita una infra-estructura adecuada para facilitar el acceso de esa población y que como queda demostrada en la encuesta, esta adaptación constituye una de las necesidades más urgentes. “El *análisis de las condiciones ambiente de la Universidad indican que no hay una política de inclusión de la persona portadora de necesidades*”.

Cuanto a las condiciones psicopedagógicas, la misma autora, argumenta que en la referida pesquisa los entrevistados en general llegaron a conclusiones de la necesidad de adaptar el sistema pedagógico a los PNE y la metodología de enseñanza de la Universidad. En este sentido, se destaca la importancia de la organización de un centro de apoyo que concentre acciones en favor de la inclusión de ese grupo minoritario. Siendo que, para MICHELS, L.R.F. (2000, p.79), “ *el atendimento a las necesidades especiales en las Universidades brasileñas es una práctica poco difundida*”.

Como estrategia la autora apunta, la necesidad de creación de un centro de apoyo a los alumnos PNE, que pueda acompañar y atender las necesidades especiales psicopedagógicas de esta población.

Otra posibilidad es la creación de redes de apoyo, que como salienta SASSAKI (2000) son fundamentales para el desarrollo pleno de las potencialidades de todos los alumnos PNE y no PNE, ya que estas propiciarían una toma de conciencia por parte de cada uno de los integrantes de la comunidad académica (alumnos, empleados, profesores y gestores).

En este sentido, merecen importante destaque las estrategias utilizadas en la Universidad do Minho en Portugal la cual posee un Gabinete de Apoyo al Estudiante con Deficiencia (GAED), el cual procura dar respuestas a las necesidades de los alumnos mediante divulgación de sus servicios.

La Universidad de Lisboa cuenta también con un Centro de Apoyo a Estudiantes Universitarios Deficientes, creado en 1987. El referido centro se destaca por abarcar tres fases del curso académico, la primera la entrada a la Universidad con la consecuente adaptación en la salida del secundario para el superior, la segunda fase durante la frecuencia a la Universidad y la tercera la salida de esta y la transición para la vida activa. Además del apoyo específico al PNE el centro realiza actividades de información y divulgación para todos docente y no docente de la Universidad (PIRES, 1998).

La Universidade do Porto (UP), Portugal, comenta DEMÉE (1998), cuenta con el núcleo de apoyo a estudiantes deficientes desde 1987, promoviendo asistencia a los estudiantes PNE y la adopción de modalidades de evaluación adaptada con correspondiente acompañamiento pedagógico. Ofrece también, ayuda técnica y de material escolar. Fomenta las condiciones de igualdad de oportunidades eliminando barreras arquitectónicas. Busca políticas de parceria y establece contactos con otras instituciones. Encanto al atendimento, esta Universidad, establece prioridades y atiende las necesidades específicas de comunicación así como la sensibilidad de las instalaciones y prioridad en la inscripción de turnos de clases prácticas.

NADDEO, GARCIA y MACHADO (2001), refieren al respeto que, la Universidad Cidade de São Paulo (UNICID) creó el Centro de Apoyo de los Deficientes (CAAD), con el objetivo de facilitar la inclusión y fomentar la participación de los PNE cuyo proyecto recibió Mención Honrosa del Premio Top Educacional Profesor Mario Palmério. En



este proyecto se destacan las importantes estratégias utilizadas para facilitar la inclusión: accesibilidad, atendimento, rehabilitación básica y educación física adaptada.

El referido CAAD realizó un entrenamiento a los empleados cuanto a la manera más adecuada de interactuar con el alumno PNE. Así mismo, luego que identificadas las necesidades especiales en el momento de la matrícula el alumno es orientado a buscar el centro de apoyo para poder tratar de sus necesidades específicas y mejorar su participación en la vida académica, visando promover su independencia. Fueron implantados recursos técnicos e informatizados y orientación de los profesores.

Para favorecer la inclusión la universidad necesita ser flexible, adaptativa y sensible a las necesidades singulares de todos sus miembros. En este sentido concordamos con CHERMANN (1999), cuando dice que:

*El conocimiento es un bien social que solo puede ser generado y transmitido en beneficio de la Sociedad y de las instituciones pluralistas y libres. Instituciones pluralistas y libres presuponen la existencia de una sólida formación humanística en su filosofía, valor sobre el cual se prepara el razonamiento, y una flexibilidad para enfrentar cambios que el mundo constantemente presenta. Y en la Universidad, como casa de libertad intelectual, que están las condiciones para enseñar y aprender libre de preconceptos, lo que es esencial al proceso educativo auténtico. (CHERMANN, 1999, p. 80).*

## LA PESQUISA

La muestra fue constituida por 09 (nueve) empleados administrativos de la Secretaría Académica de una Universidad del Sur de Brasil, que tratan de manera directa con todos los alumnos de la Universidad y que, escogidos aleatoriamente en un universo de personas, fueron invitados a participar de este estudio.

