



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
COLEGIADO DE SERVIÇO SOCIAL

**PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO: PERMANECER É RESISTIR?**

ZENILDE NICACIO DA SILVA

Cachoeira – BA
2017

ZENILDE NICACIO DA SILVA

**PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO: PERMANECER É RESISTIR?**

Trabalho monográfico apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, no semestre 2016.1, enquanto pré-requisito para a obtenção do grau de Bacharela em Serviço Social.

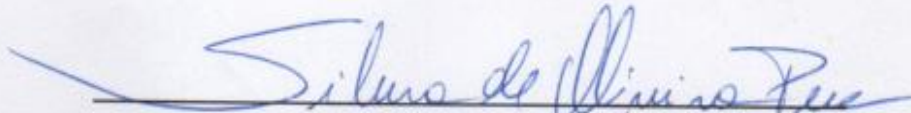
Orientadora: Prof^a. Dra. Silvia de Oliveira Pereira

ZENILDE NICÁCIO DA SILVA

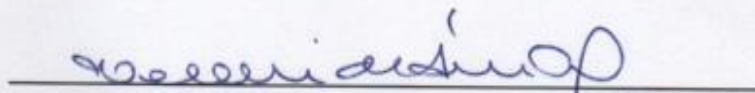
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO:
permanecer é resistir

Cachoeira – BA, aprovada em 18 de abril de 2017

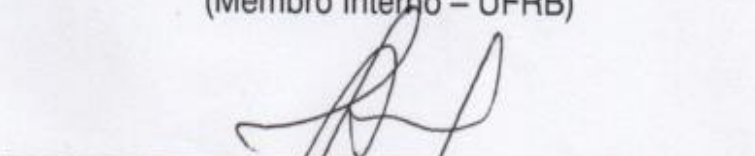
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Sílvia de Oliveira Pereira
(Orientador – UFRB)



Profa. Dra. Heleni Duarte Dantas de Ávila
(Membro Interno – UFRB)



Prof. Dr. Edgilson Tavares Araújo
(Membro Externo)

“A inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todos as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidos pela escola. Isto inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre o agrupamento dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação” (MITTLER, 2003, p.25).

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as Pessoas Com Deficiências que apesar das suas limitações e as barreiras impostas pela sociedade, não desistiram em nenhum momento de viver sua trajetória acadêmica. Em especial a minha irmã Rosineide Nicacio e a “Henrique”, personagens principais desse estudo que demonstrou que deficiência não é sinônimo de incapacidade.

AGRADECIMENTOS

Nesse momento, nem acredito que está chegando ao fim, agora é hora de agradecer, o sonho está se tornando realidade, em breve serei graduada em Serviço Social. Esse sonho só é possível hoje, porque tive a sorte de poder contar em primeiro lugar com Deus e em segundo, com os anjos dele.

Anjos, como a minha mãe, que apesar de não ter tido a oportunidade de concluir nem o fundamental, possibilitou que eu sonhasse e fosse tão longe.

Ao meu pai que nunca entendeu minha escolha, mais aceitou, mesmo sem saber onde eu iria chegar.

Ao meu esposo, que esteve sempre do meu lado, entendeu minhas ausências e suportou todos os meus desabafos, mesmo quando nem entendia o que estava falando. Obrigado por tudo meu amor.

Aos meus anjos Dyana e Iasmyn, vocês são tudo na minha vida, me perdoem pelas vezes que não tive paciência ou dediquei pouco tempo a vocês, mas a mamãe ama muito essas duas princesas.

Aos meus irmãos Fernando, Daiane e Rose pelos momentos maravilhosos de descontrações e cumplicidades nesses anos.

A minha sobrinha e amiga Thais Peixoto, pela sua dedicação e amizade incondicional, sempre disposta a ajudar desde o início.

A toda a minha turma de Serviço Social (SESO) 2012.2, por permitir que trilhássemos juntas essa linda caminhada.

Ao meu primeiro grupo de trabalho no qual fiz parte e contribuiu muito para a conclusão do primeiro semestre.

As minhas amigas inseparáveis de todos os dias: Cristiane, Geovana e Nadirjane; tenho certeza que a nossa amizade será do SESO pra toda vida.

A minha linda supervisora de campo, obrigado pelo seu carinho atenção amizade e principalmente, pela sua paciência e seus ensinamentos na prática profissional.

Agradeço a todos os meus professores pelos ensinamentos e conhecimentos transmitidos.

Os técnicos e servidores que contribuíram de maneira direta ou indiretamente para minha formação.

O “Henrique” por proporcionar grandes conhecimentos, deixando viver um pouco da sua história e também poder escrever sobre ela.

Por fim, agradecer a mulher que mudou a minha vida, a minha história no mundo acadêmico, a minha orientadora Silvia Pereira. Obrigada por você existir, aceitar ser minha orientadora, principalmente, por ter acreditado em mim desde o início dessa monografia. Muito obrigada.

RESUMO

A presente monografia apresentada como Trabalho de Conclusão de curso em Serviço Social, que tem por finalidade apresentar as dificuldades de acesso e permanência de discentes com deficiências, matriculados, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em especial no Centro de Artes Humanidades e Letras (CAHL). Acessar espaço sem barreiras de qualquer natureza é um direito fundamental de todos os discentes, incluindo os que têm deficiências, no entanto, na prática a falta de acessibilidade física e atitudinal, ainda é um grave problema enfrentado por eles, essa ausência dificulta que esses discentes têm as mesmas igualdades de oportunidade no ensino. A falta desses elementos cruciais contribui de maneira significativa para a evasão desse público. O estudo buscou identificar se a instituição criada para garantir a inclusão na região do Recôncavo Baiano, incluem também pessoas com deficiências. Tal estudo foi realizado através de revisões bibliográficas, documentos, dados secundários, além de observações, diário de campo e entrevista semiestruturada. Assim a pesquisa identificou que apesar de importantes conquistas em relações os direitos das pessoas com deficiências, no âmbito educacional, as barreiras existentes ainda incluem os mesmos desses ambientes.

Palavras-chaves: Pessoas com Deficiência, Ensino Superior, Acesso e Permanência, Inclusão.

ABSTRACT

The present monograph presented as a Conclusion Work in Social Work, which has the purpose of presenting the difficulties of access and permanence of students with disabilities enrolled in the Federal University of Recôncavo da Bahia (UFRB), especially in the Center of Arts Humanities And Letters (CAHL). Accessing space without barriers of any nature is a fundamental right of all students, including those with disabilities, however, in practice lack of physical accessibility and attitudinal, is still a serious problem faced by them, this absence makes it difficult for these students Have equal equalities of opportunity in teaching. The lack of these crucial elements contributes significantly to the evasion of this public. The study sought to identify whether the institution created to ensure inclusion in the region of the Recôncavo Baiano, also include people with disabilities. This study was carried out through bibliographic reviews, documents, secondary data, besides observations, field diary and semi-structured interview. Thus the research identified that despite important achievements in the rights of people with disabilities, in educational terms, existing barriers still include the same of these environments.

Key-words: People with Disabilities, Higher Education, Access and Permanence, Inclusion.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABNT- Associação Brasileira Normas Técnicas

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAHL - Centro de Artes Humanidades e Letras

CECULT- Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas.

CETEC- Centro de Exatas e Tecnológicas

CETENS - Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade

CIF- Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde.

CONAC - Conselho Acadêmico

CONDIP - Conselho dos Direitos das Pessoas com deficiência

CCAAB - Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas.

CCS - Centro de Ciências da Saúde

CDI - Classificação Internacional de Doenças

CFP- Centro de Formação de Professores

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FIES - Financiamento Estudantil

IBC- Instituto Benjamin Constante

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituições de Ensino Superior

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior e a Rede Pública de Ensino

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INES - Instituto Nacional da Educação dos Surdos

IPHAN- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MEC- Ministério da Educação

NUPI - Núcleo de Políticas de Inclusão.

OMS- Organização Mundial da Saúde

ONU- Organização das Nações Unidas

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAES - Plano Nacional de Assistência Estudantil

PNE - Plano Nacional de Educação

PNEE - Portadora de Necessidades Educativas Especiais

PPD - Pessoa Portadora de deficiência

PROGRAD - Pro- Reitoria de Graduação

PROPAAE- Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis

PPQ - Programa de Permanência Qualificada

PROUNI - Programa Universidade para Todos

PT- Partido dos Trabalhadores

REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades

SESO- Serviço Social

SISU - Sistema de Seleção Unificada

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: Modalidades de acessibilidades.....31

Gráfico 1. Discente com Deficiência, de 15 anos ou mais matriculados por sexo e com Ensino Superior Incompleto no Brasil.....33

Gráfico 2: Pessoas com Deficiência de 15 anos ou mais no Ensino Superior que concluem no Nordeste.....40

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	14
2 - INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO SISTEMA EDUCACIONAL	18
2.1- CONCEPAÇÃO DE DEFICIÊNCIA: ASPECTOS HISTÓRICOS.....	19
2.2- O DIREITO À EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	23
2.3 A REALIDADE EDUCACIONAL, PARA ALÉM DAS POLÍTICAS.....	26
2.4- ACESSO E PERMANÊNCIA DE DISCENTES COM DEFICIÊNCIA ENSINO SUPERIOR	32
3 - HISTÓRICO DA UFRB E POLÍTICA DE INCLUSÃO	38
4- ACESSO E PERMANÊNCIA: UMA IMERSÃO NO COTIDIANO DE UM DISCENTE COM DEFICIÊNCIA NO CAHL	53
4.1- O CONTEXTO FAMILIAR E A INCLUSÃO INICIAL NO MUNDO ACADÊMICO.....	56
4.2 - ACESSO E PERMANENCIA NO CENTRO DE ARTES HUMANIDADES E LETRAS.....	58
4.3 - ACESSIBILIDADE PEDAGÓGICA.....	61
4.4 - PERCEPÇÃO DO DISCENTE EM RELAÇÃO AO NÚCLEO DE INCLUSÃO E AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS DENTRO DA UNIVERSIDADE.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS	70
APENDICE	76

INTRODUÇÃO

A presença de pessoas com deficiências nas instituições de ensino regular ainda atinge um panorama muito limitado, diante do grande volume de pessoas que se declaram com algum tipo de deficiência. Apesar dos documentos legais estabelecerem, que a educação é um direito para todos, no entanto a condição de deficiência é posta socialmente como sinônimo de incapacidade, justificando sua exclusão no âmbito educacional.

Vale ressaltar que de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgado em 2013, existem no Brasil mais de seis milhões de pessoas com deficiências temporárias ou permanentes e esses números aumentaram de forma significativamente nos últimos anos e alcançam todos os segmentos sociais. Diante da dimensão populacional apresentada, dada a sua exclusão histórica, faz-se necessário que o Estado assuma a sua parte em relação aos direitos das pessoas com deficiências proporcionando condições reais de acessibilidade, tendo em vista a permanência destes em todos os níveis de ensinos, incluído o nível superior.

É importante salientar que a educação numa perspectiva de direito teve início a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, onde a mesma determina em seu artigo 205 que a educação é direito de todos, sendo dever do Estado promover e incentivar ações que visem o pleno desenvolvimento da pessoa prepare para o exercício da cidadania e qualifique para o trabalho. No inciso III, do artigo 208, a lei estabelece que quando necessário é dever do Estado também garantir um atendimento educacional especializado para a pessoa com deficiência, de preferência na rede regular de ensino.

Sobre a mesma temática a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, art. 4º, inciso III, restabelece o dever do Estado em garantir um atendimento educacional especializado e gratuito para todos educando com deficiência para que a inclusão no sistema educacional contemple a todos, inclusive na educação superior, independente das condições físicas, intelectuais ou sociais dos discentes.

Entretanto, apesar da educação inclusiva ser um direito universal conquistado inclusive pelas pessoas com deficiências, somam-se a esse cenário, o

preconceito diante do corpo apresentado e uma naturalização dessa exclusão histórica, perpetuando nas instituições, práticas segregadoras seletivas e excludentes, diante das impossibilidades de condições necessárias para desenvolvimentos acadêmicos das diversidades.

A condição de acesso livre de barreiras de qualquer natureza é um requisito necessário para inclusão da pessoa com deficiência, neste caso a falta deste, compromete esse processo, ou seja, inclui ao mesmo tempo em que exclui. Para Aranha (2005), a oferta de serviço a esse público, ainda se dá a partir da utilização de parâmetro que é medido pela capacidade produtiva, estabelecendo exigência de produção igual para todos. Sendo assim aqueles que dentro das limitações conseguem se adaptar atendendo as essas exigências, são ajustados e incluídos, no sistema, os que não se adequar as normas passam a serem vistos como um desvio e são excluídos.

Diante dessa seletividade, o direito a educação para todos de forma inclusiva fica comprometido. Desta forma destaca-se a necessidade de construir nas instituições de ensino espaços acessíveis, que ofereçam para as pessoas com deficiências tantas condições de acessos aos locais, quantas condições pedagógicas diferenciadas que atendam as diversidades dos discentes contribuindo para sua permanência, evitando a evasão no ensino superior.

Segundo Rocha e Miranda (2009)

A construção de uma educação inclusiva requer uma reestruturação dos sistemas de ensino que devem organizar-se para dar respostas às necessidades educacionais de todos os alunos. Esse propósito exige ações práticas e viáveis que tenham como perspectiva operacionalizar a inclusão social e escolar de todas as pessoas, independentemente de suas necessidades. (ROCHA, MIRANDA 2009, p.202)

Nesse sentido esse estudo surge a partir das inquietações sobre a falta de elementos essenciais de acessibilidade observada na estrutura da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) especificamente no Centro de Artes Humanidades e Letras (CAHL), diante da estrutura histórica e a falta de adaptação no local, foi percebida a necessidade da discussão sobre as condições de acesso e permanência dos discentes com deficiências que frequentam o espaço.

Vale ressaltar que a escolha do tema pesquisado também foi influenciada pelo fato da pesquisadora ter membro familiar com deficiência, que estuda na

UFRB, mas por falta de acessibilidade física e pedagógica foi forçada a mudar de curso e de Centro. Outros fatores determinantes nessa escolha advêm da sua trajetória acadêmica em grupo de pesquisa e disciplina optativa que aborda a temática.

Desse modo entende-se que a admissão de pessoas com deficiências na universidade demanda, portanto, a criação de condições necessárias para a garantia do acesso ao espaço e a permanência até a conclusão do curso escolhido. De acordo com as reivindicações da comunidade acadêmica, especialmente do corpo discente, o que se observa na UFRB é um atendimento precário, aos pressupostos das leis que garantem a inclusão. Desse modo, torna-se imprescindível discutir na instituição ações e políticas de inclusão, de forma que, não seja atuante apenas no discurso político sobre acessibilidade e sim nas práticas.

Avaliando, portanto, a importância de obter uma educação de qualidade a todos, incluindo as pessoas com deficiências, a presente pesquisa é guiada pela seguinte pergunta de investigação: Quais as dificuldades de acesso e permanências dos discentes com deficiências, matriculados na UFRB/CAHL? Os objetivos específicos pretendem analisar e sistematizar informações sobre as condições de acessos dos discentes com deficiências; verificar a percepção dos discentes com deficiências, sobre o processo de inclusão na UFRB; identificar as ações das políticas inclusivas dentro da universidade.

Espera-se com esses resultados, identificar quais as medidas e ações a universidade enquanto autarquia legitimada, representante do Estado, está realizando em relação às melhorias nos espaços, para garantir acesso democrático e sem barreiras físicas ou pedagógicas nesse nível de ensino e a percepção dos discentes nesse processo.

Para melhor compreender como se dá acesso e permanência dos discentes na universidade, o presente estudo utilizou metodologia qualitativa, visto que a pesquisa assume um caráter descritivo, pois pretende discutir, analisar e registrar os fatos, visando alcançar os objetivos. Para essa pesquisa foi utilizada revisão bibliográfica, análises documentais, bancos de dados públicos, observação participante com registro em diário de campo e entrevista semiestruturada.

O presente trabalho está dividido em três capítulos, sendo que o primeiro capítulo faz uma introdução sobre as terminologias e concepções históricas

relacionadas à pessoa com deficiência e como se deu a sua inclusão no sistema educacional. O estudo demonstra as concepções de deficiência a partir de aspectos históricos e sociais acompanhadas de políticas e marco legais em direção aos direitos das pessoas com deficiências, a educação desde o acesso na series iniciais até a inclusão no ensino superior.

No segundo capítulo, será apresentada a UFRB, desde a sua criação, destacando o seu caráter inclusivo na Região do Recôncavo, as ações, políticas afirmativas ressaltando a preocupação da instituição em relação á inclusão de pessoas com deficiências.

Por fim, o último capítulo da pesquisa demonstra e apresenta o CAHL, os desafios para inclusão deste Centro. Em seguida, apresenta o resultado das observações e a entrevista realizada com um discente matriculado na instituição em relação ao processo de inclusão e a percepção sobre as políticas inclusivas.

Desse modo, espera-se com esse estudo gerar discussões e debates entorno das condições de acesso das pessoas com deficiências, na UFRB, levando em consideração o caráter inclusivo da universidade na região, pois incluir de forma digna, grupos que historicamente são marginalizados, merecendo direitos iguais ser tratados com equidades, em todos os serviços.

2 - INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NO SISTEMA EDUCACIONAL.

As pessoas com deficiência têm acumulado importantes conquistas em relação aos direitos, em vários segmentos sociais nos últimos 50 anos. Entretanto, as bases excludentes da vida social persistem e demonstram que há muito a se construir em relação aos direitos nos diversos campos da vida. Como sinaliza Aranha (2001), “A democratização da sociedade brasileira passa pela construção de efetivo respeito a essa parcela da população, que a duras custas procura conquistar um espaço ao qual, por lei, tem direito.” (p. 23).

Referindo ao direito educacional dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP 2014), sobre o censo escolar indica um aumento significativo no número de matrícula de alunos com deficiências, tanto na educação básica, quanto na superior.

O estudo sinaliza um aumento de mais de 698 mil estudantes com deficiências matriculados, nas redes regulares de ensino no ano de 2014. Tais informações permitem questionar se tais estudantes têm garantido os seus direitos de acesso e permanência nas redes de ensino dada a histórica exclusão das pessoas com deficiência e o despreparo das instituições de ensino. Diante dessa realidade julga-se necessário promover discussões, sobre as condições de acesso e permanência dessa população nos diversos espaços educacionais em geral, especificamente, nas universidades, preocupação que mobiliza o presente trabalho de conclusão de curso.

De acordo com a Constituição Federal Brasileira aprovada em 1988, a educação é um direito de todos, sendo dever do Estado promovê-la sem distinção de nenhuma ordem. Para que isso ocorra, em relação às pessoas com deficiência, a acessibilidade é um componente fundamental e necessário para garantir a inclusão.

Em 2009, através do Decreto nº 6.949 de 25 de agosto foram reafirmados o direito a educação e a importância da acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, o direito à saúde, à educação à informação e à comunicação,

para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais (BRASIL, 2009).

A compreensão de tais conquistas e dos limites existentes ao pleno direito à educação, especificamente, a educação superior, requer um olhar sobre elementos históricos da construção dos significados de deficiência e sobre os marcos, da educação inclusiva até o ensino superior.

2.1. Concepção de deficiência: aspectos históricos

A Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2007, aprovado no Brasil em 2008, sob o decreto legislativo nº 186, define pessoas com deficiências como

Aquele que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2008, p.27).

Sendo assim qualquer barreira imposta pela sociedade impede e limita a sua participação, colocando-a em desvantagem em relação às outras pessoas.

Essa definição entende e respeita a deficiência para além de dados biológicos e sim como parte da diversidade humana, como uma condição, sendo responsabilidade do Estado e da sociedade garantir participação plena, no sentido de promover a inclusão eliminando as barreiras.

Porém, esse conceito é algo novo no campo dos direitos humanos e resulta de uma construção política e histórica de contraposição a formas de tratamento excludentes em relação às pessoas com deficiência.

É inegável que as pessoas com deficiência recebem tratamentos e percepções diferenciadas no decorrer do tempo. Segundo Araújo (2006 apud Araújo 2007)

Na antiguidade ao Século XVII, passando pela chamada fase religiosa, do extermínio ou mística, eram sacrificadas por representarem manifestações demoníacas; no século XVII, começam a ser alvo da filantropia e assistencialismo de pessoas benevolentes; no século XIX são vistas como objetos de pesquisa médica; do século XX a atualidade, passam a ser

encaradas como sujeitos de direitos que devem ser incluídas na sociedade (ARAÚJO, 2006, apud ¹ARAÚJO, 2007, p.2).

Nesse contexto podemos observar que em diversas fases históricas, destaca-se a exclusão social sofrida pelas pessoas com deficiência. Aguado Diaz (1995) apud Pereira (2009), afirma que os especialistas estabeleceram os critérios para a seleção dos indivíduos diferentes, das terminologias a serem utilizadas para nomear e situar tais indivíduos, do seu lugar na sociedade e das formas de tratamento a serem disponibilizadas.

A mesma sociedade que estabelece as terminologias e as concepções também determina as formas de tratamentos e, conseqüentemente, promove a exclusão desses indivíduos.

Segundo Pimentel (2013), outra forma de reforçar a deficiência como um estigma é o preconceito social que atribui apenas qualidades contrárias, quando afirma dentro de uma pseudonormalidade e nega “o acesso ao direito de ser tratado de modo diferenciado para que acesse aos bens culturais e serviços públicos como todos os demais”. (p.9)

Segundo Mittler (2000 apud Quinto et al, in Lima,2011), o indivíduo com deficiência era tratado na sociedade,

[...] como doente, em algumas instituições. Excluído da família e da sociedade, portadores de deficiências era acolhido em asilos de caráter religioso ou filantrópico, muitas vezes passando ali toda a sua vida. Ao mesmo tempo, foram surgindo algumas escolas especiais e centro de reabilitação, pois a sociedade começava a admitir que deficientes pudessem ser produtivos se recebessem treinamento adequado. (MITTLER, 2000, p.19 apud QUINTO et al, in LIMA, 2011, p.180).

Para Nunes et al (2015) a forma como ainda são tratadas as pessoas com deficiência resulta de influências culturais e religiosas, desde livros sagrados como a Bíblia, que mencionam os deficientes visuais e leprosos como pedintes ou largados nas comunidades. Tal exemplo revela, portanto, fatos históricos que justificaram a exclusão das pessoas com deficiência e a sua associação direta com o castigo divino.

¹ Apesar de ter acesso aos dois textos originais, optou-se por referenciar a publicação de 2007 com o *apud*, pelo fato de ser um texto mais recente e apresentado de modo mais sintético.

Referindo a temática, Sasaki (2003), afirma que a pessoa que tinha algum tipo de deficiência era tida como socialmente inútil, um problema social, atribuindo a família a função de cuidado. O indivíduo não possuía valor profissional, essas denominações estenderam por longos períodos sendo,

[...] um avanço a sociedade reconhecer que a pessoa com deficiência poderia ter capacidade residual, mesmo que reduzida. Mas, ao mesmo tempo, considerava-se que a deficiência, qualquer que fosse o tipo, eliminava ou reduzia a capacidade da pessoa em todos os aspectos: físico, psicológico, social, profissional etc. (SASSAKI, 2013, p.2).