Los datos fueron conseguidos en el local de trabajo de los empleados, para el cual se solicitó correspondiente autorización de la Pró-Rectoría de Enseñanza de la Universidad, bien como de las personas, que fueron esclarecidos sobre los objetivos de la encuesta.

Se usó un guía de entrevista con preguntas abiertas, algunas de ellas referidas a situaciones que se viven en el atendimento a los alumnos PNE, con la idea de verificar las estrategias que generalmente los empleados utilizan en el atendimento. Las encuestas fueron grabadas (con permiso de las personas) y escritas.

Los datos fueron analizados de forma cualitativa, utilizando para tanto Análisis de Contenido, a partir de la metodología propuesta por BARDIN (1988). A partir de este análisis, seis categorías las cuales comentaremos ahora.

### a) Conocimiento del término PNE:

Se observó, que en la mayoría, los empleados no conocen el término, pero reconocen la existencia de “deficientes”, (palabra usada con mayor frecuencia). La Declaración de Salamanca (In: UNESCO,1999) indica que el término necesidades educativas especiales se refiere a todas las necesidades educacionales que se originan en función de deficiencias o dificultades de aprendizaje.

En este sentido, SHAKESPEARE (1977), comenta que la terminología utilizada es alterada, en general por considerarse que el término ya no es apropiado o por poseer una conotación peyorativa, por lo tanto, palabras que indican estigmas, el uso de los términos más antiguos continua siendo empleado por personas con actitudes más negativas. Se Considera que la terminología adoptada para referirse a la población de PNE viene cargada de significados y fundamentalmente del lugar que se reservó para esta población: o sea, el lugar de la exclusión.

b) Estratégias utilizadas por los empleados para atender al alumno PNE:

En general, los entrevistados manifestaron la necesidad de la intervención de una segunda persona con función de mediadora del atendimento. En este sentido, refirieron que los portadores de deficiencia visual acostumbran a venir acompañados, lo que facilita el atendimento. Pero, esta actitud “facilitada” no es propiciatoria de autonomía, siendo una demostración de sub-estimación, ya que implica en que los alumnos PNE deben ser asumidos por “alguien” y que no pueden conducirse a sí mismos.

Así, se verifica que las estrategias de atendimento utilizadas por los empleados dificultan la autonomía del alumno PNE, porque en varias respuestas fue dicha la preferencia en comunicarse con otra persona “acompañante” del estudiante PNE y no con el propio PNE.

Refirieron también que es más difícil tratar con los alumnos sordos, habiendo que pedir auxilio a una de las empleadas del sector que posee estudios en el área de Fonoaudiología. En este sentido, ALCANTUD (1995), menciona que existen personas con déficit total o parcial en su percepción auditiva, lo que afecta fundamentalmente los estudiantes que la poseen en el nivel de la comunicación, dependiendo de como y cuando se produjo su deficiencia auditiva y en función de la adecuación del proceso educativo o rehabilitador podrán leer los labios y expresarse, pero, con dificultad y con el apoyo de señales.

En el mismo sentido, el autor refiere que los portadores de deficiencia sensorial visual no pueden utilizar como fuente de información documentos impresos y, por lo tanto es necesario que se les facilite la información escrita en Braille o ampliada en el caso de portadores de visión subnormal. Se destaca también, que los dos tipos de deficiencias asinaladas poseen en común limitaciones de comunicación y comprensión, por lo que es aconsejable un asesoramiento que tenga como objetivo compensar esta limitación.

Tradicionalmente, se cree que los portadores de deficiencia auditiva comprenden lo que se les dice por lectura labial, únicamente, cuando integran también expresiones faciales, posturales, gestuales y contactos corporales, signos visuales y mensajes verbales

emocionales etc.