Uma das formas de identificar as mudanças nas relações da sociedade com a pessoa com deficiência é a terminologia utilizada para nomear o segmento que ao longo dos tempos foram se modificando, demonstrando os avanços na classificação da deficiência e na conquista dos direitos.

Ao fazer referências as diferentes terminologias em torno das pessoas com deficiências, Araújo (2007) destaca que existe uma falta de consenso social sobre as terminologias para referirem-se as pessoas que têm alguma deficiência, utilizando, diversos adjetivos inadequados como; anormal, idiota, doente, incapaz aumenta a exclusão por serem de cunho pejorativo,

No entanto Araújo (2007) entende que as siglas adotadas em períodos mais recentes, Pessoa Portadora de Deficiência (PPD), Portadora de Necessidades Educativas Especiais (PNEE), demonstram um tímido progresso no conceito da deficiência, legitimando os discursos disseminados “com maior ou menor preconceito em relação aos indivíduos com deficiência e, conseqüentemente, validando as filosofias associadas ao atendimento educacional.” (ARAUJO 2007, p.4).

Sobre o termo Portador de Deficiência, Sasaki (2014) explica que a condição de ter uma deficiência faz parte da vida de qualquer pessoa e esta pessoa não porta sua deficiência, pois a “pessoa só porta algo que ela possa também não portar, deliberada ou casualmente” (p.6), o que não pode fazer com a deficiência.

Outros fatores que também contribuíram para a evolução da concepção de deficiência e a suas classificações foram às descrições da deficiência a partir da lógica do estado de saúde das pessoas com deficiências publicadas pela

Organização Mundial da Saúde (OMS), no ano de 2001, que se referem à ideia de funcionalidade e incapacidades.

Segundo Di Nubila & Buchalla (2008), a Organização Mundial da Saúde utiliza de duas formas de descrição; A CID-10 (Classificação Internacional de Doenças) e a CIF12 (Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde). As classificações destinadas foram feitas de acordo com a incorporação incapacidade e funcionalidade da pessoa com deficiência. Para a autora:

A CID atenderia as necessidades de informação diagnóstica para finalidades gerais, enquanto outras classificações seriam usadas em conjunto com ela, tratando com diferentes enfoques informações sobre procedimentos médicos e cirúrgicos e as incapacidades, entre outros. A CIF, como uma classificação que se propõe a retratar os aspectos de funcionalidade, incapacidade e saúde das pessoas, o que pode ser entendido como um objetivo geral adquire um caráter multidisciplinar, com possibilidade de aplicação em todas as culturas e trazendo pela primeira vez a incorporação dos aspectos de contexto. (DI NUBILA & BUCHALLA, 2008 p.326-327)

A CIF (OMS, 2001) considera as funções para além da estrutura do corpo, bem como o entorno social. Desta forma a deficiência passa a ser considerada como um estado que pode ser permanente ou temporário, no indivíduo.

No entanto Di Nubila e Buchalla (2008) destacam que “o processo de certificação de deficiência ou incapacidade pode às vezes ser bastante litigioso devido a diferenças entre suas definições legais, administrativas, sociais e culturais” (p.325) o que dificulta seu entendimento.

Outro importante passo em direção ao entendimento da saúde da pessoa com deficiência se deu através do consenso, estabelecidos nos documentos legais que pessoas com deficiência é quaisquer, que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial.

Sendo assim podemos entender que qualquer impedimento ou barreira imposta limita a sua participação social.

Diante dos estudos apresentados podemos notar que ao longo do tempo, houve diferentes conceitos e mudanças na forma de referenciar as pessoas com deficiências sendo a concepção atual a mais próxima da construção dos direitos destas pessoas configurando o chamado modelo social da deficiência que:

“[...] baseia-se na proposição de que a sociedade e as instituições é que são opressivas discriminadoras e incapacitantes e que a atenção, portanto, precisa estar direcionada para a remoção dos obstáculos existentes à participação das pessoas portadoras de deficiências na vida em sociedade e para a mudança institucional, ou seja, para a mudança de regulamentos e de atitudes que criam e mantêm a exclusão” (CAMPBELL E OLIVER, 1996 apud MITTLER, 2003, P.26).

De acordo com o Decreto número 3.298/1999, a deficiência é compreendida como toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere qualquer incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano, essas limitações do corpo podem classificadas de modo geral como: física, visual e auditiva. O documento referido define no artigo

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz;

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (BRASIL, 1999, p.1)

No que se refere à educação é fundamental a compreensão dessas limitações descritas acima para que possa oferecer educação inclusiva de qualidade para todos. É preciso entender a deficiência como um modelo social que deve ser desconstruída e que a diversidade faz parte da condição humana.

2.2- O direito à educação da pessoa com deficiência

O Brasil adota desde 2007 uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007). Tal documento recupera a história das iniciativas voltadas para a educação das pessoas com deficiência destacando esta,

[...] teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado [...]. (BRASIL, 2007, p.2)

A partir desse período histórico evidencia-se uma trajetória no sistema educacional brasileiro na perspectiva da integração das pessoas com deficiências, ou seja, a pessoa com deficiência deveria estar o mais próximo possível do padrão de normalidade.

Sobre a temática Aranha (2001), evidencia que “a ideia da integração adotada no período pressupõe o investimento principal na promoção de mudanças do indivíduo, na direção de sua normalização” (p.19), não reconhecendo as barreiras sociais.

Segundo Sasaki (1997), a história da atenção educacional para pessoa com deficiência passou pelas fases de exclusão, segregação institucional, integração e inclusão. De acordo com o autor essas fases passaram das seguintes formas.

Fase de exclusão — Nesta fase, nenhuma atenção educacional foi provida às pessoas com deficiência. Estas eram consideradas indignas de educação escolar.

Fase de segregação institucional — Por absoluta impossibilidade de acesso às escolas comuns por parte das crianças e jovens deficientes, suas famílias se uniram para criar escolas especiais. Hospitais e residências eram também utilizados como locais de educação especial.

Fase de integração — Crianças e jovens mais aptos eram encaminhadas às escolas comuns, classes especiais e salas de recursos.

Fase de inclusão — Todas as pessoas são incluídas nas salas comuns. Os ambientes físicos e os procedimentos educativos são adaptados para acomodar a diversidade do alunado. As escolas levam em consideração as necessidades de todos os alunos. (SASSAKI 1997, p.3)

Nota-se que, no Brasil, o tímido avanço no sentido de promover a inclusão educacional das pessoas com deficiências baseado no direito, ocorreu apenas a partir da década de 80, após a aprovação da Constituição Federal (BRASIL1988). Estado passou a reconhecer as pessoas com deficiência, como sujeitos de direitos,

garantindo o acesso a direitos sociais, inclusive na educação em todos os níveis de ensinos.

No âmbito do direito educacional na tentativa de promover a inclusão foram criadas leis, convenções, portarias e normativas, porém os primeiros documentos visavam apenas à integração e não a inclusão.

A educação inclusiva é entendida por Aranha (1995), como um direito fundamental de todas, acessarem sem barreiras todos os espaços, sendo este essencial para a apreensão da realidade e a construção do conhecimento, pois a educação inclusiva proporciona o desenvolvimento do indivíduo e a construção da sociedade como um todo. Segundo ela acessar uma educação inclusiva de qualidade é um direito fundamental, sendo obrigação do Estado, promover e ofertar condições de acesso, desenvolvendo políticas que garantam a permanência a todos os estudantes.

Nesse sentido o papel do Estado é bastante claro na Constituição Federal, pois o documento deixa evidente o dever do Estado e da sociedade, em garantir o acesso e a permanência de todos os estudantes no ensino regular. Os Artigos 205 e 206 e afirmam que:

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

Art.206 O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola". (BRASIL, 1988, p. 34)

Posteriormente ocorrem em 1990, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, reafirmado a educação como direito fundamental de todos. Os países presentes se comprometem em desenvolver ações com intuito de:

- universalizar o acesso à educação e promover a equidade;
- concentrar a atenção na aprendizagem;
- ampliar os meios e o raio de ação da educação básica;
- propiciar um ambiente adequado à aprendizagem;
- fortalecer alianças (UNESCO, 1996, p.4).

No sentido de validar esse compromisso mundial sobre a educação inclusiva a Declaração de Salamanca de 1994, constitui também um importante passo em direção à inclusão da pessoa com deficiência, nas escolas regulares, pois defende a inclusão independente da sua condição física, intelectual ou sensorial do educando, cabendo às instituições de ensino buscarem as adaptações necessárias.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96 reafirma que Estado terá que garantir atendimento educacional especializado e gratuito aos educandos com deficiência para que haja a inclusão de todos, no processo educacional inclusive na educação superior, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, utilizando-se de alguns princípios, entre eles igualdade nas condições de acesso e permanência.

Sobre os direitos das pessoas com deficiência, Dhanda (2008), afirma que a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências aprovada, no ano de 2007 teve um papel fundamental no campo dos direitos humanos, pois ela reconhece que as pessoas com deficiência têm o direito à vida em pé de igualdade com os outros seres humanos e que a diferença contribui para a riqueza e a diversidade da condição humana.

2.3 A realidade educacional, para além das políticas.

A inclusão de Pessoas com deficiência no sistema educacional está posta nos documentos oficiais como uma realidade concreta. Entretanto embora todos os documentos já se configurem ações na direção de promover a inclusão, não se pôs fim às desigualdades. Tampouco está assegurado o direito a pessoa com deficiência de ser incluído no sistema educacional, pois ele não está preparado para atender toda diversidade na perspectiva da igualdade, universalidade e equidade nos serviços.

Apesar das conquistas em relação à educação, a inclusão da pessoa com deficiência nas instituições de ensino está longe de ser uma realidade. Segundo Almeida (2002) isso acontece porque,

[...] a abertura da escola não veio acompanhada de transformações capazes de alterar suas formas de organização e funcionamento, de assegurar condições de trabalho, salário e formação aos professores, comprometendo sua mudança qualitativa. A permanência na escola, graças apenas à ausência de reprovação ao longo do ensino fundamental, não está assegurando aos alunos uma aprendizagem efetiva. A manutenção das práticas educativas, da estrutura e da cultura tradicionais faz com que a escola ofereça um ensino aligeirado, contribuindo para preservar a situação de exclusão vivida pelos segmentos menos favorecidos economicamente. (ALMEIDA, 2002, p.126).

É importante esclarecer que inclusão é diferente de integração. Nas concepções Nunes et al (2014), a inclusão e integração têm sentidos diferentes. Na integração, a pessoa com deficiência deve se adaptar às instituições sociais, aproximando dos chamados normais. Na inclusão, são as instituições e os espaços que devem se adaptar e buscar, atender de forma digna às pessoas com deficiência.

Nesse sentido Aranha (2001) enfatiza que processo de integração, baseou-se, portanto, na ideologia da “normalização”, que importava apenas a “necessidade de introduzir a pessoa com deficiência na sociedade, ajudando-a a adquirir as condições e os padrões da vida cotidiana o mais próximo do normal, quanto possível”.