Para muchos investigadores, refiere FONSECA (1998), no deberían ser considerados los deficientes auditivos como deficientes y si, atendiendo a su lenguaje natural una minoría lingüística. Sería exigencia, entonces, de todo el sistema de enseñanza, del pré-primário al superior, una educación bilíngüe.

c) Estratégias para resolver las dificultades del alumno PNE.

En todo momento y en todas las respuestas los entrevistados demostraron poseer buena voluntad, pero, ni siempre saben como tratar de la manera más adecuada con estos alumnos.

En várias oportunidades los entrevistados dijeron dar prioridad al atendimento, pero, eso no está establecido en el atendimento general del sector, o sea, no hay colas especiales para estudiantes PNE, informativos ampliados o en Braille, ni adaptación del ambiente físico.

Los empleados mencionaron la necesidad de tener alguna persona que los ayude a comunicarse con las personas PNE, de la cual se infiere la falta de conocimientos sobre este grupo y tal vez la inseguridad para comunicarse por ellos mismos, motivada en la mayoría de los casos por ese desconocimiento.

Estas características son ampliamente discutidas por SHAKESPEARE (1977), que asinala que en la interacción entre alumnos PNE y no PNE, las personas PNE sienten que están siendo tratadas como si fuesen totalmente inválidas e incapaces de una reacción normal. En este sentido, refiere la autora, una persona sorda puede ser tratada como si no pudiese observar, o como si el tema de que se trata no le perteneciese, se parte, entonces del principio de que una pessoa portadora de una necesidad especial, es incapaz de responder por si misma. Persona no PNE preferirá dirigirse a una persona no PNE, lo que parecería denotar una supergeneralización de la deficiencia y de la dificultad de entender los efectos de cualquier necesidad específica.

Se observó claramente la necesidad de fornecer instrucciones específicas para que todos los empleados puedan tratar con todos los alumnos sin establecer discriminaciones y sin que se sientan constringidos o con miedo de lastimar o de ofender.

Se observó que algunos empleados utilizan pocas estrategias favorecedoras de la inclusión, pero, casi siempre llevados por el senso común, no demostrando conocimientos específicos a respeto, lo que en muchas situaciones, termina siendo una manifestación de preconceito. Se percibe, también, que en muchas ocasiones los empleados entrevistados no se consideraron con capacidad suficiente para tratar correctamente con el alumno universitário PNE, lo que se considera un indicador que reflite el desconocimiento que todas las personas poseen para tratar con el estudiante PNE, debido entre otros motivos, a la falta de convívio y a la falta de una educación inclusiva, que promueva en todas las etapas educativas, la inclusión como posibilidad integradora del aprendizaje para todos.

d) Manifestación del preconceito:

Se puede inferir que existe un importante desconocimiento en lo que se refiere al tratamiento que una persona PNE requiere, lo que termina traduciéndose en preconceito o en una manera de interpretar sus necesidades de forma equivocada, o sea, a partir del empleado y no a partir del alumno PNE. En esta perspectiva ALCANTUD (1995), defiende que el principio básico que debe ser entendido es que las personas PNE poseen rasgos peculiares, carácter, dotes y debilidades semejantes a cualquier estudiante. Por lo tanto, los sentimientos de lástima y consideración pueden estar ocultando actitudes discriminatórias.

Cuanto a las medidas tendientes a la sensibilización, PATRICIO (1998), entiende que deben ser tomadas no sólo con la intención sensibilizadora, sino también y al mismo tiempo, formadoras y extensivas a la comunidad universitária como un todo, de modo a promover una Universidad sin barreras, para la cual proponen la creación de servicios de acompañamiento, así como divulgación de informaciones sobre aspectos relevantes, relacionados con las necesidades especiales y la sensibilización necesaria para criar nuevas prácticas pedagógicas, administrativas, nuevos instrumentos y una nueva manera de atender al estudiante PNE; valorando sus capacidades, y detrimento a las diferencias.

La eficacia de estas medidas presupone el involucramiento del estudiante PNE y no PNE, del cuerpo docente y de los órganos de gestión. Para esto PATRICIO (1998), propone la desmistificación de la deficiencia con el objetivo de derrumbar estereótipos (muchos de los cuales fueron claros en la encuesta) los cuales se resaltan aquí: la comiseración<sup>4</sup> para con el alumno PNE y sus actos, el fingimiento de la inexistencia de las diferencias y la tendencia a acentuar las diferencias en detrimento de las potencialidades.

e) Identificación de dificultades del alumno PNE

Se verificó que los entrevistados, por desconocimiento, buscan una supuesta igualdad y para no caer en actos discriminatórios designan un tratamiento igual para minimizar las diferencias, pero que no atienden dificultades y a su vez dificultan el reconocimiento de las mismas.