Mantoan (2004) destaca que a Educação na ótica inclusiva, deve ser entendida como atendimento educacional especializado e estar disponível em todos os níveis de ensino. A mesma afirma que:

Esse atendimento é complementar e necessariamente diferente do ensino escolar. Destina-se a atender às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo principalmente instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência apresentam, naturalmente, para relacionar-se com o ambiente externo, como por exemplo: ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS; ensino de Língua Portuguesa para surdos; Sistema Braille; orientação e mobilidade para pessoas cegas; soroban; ajudas técnicas, incluindo informática; mobilidade e comunicação alternativa/aumentativa; tecnologia assistiva; educação física especializada; enriquecimento e aprofundamento curricular; atividades da vida autônoma e social. (MANTOAN, 2004, p.4).

Para Almeida (2002) promover a inclusão vai muito além, inclusão significa realizar ações efetivas no sistema educacional, necessárias ações como:

A construção de uma escola que, verdadeiramente, eduque todas as crianças e jovens, e que não só supere os efeitos perversos das retenções

e evasões, mas que lhes assegure o acesso crítico ao mundo dos conhecimentos, e o desenvolvimento de uma consciência cidadã que lhes permita enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, precisa de condições para desenvolver novas práticas de aula, de gestão, de trabalho dos professores e dos alunos, incluindo formas coletivas, currículos interdisciplinares, riqueza de material e de experiências, como espaço de formação contínua, entre tantas outras (ALMEIDA, 2001apud ALMEIDA, 2002, p.128).

Isso significa dizer, que é preciso além das políticas constituídas, realizar ações no sentido de ofertar as vagas nas instituições e oferecer suporte pedagógico e estrutural, para que o estudante permaneça e acesse serviços com qualidade, entendendo que o espaço educacional é que tem que se adaptar no sentido de promover a inclusão.

O objetivo de modificar os espaços, construindo adaptações é garantir a pessoa com deficiência uma autonomia necessária para que o mesmo possa acessar serviços fundamentais de direitos, sem depender da “caridade” e da “ajuda” dos outros.

No que se refere à inclusão Mittler, (2003) afirma que,

a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todos as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidos pela escola. Isto inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre o agrupamento dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação. (MITTLER 20003, p.25).

Nesse sentido, fica evidente que a principal finalidade das instituições educacionais é garantir o acesso e a participação de todos na sua plenitude, apropriando-se de leis existentes e colaborando no desenvolvimento de novas legislações, pois as instituições educacionais tem papel fundamental na formação do pensamento político na sociedade.

Segundo Araújo (2007)

A inclusão / exclusão ocorre no âmbito político, onde se sedimentam a legitimidade política e o vínculo social, e está interiorizado num processo excludente; e no âmbito econômico e social, onde se questiona a participação dos indivíduos na vida coletiva, seja com relação ao emprego e proteção social, seja nas relações com a família e as diversas instâncias da sociedade civil ou política. (ARAUJO, 2007, p.9)

Desse modo é notável que a exclusão da pessoa com deficiência ocorra pela falta de desenvolvimento de políticas públicas efetivas, que promovam a inclusão. A deficiência não pode ser vista como um problema da pessoa e sim de toda a sociedade. No caso das instituições de ensino como está legislado têm que si adequar para atender as diversidades.

A sociedade e as instituições de modo geral precisam pensar em formas concretas de inserir essa parcela excluída da população, assumindo que a deficiência é uma construção social histórica que sempre negou suas responsabilidades e atribuiu a culpa exclusivamente a própria pessoa com deficiência.

Na concepção de Aranha (1995) a conservação do pensamento excludente nos espaços limita e impede a participação da pessoa com deficiência na sociedade, pois excluindo o mesmo:

[...] da integração social, este perde em desenvolvimento, enquanto que a sociedade perde por não ter a oportunidade e a possibilidade de apreender uma significativa parcela de seus elementos constitutivos, representados pelos "diferentes" segregados. Com isso, todos perdem em consciência, em comportamento e conseqüentemente, em possibilidade de transformação. (ARANHA 1995, p.8)

Analisando os elementos apresentados acima, é possível perceber que a exclusão das pessoas com deficiências se deu de forma naturalizada em todos os segmentos sociais.

Por isso, Matos (2015) considera a inclusão de pessoas com deficiências na educação como um desafio a ser enfrentado e operacionalizado por todos os segmentos da sociedade, pois requer diferentes mudanças no âmbito social, cultural e geográficos. Segundo a autora

[...] Tais mudanças precisam ser efetivadas, pois se considera que são os contextos sociais que devem se modificar para assegurar a participação de todos, valorizando as suas potencialidades, compreendendo suas necessidades e o seu ritmo próprio de respostas às demandas do ambiente. (MATOS, 2015, p.20)

Considerando que a educação é um direito fundamental de todas as pessoas, incluindo as que têm deficiências, pode-se concluir que sem mudanças

nos espaços educacionais não há inclusão. É preciso pensar em formas de garantir e efetivar esse direito, quebrando barreiras e eliminando o preconceito existente.

O pensamento sobre os direitos educacionais das pessoas com deficiência vai além do acesso. Não sendo suficiente garantir apenas as matrículas, sendo fundamental garantir às discentes condições para permanecer até concluir seus estudos.

Referindo-se a essa temática, Matos (2015) compreende que para existir a acessibilidade é preciso que as instituições de ensino desenvolvam estratégias, como: metodologias diferenciadas, materiais didáticos, equipamentos, recursos tecnológicos e incentivos à formação de professores. Segundo a autora, o acesso

[...] ultrapassa a oferta de vagas nos níveis de ensino, ela envolve o desenvolvimento de políticas de inclusão que através da sua efetivação disponibilizem às estudantes condições de permanecer nas instituições de ensino, tendo acesso a uma educação de qualidade. Sendo assim, mediante uma perspectiva de educação inclusiva, [...] não podem ser indiferentes às necessidades dos estudantes, e por isso devem promover um processo de ensino e aprendizagem democrático e justo para todos que nela ingressam, com permanentes investimentos nas ações inclusivas. (MATOS, 2015, p.30)

O estudo evidencia que não existe inclusão nem a permanência de discente nos espaços institucionais se não existir acessibilidade adequada e equipamentos acessíveis e professores qualificados. Portanto, o fator determinante na permanência de discentes com deficiência nas instituições de ensino é sem dúvida a acessibilidade em múltiplos sentidos.

Segundo Sasaki (2005, apud Matos 2015), a permanência e a participação dos discentes com deficiências no ensino superior só serão possíveis através da eliminação de obstáculo relacionados a acessibilidade classificadas por ele, em seis dimensões, que serão apresentadas no quadro a seguir:

QUADRO 1-
MODALIDADES DE ACESSIBILIDADES CONFORME

MODALIDADE	CARACTERISITCAS
Acessibilidade arquitetônica	Sem barreiras ambientais físicas

Acessibilidade comunicacional	Sem barreiras na comunicação escrita e virtual.
Acessibilidade metodológica	Sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo de trabalho,
Acessibilidade instrumental	Sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo de trabalho e de outras áreas de atuação.
Acessibilidade programática	Sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas, em regulamentos e em normas de um modo geral.
Acessibilidade atitudinal	Sem preconceitos, estigmas e discriminações, como resultado de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana.

(FONTE: ELABORAÇÃO PRÓPRIA, COM BASE EM SASSAKI 2005 APUD MATOS, 2015, P.29).

A acessibilidade é entendida, como algo fundamental e indispensável para garantir a autonomia da pessoa com deficiência visando à permanência do discente nos espaços.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa Com Deficiência aprovada em 6 de julho de 2015 A acessibilidade é a

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; (BRASIL, 2015,p.1)

Rocha e Miranda (2009) enfatizam que melhores condições de acesso nos locais, garantem às pessoas com deficiências.

[...] maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidade no seu aprendizado, trabalho e integração com a família, amigos e sociedade. (ROCHA & MIRANDA,2009, p.198)

Sendo estes fatores determinantes para garantir a participação das pessoas com deficiências nos diferentes espaços da vida social. Matos (2015) destaca que o princípio da inclusão educacional em sua plenitude tende a buscar o respeito às diferenças dos discentes, através da garantia de educação de

qualidade, atendendo as necessidades dos indivíduos e favorecerá o acesso e permanência de todos nas instituições regulares de ensino, incluindo as instituições de ensinos superiores.

2.4. Acesso e permanência de discentes com deficiência no ensino superior.

O acesso ao ensino superior no Brasil sempre foi um privilégio de poucos. O ingresso às universidades se dava somente aos grupos da nata brasileira. Segundo Pimentel (2013), isso acontece desde a sua implementação, no ano 1808, sendo criadas apenas para atender a elite. O mesmo afirma que,

Por muito tempo o vestibular assumiu com eficácia esta função segregadora no acesso ao ensino superior. Por outro lado, os que não estavam enquadrados nas normas e padrões sociais, mas que conseguiam passar por este processo seletivo, eram desafiados a vencer, por esforço próprio, as barreiras que lhes eram também impostas para acesso ao conhecimento. Diante dessa realidade, é possível afirmar que a universidade por muito tempo não se sentiu desafiada a assumir práticas inclusivas de reconhecimento e valorização das diferenças, que promovessem acesso aos seus espaços e aos conhecimentos socializados e construídos em seu interior. (PIMENTEL, 2013, p.4)

O ensino superior passou a ser acessado por grupos historicamente excluídos apenas após o desenvolvimento das políticas de expansão das universidades federais e particulares no governo do Partido dos Trabalhadores (PT), a partir do ano de 2005, durante a gestão do presidente Luís Inácio Lula da Silva.

No entanto os novos ingressantes, principalmente os que têm algum tipo de deficiência, encontram dificuldades tanto no acesso, quanto na permanência nesses espaços, muitos deles acabam evadindo-se da universidade antes de concluir o curso. Como demonstra os dados do IBGE 2010 apud Dutra (2016) no gráfico a seguir.

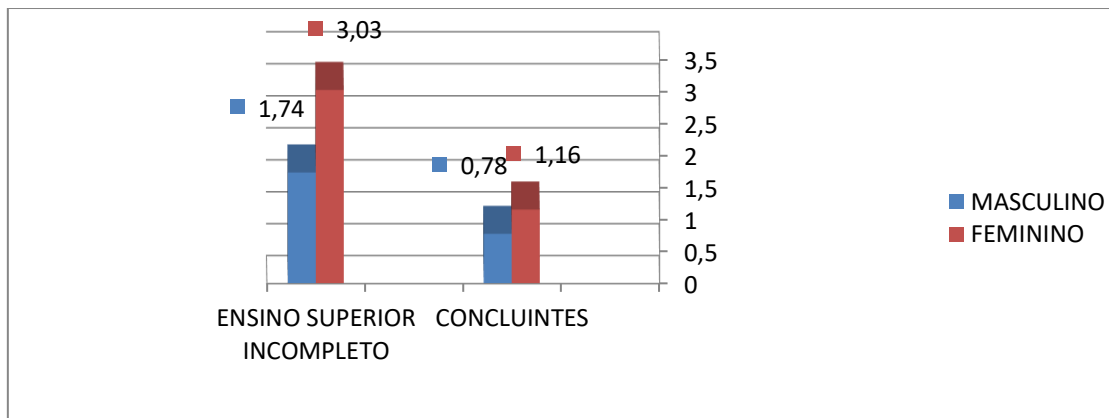


GRÁFICO 1: Discente com Deficiência, de 15 anos ou mais matriculados por sexo e com Ensino Superior Incompleto no Brasil.

Fonte: IBGE 2010-Censo demográfico apud Dutra (2016).

Os estudos demonstram que menos da metade dos alunos ingressantes no Brasil, conseguem o seu objetivo final isso acontece devido às inúmeras barreiras encontradas na trajetória acadêmica tanto no âmbito das barreiras físicas atitudinais.