La legislación brasileña recomienda la integración de los alumnos PNE en sala de clases comunes, y según la consideración del MEC (1999), deberá existir una adecuada formación de los profesores y la sensibilización de la comunidad escolar.

Sobre esto la Declaración de Salamanca, UNESCO (1999), dice que : “La reforma de las instituciones sociales no constituye solamente una tarea técnica , depende, sobre todo, de conviccioness, compromiso y disposición de los individuos que componen la sociedad”.

Se observó que las dificultades enfrentadas por alumnos PNE en la Universidad, ni siempre son dichas en el atendimiento de los empleados, o sea, ni siempre los empleados consiguen identificar las necesidades, tendiendo a minimizarlas o no reconocerlas. Estas

<sup>4</sup> compasión por las desgracias ajenas

dificultades en el atendimento vienen, en muchos casos, del desconocimiento que se observan en un tratamiento discriminatório y poco propiciatório de la autonomía e inclusión.

f) Identificación de las dificultades del empleado para atender al alumno PNE.

Se encontraron algunas contradicciones cuanto a la identificación de las dificultades de los empleados para realizar el atendimento: por un lado, algunos empleados prefirieron haber recibido un entrenamiento específico y otros se quejaron de la falta del mismo. Algunos empleados reconocieron que podrían tener dificultades de comunicación, con personas sordas o deficientes visuales.

g) Intención de cambio

En general, los entrevistados no reconocieron que podrían cambiar alguna cosa por ellos mismos, y reconocieron la necesidad de un curso específico para poder mejorar el atendimento. De forma general todos los entrevistados concordaron con la necesidad de un entrenamiento y todos aceptarían participar de ello.

## CONCLUSIONES

A partir de lo expuesto, se verificó que las dificultades para la inclusión del alumno PNE probablemente sean un reflejo de lo que pasa en otras Universidades del País, siendo que la Universidad pesquisada constituye una pequeña muestra de lo que puede ser el conjunto de las Universidades del Estado y del País, o sea, una dificultad local que refleja la dificultad global.

En la Universidad pesquisada ya existe un Centro de Apoyo y un proyecto de atendimento al alumno PNE, y quedó evidenciado que necesita ser ampliada la intención de preparar a los empleados administrativos para atender al alumno PNE. Los programas de intervención poseen suma importancia en la inclusión del estudiante PNE y en la construcción de una sociedad más justa e igualitária, en la cual las diferencias sean aceptadas y entendidas como parte constitutiva de la misma. Se puede inferir a partir de estos datos, que se hace evidente la necesidad de ampliar el alcance de las actividades del centro de apoyo al portador de necesidades especiales que la referida universidad ya posee, o sea, complementar los servicios que este centro realiza dando asistencia a los empleados, facilitando la satisfacción de las necesidades de los alumnos PNE y propiciando su autonomía.

Se constató que la manera como los empleados tratan el atendimento de los alumnos universitários PNE, frente a sus necesidades es limitada y parte de un desconocimiento que podría ser solucionado con un entrenamiento, a partir del cual se utilizarían los recursos disponibles, llevando a colaboración y participación de todos los sectores, promoviendo una integración física, social y funcional. Así mismo, sería interesante una propuesta de trabajo en conjunto con otras Universidades.



En relación a las estrategias utilizadas por sector administrativo se constató que este sistema debería ser incentivado a desarrollar una administración con procedimientos más flexibles, con capacidad de reaplicar recursos instruccionales, diversificar opciones, movilizar auxilio individual ofreciendo apoyo a alumnos con dificultades y desarrollando relaciones con los padres y la comunidad. En suma, un desarrollo activo y reactivo de profesores y empleados que promueva la cooperación efectiva y de trabajo grupal atendiendo a las necesidades de los estudiantes.

Somos parte de una sociedad competitiva, pero, ya estamos en tiempo de que un cambio de valores sea promovido. Se constata que, el preconceito se encuentra presente en todas las personas, y, que negado se torna aún más poderoso.

Se tornó evidente la necesidad de fornecer información y de ampliar la comunicación y sensibilización con las personas PNE y con las diferencias en general.