As mudanças nesses espaços são necessárias para transformar essa realidade de exclusão da pessoa com deficiência, as universidades não podem fechar os olhos e manterem-se neutras, diante dos dados apresentados. É indispensável articular ações no sentido de consolidar um processo educacional mais justo e democrático tendo em vista à permanência até a conclusão do curso dos discentes ingressantes e evitar a evasão do mesmo.

Como medidas de combater a evasão buscando garantir a universalização do atendimento com ênfase em uma educação de qualidade, foi aprovado no ano 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) o mesmo tem duração plurianual cumprida o art. 214 da Constituição Federal.

O Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência por dez anos, estabelece na meta 12, elevar,

[...] a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada à qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público. (PNE,2014, p.73)

Tendo como estratégias principais “aperfeiçoar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação

superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação” (BRASIL 2014, p.73).

Diante da meta e da estratégia do PNE nota-se um esforço significativo na direção da inclusão dos discentes, pois a política inclui também os que têm deficiência, buscando o acesso e a permanência no espaço.

Nessa perspectiva estudo de Matos (2015), referindo-se ao censo de 2014, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira destaca que as matrículas de pessoas com deficiência aumentaram quase 50%, no ensino superior, entre o ano de 2010 e 2013, atingindo quase 30 mil alunos em 2013, sendo a maioria nos cursos de graduação presenciais. Tal conquista exige que as Instituições de Ensino Superior (IES) programem ações educativas, que favoreçam, não somente o acesso, mas também a permanência dessas pessoas nesse nível de ensino.

O direito a educação está instituído desde a Constituição Federal de 1988 , no entanto para Matos (2015), iniciou-se uma preocupação maior em criar medidas para democratizar o acesso à Educação Superior, somente após a implementação de programas, como o Programa Universidade para Todos (Prouni), os Programas de Financiamento Estudantil (Fies), e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

“No ensino superior, as matrículas de alunos com deficiência ainda são escassas, o que pode ser reflexo de uma não escolarização nas primeiras etapas do ensino básico, favorecendo para a repetição ou evasão destes discentes.” (CRUZ, GONÇALVES, 2013 APUD MATOS 2015, p.21).

Ou seja, não encontraram nas universidades condições necessárias para permanecer no espaço.

Outro fator que segundo Santos (2012), exclui os alunos com deficiência é a cultura acadêmica, pois a mesma:

[...] acostumou-se de tal modo a excluir de seus espaços de formação a diversidade humana, representada pela condição de diferença/deficiência, que a inclusão educacional no ensino superior tem sido marcada por enfrentamentos e recuos diante das trajetórias de exclusão vivenciadas por minorias que foram historicamente marginalizadas e/ou segregadas em seus processos de educação formal, em função de diferenças étnicas, de raça, de gênero, da condição de deficiência, dentre outras. (SANTOS 2011, p.386)

Desta forma, Rocha e Miranda (2009), afirmam a importância do papel social que as universidades devem exercer e o compromisso de proporcionar um processo educacional mais justo e democrático para a elaboração de conhecimentos e efetivação de políticas de inclusão. As mesmas concordam que para a efetivação do acesso e a permanência é imprescindível que ao ofertarem às vagas, as instituições garantam aos alunos condições necessárias para além do acesso, a permanecer até a conclusão do curso destacado que:

A consecução do processo de inclusão de todos os alunos na escola básica ou na universidade não se efetua apenas por decretos ou mesmo leis, pois requer uma mudança profunda na forma de encarar a questão e de propor intervenções e medidas práticas com a finalidade de transpor as barreiras que impedem ou restringem o acesso e permanência de pessoas com deficiência. (ROCHA, MIRANDA 2009, p.198).

Nesse sentido, entende-se que os trabalhos nas universidades precisam oferecer serviços que visem igualdade de oportunidades, revendo sua forma de inclusão. Só assim ela estaria contribuindo com a superação do discurso sobre a desvantagem e a discriminação à pessoa com deficiência, garantindo a equidade e justiça social.

Os serviços na IES devem promover aos alunos com deficiências práticas e espaços inclusivos. Moreira (2014 apud Matos 2015), afirma que as IES devem lidar com as diferenças diversas – sejam elas acadêmicas, sociais, econômicas, étnicas ou culturais – e constituir formas menos excludentes de ingresso e permanência nas universidades.

De acordo com Rocha e Miranda (2009). É essencial que:

o estado assuma uma dívida histórica com a educação da pessoa com deficiência. Contudo, aspectos legislativos, como as normas apenas, não vão dar conta à demanda para o setor, é preciso políticas públicas dirigidas com investimentos na qualificação de professores, e recursos tecnológicos, além da assistência estudantil nas universidades públicas em especial, para que se possa garantir a permanência desses estudantes. (ROCHA, MIRANDA, 2009, p.202)

Formulando estratégia pedagógica diferenciada para o usuário as IES deverão garantir o acesso à inclusão e a permanência inclusive os que têm deficiência.

No entanto, a inclusão da pessoa com deficiência, nas universidades é complexa e contraditória, se por um lado a universidade abre a porta para os grupos tratados historicamente como minoritários por outro a “fecha” quando mantém as situações que contribuem para a exclusão [...] (SOUZA & SANTOS IN MIRANDA 2012, p. 475).

Quando se referem aos métodos avaliativos pedagógicos à autora acima citada afirma que:

É preciso considerar o discente como sujeito da ação do aprender e o ato de avaliar como um processo dinâmico e processual. Por isso, se faz necessário considerarem-se tanto a avaliação pedagógica, quanto o nível atual de desenvolvimento do discente, como também as possibilidades de aprendizagem futuras, de modo que sejam considerados o desempenho individual, o tempo e a subjetividade de cada indivíduo. (SANTOS, 2012, IN MIRANDA, 2012, p. 447).

No processo de aprendizagem as IES precisam desenvolver novos métodos para além das formas tradicionais e arcaicas imposto pelos grupos dominantes. Considerando sempre sua autonomia e o seu papel social no processo de aprendizagem e inclusão, as instituições de ensino, necessitam da construção de formas diferenciadas, para avaliar, os métodos de ensino devem,

[...] ser diferente dos alunos ditos normais daqueles com deficiência, são os recursos de acessibilidade que devem ser colocados à disposição destes, para que possam aprender e expressar adequadamente suas aprendizagens. Como recursos de acessibilidade podemos citar desde as atividades com letra ampliada, digitalizadas em Braille, intérpretes, enfim, tudo aquilo que é necessário para suprir necessidades impostas pelas deficiências, sejam elas auditivas, visuais, físicas, mentais entre outras. (DUBOC , 2012 p.483)

As universidades precisam analisar minimamente as condições estruturais, como já citados anteriormente, pois a estrutura física e o método pedagógico são fundamentais, quando se refere ao processo inclusivo das pessoas com deficiência, “pois as instituições pedagógicas devem sustentar e possibilitar condições de acesso, permanência, qualidade acadêmica, no sentido da eliminação de barreiras arquitetônicas”. (SANTOS 2012, p.447).

Quando as instituições não reconhecem o seu papel social em direção a essa mudança necessária, para a promoção da acessibilidade, atendendo à

diversidade de seu alunado, contribuem para uma prática conservadora e excludente, levando o ingressante a desistir da sua trajetória acadêmica.

3 - HISTÓRICO DA UFRB E POLÍTICA DE INCLUSÃO

Apesar da vasta extensão territorial e populacional existente no Estado da Bahia, durante seis décadas a região contou apenas com uma universidade pública federal, a Universidade Federal da Bahia – UFBA. Essa realidade começou a mudar apenas a partir de 2005, após a criação de uma nova universidade.

Baseando-se no princípio democrático e o respeito à dignidade da pessoa humana, que busca igualdade nas oportunidades a todos os povos, visando promover a inclusão e a expansão do ensino superior, foi criada sob a Lei nº-11.151, de 29 de julho de 2005, a segunda universidade federal do Estado, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. A instituição nasce pelo desmembramento da Universidade Federal da Bahia.

O documento publicado no Diário Oficial da União, no dia 01 de agosto de 2005, foi assinado pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, como parte da reforma universitária da política de expansão na educação desenvolvida em seu governo.

O objetivo do projeto intencionista do governo era baseado em duas frentes, na criação de IFES desvinculadas de outras Universidades ou na injeção de recursos financeiros nos campi vinculados a Universidades já existentes, para que através de contratação de professores, técnicos e investimento em infraestrutura, estes pudessem se transformar em Universidades, como foi o caso da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia [...] (PIMENTEL 2013, p.5).

A criação da UFRB na região se deu como resposta as reivindicações da população do Recôncavo que desejava acima de tudo uma oportunidade no ensino superior.

De acordo com a lei de criação da UFRB em parágrafo único, afirma-se que a mesma, terá natureza jurídica de autarquia, conectada ao Ministério da Educação, com sede e foro no Município de Cruz das Almas, Bahia.

O principal foco da instituição é promover o desenvolvimento regional respeitando a cultura local e incluir no ensino superior estudante da região do Recôncavo que durante longo período foram excluídos e privados do acesso ao ensino superior.

A implementação da UFRB representou um grande avanço no ensino superior do Recôncavo tanto a níveis municipal, estadual e federal.

No panorama atual o estado da Bahia possui 134 instituições de ensino superior pública e privadas sendo seis Universidades Federais, dois Institutos Federais, quatro estaduais com atuação em diversas áreas de conhecimentos com campi presentes em diferentes cidades do estado.

Na sua fundação, a instituição pesquisada, construiu campus em diferentes cidades do recôncavo, ambas em pontos estratégicos visando incluir os estudantes na região.

As instalações da universidade, surgem inicialmente na antiga escola de Agronomia, da UFBA. De acordo com o PDI/UFRB (2015-2019) nos primeiros anos a mesma desenvolvia atividades em cinco Centros, distribuídos em quatro cidades: Cruz das Almas, Cachoeira, Santo Antônio de Jesus e Amargosa.

Posteriormente visando expandir suas atividades a UFRB criou mais um campo na cidade de Feira de Santana contemplando seis cidades da região: Amargosa (Centro de Formação de Professores- CFP), (Centro de Ciências da Saúde- CCS), em (Santo Antônio de Jesus, o Centro de Artes Humanidades e Letras- CAHL), em Cachoeira e em Feira de Santana possui o (Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS), Santo Amaro Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT), ficando em Cruz das Almas a reitoria, o Centro de Exatas e Tecnológicas (CETEC) e também o Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB).

A UFRB tinha no ano de 2016, 45 cursos de graduações, dois doutorados, sete mestrados acadêmicos cinco mestrados profissionais e seis especializações. Vale lembrar que a

[...] instituição nasce com o compromisso de ofertar ensino superior de qualidade e exercer sua responsabilidade social de democratizar a educação, repartir socialmente seus benefícios, de forma a contribuir para o desenvolvimento sustentável, cultural, artístico, científico, tecnológico e socioeconômico do País. Associa-se a estes propósitos seu papel de promotora da paz, na defesa dos direitos humanos e na busca da preservação do meio ambiente. (UFRB, PDI 2015-2019, p.15)

É preciso destacar que a ampliação dos cursos ofertados pela UFRB teve um significativo avanço após a criação Programa de Apoio os Planos de

Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – o REUNI. O Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, estabelece como principal objetivo a ampliação de vagas nas universidades, o mesmo tempo, garante melhores condições de acesso e permanência na educação superior, buscando qualidade na educação pública.

O que em favorece a inclusão dos alunos da região, na universidade, e em tese pressupõe a inclusão também dos discentes com deficiências, visto que o aumento na oferta de vagas em novos cursos possibilita um número maior de ingressantes inclusive os que têm deficiência e também menor poder aquisitivo, visto que a UFRB, localizam-se nas cidades circunvizinhas.