Se abre delante de nosotros el paradigma de la complejidad, donde las separaciones y discriminaciones no tienen lugar. Un paradigma que nos propone la revisión de valores y que propone también una flexibilidad, adaptación y cambio constante.

En ningún sector de la Universidad pueden existir barreras para los alumnos, no pueden existir barreras físicas, aquellas que obstaculizan la accesibilidad, ni barreras simbólicas que nos alejan unos de los otros. La propuesta consiste en la aceptación de las diferencias que cada persona posee y para esto un contacto más particular, más próximo con nuestro semejante, un humano como nosotros.

Se notó la importancia de promover el entendimiento de que en la Universidad, cada sector no debe ser una parte aislada de todo el complejo, lo que debería ser así comprendido por todos, o sea, que no es suficiente haber rampas si los alumnos PNE necesitan de alguien que haga la matrícula por ellos. No es suficiente proponer la autonomía, hablar de educación inclusiva se ofrecemos barreras, si no nos cuestionamos todos como ciudadanos.

Se piensa, entonces, que en ningún sector de la Universidad pueden existir barreras para ningún alumno, sea este PNE o no. No pueden existir barreras físicas, aquellas que obstaculizan la accesibilidad, ni barreras simbólicas que nos alejan unos de los otros.

Lo que se propone es la aceptación de la diferencia. Los valores nos constituyen, hacen parte de nuestro cotidiano, pero, pocas veces notamos que estos valores tienen posibilidad de cambio. Lo que pasa es que este cambio implica directamente en nuestras estructuras y con la resistencia al cambio, a mantener el status quo, a no cambiar, porque “siempre fue así”.

El mundo está en constante cambio, pero necesita de una reflexión crítica de sus habitantes, el mundo necesita de un pensamiento que se autocuestione, y que relacione de manera constante las partes y el todo, el todo y las partes. Alumnos-universidad, alumnos - empleados, profesores, etc. Las relaciones e influencias recíprocas entre las partes y el todo complejo.

Hay que integrar al ser humano, que para MORIN (2000), sería restaurar la unidad compleja que es el ser humano, en que cada uno pueda, donde quiere que se encuentre, tomar conocimiento y consciencia al mismo tiempo, de su identidad compleja y común a todos los otros humanos. “*La comprensión es a un solo tiempo medio y fin de la comunicación*”

humana” (MORIN, 2000, p. 16).

Los datos conclusivos de esta pesquisa nos llevaron a reflexionar sobre la necesidad de otros estudios dentro de la misma temática, la inclusión del alumno PNE en la universidad. Se considera importante ampliar la muestra desde otros ángulos para poder tener un punto de vista más complejo del problema y alcanzar un objetivo más global.

Se sabe que los empleados del sector que pesquisamos son la puerta de entrada de todos los alumnos, incluso de los alumnos PNE, pero, los problemas no terminan ahí, se necesita conocer que otras dificultades son enfrentadas por esa población.

## BIBLIOGRAFIA

AINSCOW, M., Understanding the development of Inclusive Schools, Falmer Press, Lovdño, 1999.

ALCANTUD, F. Estudiantes con discapacidades integrados en los estudios universitarios: notas para su orientación. In: **Manual de Asesoramiento y orientación vocacional**. Editor: Francisco Rivas. Editorial Síntesis. Barcelona: 1995. 457-469 p.

AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo Morais. **Psicologia do excepcional**. São Paulo: EPU, 1986.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições70, 1988.

BLANCO, R. DUK, C. A integração de alunos com necessidades especiais na América Latina e no Caribe: Situação atual e perspectivas. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon/SENAC, 1997, p. 184-195.

BRASIL. **Lei nº 9,394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, p. 27.839, 23 dez. 1996, Seção 1.

CHERMANN, Luciane de Paula. **Cooperação Internacional e Universidade, uma nova cultura no contexto da globalização**. São Paulo: Educ, 1999.

COSTA, Ângela Rabello disponível em [www.mec.gov.br/seed/tvescola/pdf/modulo2/AF%20modulo%202%20\(b\).pdf](http://www.mec.gov.br/seed/tvescola/pdf/modulo2/AF%20modulo%202%20(b).pdf), acessado em 10 de novembro de 2004,

DEMÉE, P. **O apoio sócio-escolar para alunos com deficiência: importância de um regulamento específico para o Ensino Superior**. Simpósio Deficiência Física e Sensorial no Ensino Superior. Braga, Universidade do Minho, novembro 1998.

\_\_\_\_\_. **Apoio aos Estudantes Deficientes na Universidade do Porto**. Simpósio Deficiência Física e Sensorial no Ensino Superior. Braga, Universidade do Minho, novembro 1998.

FONSECA, V. **Educação Especial: programa de estimulação precoce - Uma introdução as idéias de Feuerstein**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

- FONSECA, V. da. **Integração de Estudantes Portadores de Deficiências Auditiva no Ensino Superior: alguns dados de caracterização e de intervenção.** Simpósio Deficiência Física e Sensorial no Ensino Superior. Braga, Universidade do Minho, novembro 1998.
- JODELET, D. Os processos psicossociais da exclusão. In: **Artimanhas da exclusão. Análise Psicossocial e ética da desigualdade social.** Org. Bader Sawaia. Petrópolis. Vozes, 1999. 54p.
- LOPES, F. e BANHUDO, M. **A Caminho da Escola Inclusiva. Inclusão, Diferenciação e Individualização.** www.caminho.htm, 2000.
- MACHADO, Maria Celeste Ribeiro. Alfabetização e inclusão. In. **Educação especial: Tendências atuais.** Rio de Janeiro:, 1994.
- MADER, Gabriele. Integração da pessoa portadora de deficiência: A vivência de um povo paradigma. In MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integrado de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon/SENAC, 1997, p.162-166.
- MANTOAN, M. T. E. A formação do educador no âmbito da educação inclusiva. **V Seminário Brasileiro de Pesquisa em Educação Especial.** Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 1997. 124 p.
- MAZZOTTA, Marcos J.S. Inclusão e integração ou chaves da vida humana. **III Congresso Ibero-Americano de Educação Especial: Desafio para o Novo Milênio.** Foz do Iguaçu, 1998.
- MICHELS, L. R. F; MADEIRA, A; CALEGARI, A; LOURENÇO, T.J. C. O acesso da pessoa portadora de necessidades especiais no vestibular. In: **II Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial.** Londrina: UEL, 1999. 234 p.
- MICHELS, L.R.F. **A Inclusão/ Exclusão da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais no Contexto Universitário.** Dissertação de Mestrado defendida em janeiro/2000. Pontifca Universidade Católica do Rio Grande do Sul/ PUCRS, Faculdade de Psicologia; Mestrado Interinstitucional em Psicologia Social e da Personalidade – PUCRS/UNIVALI
- MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO - MEC. **Portaria de 27/12/1999,** em site <http://www.zaz.com.br/educação>, pesquisado no dia 28/12/1999.
- MORIN, E. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- MRECH, L. M. **”O que é educação inclusiva”** Integração, ano 8, n. 20, p. 37-39, 1998.
- NADDEO, S.A.S.de O., GARCIA, N., MACHADO, E. V. **Ser Acadêmico – Centro de Apoio Acadêmico aos Deficientes.** Universidade Cidade de São Paulo (UNICID). Prêmio Top Educacional Professor Mário Palmério / Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. – Brasília: ABMES, 2001, Caderno 6, p. 71.
- PATRICIO, M.A . **O Papel da Universidade na Sensibilização/ Formação Sobre a Problemática da Deficiência.** Simpósio Deficiência física e sensorial no ensino superior. Braga, Universidade do Minho, novembro 1998.





PIRES, L. A. Comunicação apresentada no **Simposium – Estudantes com Deficiências Físicas e Sensoriais no Ensino Superior: Organização de Apoios**. Universidade de Braga, 1998.

ROSS, Paulo Ricardo. Pressupostos da integração/inclusão frente à realidade educacional. In Anais do **III Congresso Ibero-Americano de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESPI, 1998, Vol, 3, p. 239-243.

SASSAKI, R. K. **Inclusão – Construindo uma sociedade para todos**. WVA Editora, Rio de Janeiro, 1997.

SAWAIA, B. Introdução: Exclusão ou Inclusão perversa? In: **As Artimanhas da Exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Org. Bader Sawaia. Petrópolis: Vozes, 1999. 7 p.

SHAKESPEARE, R. **Psicologia do Deficiente**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

STAINBACK, S. e STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

UNESCO. **A Declaração de Salamanca**. site disponível em <http://www.gentespecial.com.br>, acessado em 09 de maio de 1999.

IIE. Instituto de Inovação Educacional. Site disponível em <http://www.iie.min-edu.pt/proj/inclusivas/> acessado em 10 de novembro de 2004