No entanto o pouco recurso destinado através do REUNI, não serviu apenas para a criação de novas vagas, mas também para a estruturação da universidade e a expansão com condições precárias.

Entretanto apesar das políticas públicas desenvolvidas na universidade Dutra (2016), evidencia utilizando os dados do IBGE na região nordeste do país em 2010, que o número de evasão de discentes com deficiência é muito grande, como demonstra o gráfico a seguir.

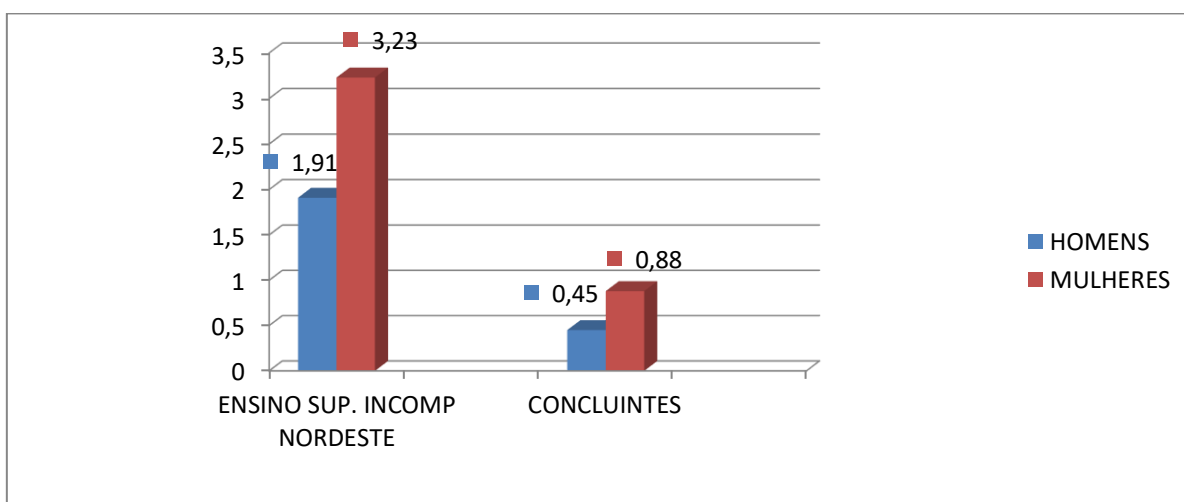


GRÁFICO 2: Pessoas com Deficiência de 15 anos ou mais no Ensino Superior que concluem no Nordeste. Fonte: IBGE 2010-Censo demográfico apud Dutra (2016)

Analisando as informações é possível notar que há um déficit desproporcional dos números iniciais para os finais, o que demonstra que apenas o aumento nas vagas para o acesso, não garante a permanência dos discentes matriculados nas instituições e conseqüentemente na universidade estudada levando em consideração sua localização e seu contexto histórico.

A partir das informações apresentada no gráfico acima, nota-se que houve um avanço significativo, no que se referem às matricula, das pessoas com deficiência, no entanto, o número de discentes que conseguem finalizar e concluir os estudos é bastante precário em relação aos números iniciais, o que demonstra uma contradição dos dados e na efetivação das políticas inclusivas.

No entanto apesar dos números pequeno de concluintes. Matos (2015), afirma que à política REUNI possibilitou expansão e ampliação.

[...] através do aumento do número de vagas, da ampliação da oferta de cursos noturnos, da promoção de inovações pedagógicas, da ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil, do combate à evasão, dentre outras ações. Esse programa oportunizou, assim, que cada vez mais pessoas, que antes não tinham possibilidade de frequentar uma IES, por condições socioeconômicas, dificuldade de acesso devido a barreiras de acessibilidade, ou em virtude de residirem em regiões distantes dos grandes centros e das universidades, pudessem fazê-lo. (MATOS, 2015, p.23)

Com a efetivação da política de expansão no ensino superior, o REUNI, buscou-se:

A ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil objetiva a igualdade de oportunidades para o estudante que apresenta condições socioeconômicas desfavoráveis. Esta medida está diretamente associada à inclusão, democratização do acesso e permanência de forma a promover a efetiva igualdade de oportunidades, compreendida como partes integrantes de um projeto de nação. (REUNI, 2007, p.6)

A política do REUNI tem como principal objetivo.

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada à diversidade do sistema de ensino superior. (REUNI, 2007, p.10)

O REUNI prevê como meta global alcançar ao final de cinco anos um aumento de 20% no número de matrículas como também a taxa de conclusão média de 90% nos cursos de graduação presenciais.

A taxa de conclusão dos cursos de graduação é um indicador calculado anualmente por meio da razão entre diplomados e ingressos. O valor de TCG não expressa diretamente às taxas de sucesso observadas nos cursos

da universidade, ainda que haja uma relação estreita com fenômenos de retenção e evasão. Na verdade, TCG também contempla a eficiência com que a universidade preenche as suas vagas ociosas decorrentes do abandono dos cursos. (REUNI, 2007, p.4)

De acordo com REUNE a eficiência da política será avaliada sobre as medidas de inclusão social, partindo da evolução do perfil social e econômico dos ingressantes, e das políticas implementadas na área da assistência estudantil e as ações afirmativas, relacionadas ao sucesso ou fracasso nos números de evasão institucional.

Outro importante passo em direção à inclusão e o acesso na UFRB, se deu pelo Sistema de Seleção Unificada - SISU, instituído pela Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010, o programa, vinculado ao Ministério da Educação, o SISU “é o sistema por meio do qual são selecionados estudantes a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas e gratuitas de ensino superior que dele participarem” (BRASIL, 2012, p.1).

O acesso ao SISU se dá através da realização da prova do Exame Nacional do Ensino Médio, (ENEM). Um bom desempenho do direito ao participante optar pelo acesso ao ensino superior através das instituições de ensino superior incluindo a UFRB.

Em meio às medidas da reforma no ensino superior, outro programa do governo federal foi criado visando o acesso ao ensino superior através de bolsa em instituições particulares, o Programa Universidade para Todos (PROUNI). As bolsas ofertadas no programa podem ser integralmente ou parcialmente, o que não garante a permanência no ensino, visto que o ingresso nas instituições privadas pode não ser acessível financeiramente para todos.

Evidenciando a temática sobre o acesso nas redes de ensino, Sobrinho (2010) afirma que.

Uma educação mercadoria não poderia ser democrática, pois só seria acessível àqueles que a podem comprar. Num país cuja maioria da população é pobre, como o Brasil, a população de baixa renda poderia pagar, na melhor das hipóteses, por uma educação-mercadoria de baixo custo e precária qualidade. A educação-mercadoria tem compromisso com o lucro do empresário que a vende. A educação-bem público tem compromisso com a sociedade e a nação. (DIAS, 2010, p.1224)

O que demonstra que a ação nas políticas deve ser muito mais que simplesmente o aumento das vagas. É preciso considerar e entender todo o contexto histórico do qual o indivíduo está inserido e a suas especificidades.

Como forma de garantir o acesso à educação superior em redes privadas, além do PROUNI existe o Programa de Financiamento Estudantil (Fies), esse programa funciona em uma parceria público-privada com viés totalmente mercantilista.

Diante da atual conjuntura do cenário político, entende que

A educação superior brasileira vivenciou na última década um avanço considerável nos investimentos, com interiorização das universidades, duplicação de oferta de vagas, criação de novas IFES, além de programas que atendem estudantes das IES da rede privada como o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento ao Estudante (FIES). Essas ações delinearão um marco na democratização do acesso ao ensino superior, ir a universidade deixou de ser opção restrita às elites. (PDI/UFRB, 2015-2019, p.91)

Entende-se que a criação inicial desses programas sem dúvida era a criação de novas vagas, buscando inserir no ensino superior o maior número de estudantes. Porém programa como o PROUNI, tornaram oportunidades para o ensino privado apenas.

A UFRB através de afirmações no Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI) desenvolvido pela própria universidade assume como.

[...] missão exercer, de forma integrada e com qualidade, as atividades de ensino, pesquisa e extensão com vistas à promoção do desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de cidadãos dotados de competência técnica, científica e humanística e que valorizem as culturas locais e os aspectos específicos e essenciais do ambiente físico e antrópico. (UFRB/ PDI 2015-2019, p.17)

De acordo com o PDI, sobre seu funcionamento, visando cumprir sua missão, promete um compromisso com excelência acadêmica, privilegiando a região do Recôncavo, buscando seu desenvolvimento regional. Promete também um intercâmbio cultural entre as universidades brasileiras e estrangeiras, assim como a inclusão dos grupos excluídos socialmente, assumindo

[...] manter o compromisso com a inclusão de pessoas e grupos ainda à margem do ensino superior, como consequência de desigualdade,

discriminação ou ambas. Deste modo, a instituição organiza-se para garantir lhes acesso, permanência, integração à vida universitária e sucesso acadêmico. (UFRB/PDI, 2015-2019, p.17)

Entretanto a proposta pedagógica da instituição reconhece que mesmo após “o avanço do sistema público de ensino superior dos últimos anos, o Brasil ainda não é capaz de oferecer, para todos os jovens na faixa dos 18-24 anos, o caminho da educação superior” (UFRB/PDI, 2015-2019 p.18).

É importante destacar que de acordo com o PDI vigente, afirma que ao ingressar na universidade o estudante se depara com um mundo novo, estabelecendo que este aprenda a tornar-se parte dele, para que consiga neste permanecer, sendo um processo diferente para cada ingressante.

O ingresso nas universidades é um momento inédito na trajetória acadêmica

É um acontecimento de alto impacto na vida do estudante em que ele vai enfrentar novas regras, novos horários, novo, conteúdos, diferentes processos educativos e de avaliação. Tudo isto pode trazer consequências insuperáveis e irreparáveis na perspectiva de sucesso acadêmico do estudante, caso não haja um processo de acolhimento do estudante à vida, aos costumes e à cultura universitária. (UFRB/PDI, 2015-2019, p.22)

Por isso, visando diminuir esses impactos na vida dos alunos, principalmente os que têm deficiências a UFRB tem desenvolvido mecanismo na direção da promoção da inclusão. Afirma-se em seu PDI que, desde a sua origem, desenvolve uma política ativa de inclusão de esferas historicamente marginalizada, pois.

A inclusão social não se restringe ao esforço de garantir o acesso e a permanência, trata-se de assegurar que essa democratização signifique também excelência acadêmica, na pesquisa, produção e circulação de saberes de modo que tenha capacidade efetiva de transformar a vida na região. (PDI/UFRB, 2015-2019 p.28)

Porém, cabe destaca, que o processo de inclusão vai muito além,

[...]da expansão das matrículas e da inclusão social de jovens tradicionalmente desassistidos, em razão de suas condições econômicas, preconceitos e outros fatores, é imprescindível que lhes sejam assegurados também os meios de permanência sustentável, isto é, as condições adequadas para realizarem com boa qualidade os seus estudos. Assim, acesso e permanência são aspectos essenciais do processo mais amplo de “democratização”. Porém, a expansão quantitativa é só uma das faces da questão da “democratização” da educação superior [...] (DIAS 2010, p.1226).

Quando se refere às políticas afirmativas dos grupos marginalizados historicamente, o PDI da UFRB, em diversos momentos cita apenas o compromisso em desenvolver ações na direção da inclusão dos discentes autodeclarados negros, indígena e os que têm deficiências trata de maneira superficial como podemos notar nessa afirmação.

A UFRB, frente ao compromisso de assegurar a interiorização do ensino superior na Bahia, tem afirmando sua responsabilidade social enquanto universidade pública por meio de políticas institucionais com processos de inclusão social, envolvendo a alocação de recursos que sustentem o acesso e permanência dos estudantes, por meio de bolsas de estudo, subvenção para alimentação, transporte e alojamento estudantil, facilidades para portadores de necessidades especiais e financiamentos alternativos. (PDI/UFRB, 2015-2019, p.49)

Contudo, é necessário reconhecer que existe na universidade uma preocupação e um compromisso em estabelecer ações que permitam condicionar a acessibilidade e a permanência de todos os discentes com igualdade nas oportunidades.

Dentre as ações desenvolvidas pela universidade, está à criação do Conselho dos Direitos das Pessoas com deficiência (CONDIP/UFRB), o documento afirma-se em seu artigo 2º ser um “órgão de participação direta da Comunidade Acadêmica, com o caráter consultivo e fiscalizador da política de atendimento dos direitos das pessoas com deficiência”, (p.4). O mesmo é formado por servidores, docentes, discentes, administração, técnico administro. O conselho é responsável por fiscalizar e controlar as políticas de acesso.

Com a criação do CONDI, percebe-se que, em linhas gerais, existe uma preocupação da instituição para com as pessoas com deficiências.

Essa preocupação também é notável no PDI (2015-2019) pois entende que universidade visualiza as ações no sentido de promover a inclusão como um desafio para ser enfrentado até 2019. Segundo o PDI.

As generalizações das ações de acessibilidade estão sendo buscado com rampas, piso tátil, elevadores, itens necessários que aparecem de modo desigual entre os centros e dentro de um mesmo centro. (PDI/ UFRB 2015 – 2019 p.34)

A instituição promete com PDI, a correção de barreira e também adequar a infraestrutura, para atender melhor os discentes com deficiência até o ano 2019, buscando a promoção e inclusão da pessoa com deficiência na instituição.

A pesquisa realizada no site da universidade na página identificada como “UFRB em Número” não foram identificados o número dos discentes, com deficiência matriculados, trazendo apenas informação sobre o número total de aluno, 8.960, no ano de 2014.

Sobre a temática no ano de 2013 foi aprovado a Resolução do Conselho Acadêmico- CONAC 040/2013 essa resolução estabelece as normas de atendimento aos estudantes com deficiência na UFRB, na qual ficou estabelecido que no ato da matrícula o discente preenchesse um formulário identificando sua deficiência, cabendo a Superintendência de Regulação e Registro Acadêmico diante da matrícula do estudante com deficiência deverá repassar as informações, no prazo de cinco dias úteis, ao Núcleo de Política de Inclusão, para que setor identifique e acompanhem esse estudante. Tais números, entretanto não estão publicados.

É necessário destacar que a universidade dispõe de um núcleo de apoio aos discentes com deficiência, o Núcleo de Políticas de Inclusão. O NUPI tem como principal objetivo assegurar condições de acessibilidade e atendimento diferenciado às pessoas com deficiências ou mobilidade reduzida, o mesmo é responsável pela implementação, de políticas e as adequações necessárias de infraestrutura da Instituição.

De acordo com a resolução nº 040/2013 do CONAC cabe ao NUPI identificar e notificar o centro e o colegiado sobre a presença do discente na universidade, além de orientar, acompanhar e solicitar recursos acessivos para o mesmo. Também é competência do NUPI desenvolver campanha de acessibilidade e assessorar o corpo docente em relação ao membro ingressante.

No entanto Matos (2015) afirma que essa ação ainda não tem acontecido de forma efetiva na prática, segundo os estudos da autora na própria UFRB são

[...] os próprios estudantes com deficiência e até mesmo os docentes, mediante o conhecimento da existência do NUPI, tem procurado o núcleo para se identificar, ou informar sobre um estudante que possui deficiência e assim buscar apoio, não sendo esse, portanto, o melhor mecanismo para garantir a identificação de todos os estudantes, por ser bastante frágil e nada sistematizado. (MATOS 2015, p.57)

Essa dificuldade de identificar os discentes com deficiência, podem impossibilitar o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas por parte dos docentes na instituição. Segundo Matos 2015,

Essa falta de conhecimento, também favorece o surgimento de dificuldades durante o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, pois ao não saber que terá um estudante com deficiência em sala de aula, e quais são as suas necessidades, o docente fica sem saber como proceder, nem quais recursos e metodologias utilizar para auxiliar o estudante [...] (MATOS 2015, p.105).

Sobre as formas estruturais os autores Rocha & Miranda (2009) destacam que.

A construção de uma educação inclusiva requer uma reestruturação dos sistemas de ensino que devem organizar-se para dar respostas às necessidades educacionais de todos os alunos. Esse propósito exige ações práticas e viáveis que tenham como perspectiva operacionalizar a inclusão social e escolar de todas as pessoas, independentemente de suas necessidades. (ROCHA & MIRANDA p.202)

Moreira et al (2011), também afirma que a falta de dados sobre o total de alunos com deficiências nas instituições causa a invisibilidade dos discentes, “impossibilitando, até mesmo, chegar a indicativos mais concretos sobre sua real situação educacional e, por consequência, direcionar de forma mais precisa políticas inclusivas” (p.131).

Para Pimentel (2013), promover a inclusão seja ela arquitetônica ou atitudinal, com intuito de combater a evasão.

É necessário, portanto, prover um ambiente favorável à igualdade de oportunidades e participação social, e isso requer que todos aqueles que façam parte deste ambiente reconheçam a importância de garantir o direito à educação para todas as pessoas, independentemente das condições sociais, intelectuais, físicas e sensoriais. Favorecer a inclusão torna-se, portanto, uma ação essencial para a garantia deste direito. (PIMENTEL, 2013, p.11)

O que demonstram que além da oferta das vagas é necessário que as instituições de ensino superior ofereçam aos discentes, condições concretas de permanecer no curso escolhido, através do desenvolvimento de políticas efetivas.

Referindo-se a permanência, dos ingressantes, Dutra (2016), afirma que “as instituições de ensino da educação superior, devem garantir também acessibilidade nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação. ” (p. 41) e também oferecer condições acessíveis ao espaço.

Nesse sentido o Plano de Desenvolvimento Institucional garante que

Na UFRB, tem implantado as diretrizes da Política de Assistência Estudantil, garantindo que os estudantes tenham acesso aos serviços e auxílios que possibilitem não apenas a superação das dificuldades econômicas, mas que signifiquem a garantia de equidade e qualidade no acesso ao conhecimento em sua amplitude. Suas ações são pautadas nas diretrizes da Política Nacional de Assistência Estudantil, traduzida no Plano Nacional de Assistência Estudantil/PNAES, que tem entre seus objetivos os de “garantir o acesso, a permanência e a conclusão de cursos dos estudantes das IFES”, na perspectiva da inclusão social, da formação ampliada, da produção do conhecimento, da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida. (UFRB/PDI, 2015-2019, p.85)

Entretanto apesar de muitos discentes possuírem perfis socioeconômicos para ser assistida dentro das políticas inclusivas, a UFRB admite não ter recursos financeiros suficientes para atender a todos a demandas, o que dificulta a permanência do mesmo no local.

Percebe-se que a falta de recursos impossibilita a equidade nos serviços prestados pela instituição. Na concepção de Aranha (2001)

Não adianta prover igualdade de oportunidades, se a sociedade não garantir o acesso da pessoa com deficiência a essas oportunidades. Muitos são os suportes necessários e possíveis de imediato. Outros demandam maior planejamento a médio e longo prazo. Todos, entretanto, devem ser disponibilizados, caso se pretenda alcançar uma sociedade justa e democrática. (ARANHA, 2001, P.21)

Nessa direção, buscando soluções, a instituição pretende através das metas do PDI, até 2019, consolidar políticas de inclusão para aumentar o acesso do estudante com deficiência na UFRB.

Nos dias atuais a UFRB disponibiliza ao corpo discentes políticas afirmativas seletivas, que visam dentre as ações do Programa de Permanência, ofertar auxílio financeiros classificados como: Bolsas de Auxílio à Moradia; Bolsa de Auxílio à Alimentação; Bolsa auxílio Transportes, Auxílios acadêmicos para participação em

eventos; aquisição de medicamentos; Bolsas Pecuniárias vinculadas a projetos de Pesquisa, Ensino e Extensão; além dos atendimentos psicossociais. Vale lembrar que, esses auxílios são cada vez menores em relação ao alto índice inflacionário e a atual conjuntura política gerando um clima de insegurança em relação à manutenção e ações futuras.

Diante disso as IFES se vêem num cenário altamente conturbado com incertezas quanto à manutenção das ações e avanços conquistados na última década, a crise de financiamento tem levado algumas instituições a dificuldade de manterem condições mínimas de funcionamento comprometendo o processo de democratização e universalização do acesso à educação superior. (UFRB/PDI, 2015-2019, p.91)

Cabe destacar que desde a vigência do antigo PDI, de 2010 a 2014, que o plano previa como meta a construção de:

- Espaços e instalações acessíveis;
- Atendimento e mobiliário de recepção obrigatoriamente adaptado à altura e à condição física de pessoas em cadeira de rodas;
- Serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérpretes;
- Guias-intérpretes para às pessoas com deficiência visual, bem como às pessoas idosas;
- Disponibilidade de área especial para embarque e desembarque de pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; sinalização ambiental.
- Divulgação, em lugar visível, do direito de atendimento prioritário das pessoas com deficiências;

No entanto percebe que essas metas não foram alcançadas de forma significativa, visto que a mesma se encontra novamente reformuladas e estabelecidas como metas futuras previstas no atual PDI vigente até 2019.

Demonstrando essa realidade, pesquisa de Dutra (2016), realizada no Centro Artes, Humanidades e Letras (CAHL), demonstrou que o mesmo encontra problema relacionado à acessibilidade dos discentes com deficiência. Os resultados do estudo constataram que existem no local dois elevadores que não funcionam, o único meio de acesso ao piso superior são as escadarias, e não existem rampas de acesso.

A autora supracitada afirma que “faltam pisos táteis em todo o espaço da universidade, assim como, uma bancada proporcional para o acesso ao serviço de copiadora” (p.3). O que contraria as normas técnicas de acessibilidade estabelecidas na ABNT.

Segundo a NBR 9.050/2004, da ABNT a acessibilidade é a possibilidade com “condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos”. A mesma considera acessível “qualquer espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento que possa ser alcançado, acionado, utilizado e vivenciado por qualquer pessoa, inclusive aquelas com mobilidade reduzida” (p.2).

No entanto, documentos oficiais da universidade, afirmam que desde a sua criação desenvolvem ações que buscam eliminar barreiras. Esse processo ainda está em andamento contínuo para garantir autonomia aos discentes em todos os espaços.

É evidente que essas barreiras apresentadas retiram a possibilidade de autonomia da pessoa com deficiência, pois limita seu acesso no local e impede o mesmo de utilizar todos os espaços da universidade em condições de igualdade em relação aos outros.

Desta forma, Matos (2015), sinaliza a necessidade das Instituições de ensino superior, desenvolverem ações buscando,

[...] garantir a inclusão de todas as pessoas, em todos os espaços acadêmicos, precisam urgentemente promover mudanças efetivas na estrutura arquitetônica das instituições, eliminando as barreiras que impedem a acessibilidade para todos. (MATOS, 2015, p.106)

Com isso é preciso que a organização e o funcionamento da instituição em questão, desenvolvam serviços e políticas que garantam ações no sentido de promover a inclusão na sua integralidade na direção da universalidade, pois essa mudança no modo de vida acadêmico com certeza vai melhorar à qualidade de vida da pessoa com deficiência e também proporcionar aos discentes que não tem deficiência conviver e interagir com estes.

Segundo o Relatório de Gestão Setorial da PROGRAD/UFRB (2011/2013)

A inclusão tem como princípio a aceitação das diferenças dos indivíduos, percebendo que embora sejam diferentes um dos outros, todos têm direito a uma educação de qualidade que os atendam em suas necessidades. O princípio da inclusão favorece, portanto, o acesso e permanência de todos os alunos nas instituições de ensino regular, através da compreensão de que é possível garantir a aprendizagem de forma significativa. (UFRB/PROGRAD, 2011/2013, p.6)

É importante salientar que o desenvolvimento dessas políticas inclusivas Deem atingir também as pessoas com algum tipo deficiência. Para Sasaki (2004).

A atualização das políticas públicas, assim como a elaboração de novas políticas públicas, deve passar, portanto, pelo prisma da inclusão social a fim de que possamos ter a garantia de que estamos no rumo certo diante das novas tendências mundiais no enfrentamento dos desafios da diversidade humana e das diferenças individuais em todos os campos de atividade humana (SASSAKI 2004, p.5).

Nesse processo é de suma importância o desenvolvimento de políticas direcionadas para esse público específico. Não avançando ao fazer junção a outros grupos históricos excluídos da sociedade, pois as necessidades são diferentes.

Desse modo, torna-se necessário assegurar o direito a inclusão considerando todas as particularidades da pessoa com deficiência. É preciso que as instituições de ensino, continuamente planejem e executem ações que garantam o acesso e a permanência dos discentes desse público.

Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão. (BRASIL, 2008, p.17)

Para analisar as dificuldades dos discentes com deficiências e as ações afirmativas da UFRB a pesquisa demonstrará no capítulo seguinte a vivência, na prática, de um estudante matriculado na instituição e que precisa permanentemente das diversas formas de acessibilidade.

Nesse sentido a pesquisa tende a demonstrar em que medida ocorrem, a concretidades de ações práticas da UFRB para garantir os princípios da acessibilidade em sua totalidade, ou a universalização do ensino e mesmo um

paradoxo, que inclui ao mesmo tempo em que excluí a pessoa com deficiência, pois garantir apenas o ingresso não garante que os discentes permaneçam.

4 - ACESSO E PERMANÊNCIA: uma imersão no cotidiano de um discente com deficiência no CAHL

Para compreender o processo pelo qual se efetiva o acesso e a permanência dos discentes com deficiências na Universidade Federal Recôncavo da Bahia, o presente capítulo apresentará a trajetória acadêmica de um discente com deficiência física matriculado na instituição, especificamente no Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL).

O participante dessa pesquisa foi identificado desde o início do trabalho, ainda na fase exploratória da pesquisa, enquanto a pesquisadora realizava uma observação direta com vistas a identificar as pessoas com deficiência que são discentes no referido Centro. Estabeleceu-se com o discente, participante desta pesquisa, um vínculo de confiança, permitindo uma vivência diária e acompanhamento real de todo o percurso realizado por ele dentro do espaço universitário, com o consentimento do mesmo, que teve as informações necessárias sobre a pesquisa.

A condição desta pesquisadora de também ser discente do CAHL e familiar de uma pessoa com deficiência que também é discente da UFRB, contribuíram para a criação e fortalecimento do vínculo.

A pesquisa tem caráter qualitativo, realizada a partir de observação participante com registros de diário de campo voltados para a identificação de relatos da história de vida do participante, com ênfase na sua inclusão no ensino superior. Para compreender esse recorte será necessário em alguns momentos recorrer a história de vida do entrevistado para esclarecer o percurso feito por ele nas séries iniciais até chegar a essa modalidade de ensino.

A pesquisa, portanto, inspira-se no modelo da pesquisa etnográfica que é definida por Mattos (2011) como:

[...] um processo guiado preponderantemente pelo senso questionador do etnógrafo. Deste modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos, não segue padrões rígidos ou pré-determinados, mas sim, o senso que o etnógrafo desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social da pesquisa. Os instrumentos de coleta e análise utilizados nesta abordagem de pesquisa, muitas vezes, têm que ser formuladas ou recriadas para atender à realidade do trabalho de campo. Assim, na maioria das

vezes, o processo de pesquisa etnográfica será determinado explícita ou implicitamente pelas questões propostas pelo pesquisador. (MATTOS, 2011, p.50)

Na percepção da autora supracitada, a pesquisa etnográfica numa abordagem científica contribui significativamente para o campo da pesquisa qualitativo, particularmente, nas questões ligadas às desigualdades sociais, e processos de exclusões e situações sócio interacionais, visualizando a cultura como uma forma de diferente significado, mediadores entre as estruturas sociais e as ações e interações humanas.

Na concepção de Mattos (2011), esse tipo de conhecimento busca “introduzir os atores sociais com uma participação ativa e dinâmica no processo modificador das estruturas sociais” (p.50) e também evidencia as relações ocorridas dentro das instituições de forma que o objeto se abra “e evidencie os processos por elas engendrados e de difícil visibilidade para os sujeitos que dela fazem parte” (p.51).

No entanto, para realizar a pesquisa além das observações já realizadas foi utilizado para a coleta de dados, um roteiro com tópicos relacionado a inclusão educacional, seguida de uma entrevista semiestruturada, gravada através de um celular e depois transcrita.

Portanto o atual estudo foi realizado em dois momentos, um através de observação feito no diário de campo e o outro no momento da entrevista com o Este aconteceram na universidade, no percurso de deslocamento e na casa do pesquisado, local permitido e sugerido por ele, para sua maior comodidade.

Antes de iniciar as gravações, o discente foi informado através de um termo livre esclarecido sobre os objetivos, benefícios e riscos referentes à pesquisa. O mesmo foi informado sobre o sigilo referente à sua identidade e a garantia do seu anonimato, por isso, buscando preservar sua privacidade, o participante será identificado nesse estudo apenas com um nome fictício sugerido por ele, como “Henrique”.

Henrique é um jovem de estado civil solteiro e com muita sede de aprendizado. Atualmente, tem 33 anos e reside na região nordeste do país, especificamente no Recôncavo da Bahia, em uma cidade próxima a universidade estudada, mas por motivo de segurança e garantir o anonimato do participante não será divulgado a sua localização exata.

Sobre a sua deficiência, é importante destacar que Henrique não nasceu deficiente. Tornou-se deficiente quando tinha seis meses de vida, por causa de uma poliomielite, também conhecida como paralisia infantil. Essa doença de acordo com o Portal Saúde² (2014) é causada por vírus que atacam principalmente o sistema nervoso provocando paralisia principalmente dos membros inferiores, motivos nos quais determinaram os estigmas relacionados às suas condições físicas. Destaca-se que o participante foi atingido pelo vírus da poliomielite, no momento em que o Brasil atingiu seu maior índice de infectados.

De acordo com o Portal Brasil (2014), isso ocorreu na metade da década de 80, registrando seu último caso em 1989. Nos dias atuais, o país está livre do vírus, resultados obtidos conforme a imunização contínua da população e acordos de combates estabelecidos entre os países visando o controle da doença entre as fronteiras, no entanto ainda existem países que não conseguiram acabar com o vírus.

A grave doença citada deixou como consequência no entrevistado, a paralisia dos membros inferiores, deixando-o com deficiência física. Esta é entendida pelo Decreto nº 3.298/1999, art. 4º como uma.

[...] alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; (BRASIL, 1999, p.1).

Posteriormente a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), estabelece que para avaliação da deficiência, será considerada os impedimentos das funções e nas estruturas do corpo, como também os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais e as limitações no desempenho de atividades e a restrição de participação.

² Informações obtidas pela autora no site do Portal do Ministério da Saúde que e veiculado ao SUS mantido pelo governo federal.

No entanto os estigmas e os rótulos atribuídos socialmente às pessoas com condição de deficiência não impossibilitaram que Henrique vivesse suas fases no mundo acadêmico. Mundo que segundo o entrevistado nunca foi fácil, de acordo com ele consegui avançar e passar para as próximas fases só com muita garra e força de vontade própria, o que demonstra que a educação superior ainda caminha na lógica da integração, no qual a pessoa com deficiência é que tem que se adaptar ao espaço e não o espaço que está adaptado para atender essa diversidade, oferecendo igualdades nas oportunidades.

4.1. O contexto familiar e a inclusão inicial no mundo acadêmico.

Para o desenvolvimento desse estudo torna-se relevante destacar que a educação de forma inclusiva é um direito de todos e está respaldada nos documentos oficiais como um dever do Estado, nesse caso as leis referentes ao direito educacional esclarecem que:

A inclusão educacional é uma realidade presente em todo o território nacional. Ações, práticas, instrumentos, leis, diretrizes e reformas curriculares têm voltado atenção para respaldar o ambiente escolar e o corpo docente para o recebimento de alunos público-alvo da educação especial de maneira adequada. O processo de inclusão surge como um procedimento que exige adequação mútua, envolvendo esforços de todas as partes envolvidas, visando promover e implementar os ajustes necessários para que se possibilite o livre acesso e a convivência de todos em espaços comuns. (MATURANA & CIA, 2015, p.351)

Os documentos oficiais estabelecem que a educação inclusiva proporcione a pessoa com deficiência total igualdades nas oportunidades. No entanto o participante entrevistado relata que o seu êxito acadêmico se dá através de seus próprios esforços, ou seja, a partir de sua resistência física e não através de garantias dos direitos instituídos.

Durante a entrevista, descrevendo sua trajetória acadêmica o participante destacou que o acesso à escola regular nas séries iniciais da educação infantil se deu como uma forma de dividir os cuidados, o que é perfeitamente aceitável visto

que a responsabilidade sobre a pessoa com deficiência além de serem atribuídas às famílias e também do Estado e da sociedade.

“Inicialmente a escola era apenas para passar o tempo, para “desempatar” em casa. Eu não gostava, confesso que não gostava de ir para a escola, quando falava em ir para a escola eu balançava o dedo, não, não, não.” (Henrique).

Considerando a família como um dos importantes atores sociais, no processo de formação na sociedade, pois é a partir dessa instituição, que o indivíduo tem os primeiros contatos com o mundo externo, inclusive a cultura, é imprescindível destacar o papel fundamental desta, no processo de aprendizagem e de conhecimento da pessoa com deficiência, pois a não inclusão nos espaços sociais, contribuem de formas significativas para a manutenção da longa exclusão sofrida por esse grupo historicamente excluído. Entretanto.

A família é um grupo social atravessado por todas as questões sociais a que todos estamos sujeitos. Ou seja, se vivemos ainda em um mundo com diferentes tipos de preconceitos aos grupos estigmatizados, então, a família não está imune aos preconceitos, estigmas e estereótipos. (NUNES, SAIA & TAVARES, 2015, p.1115).

Assim é inegável que os cuidados familiares direcionados a pessoa com deficiência requer uma atenção especial, pois o preconceito também existe no ambiente familiar visto que a família advém de grupos sociais podendo em algum momento sobrecarregar e fazer com que alguns membros depositem maior disponibilidade e atenção à pessoa com deficiência. No caso do entrevistado quem mais estava presente era sempre a mãe, como podemos notar no depoimento a seguir.

Depois as minhas anormalidades físicas apareceram com mais dificuldades, andava arrastando pelo chão, eu e minha mãe vivíamos nos hospitais. Fui alfabetizado lá. Fiz 14 cirurgias, a última com 21 anos. Quando eu tinha 10 anos, voltei para a escola regular, tive uma carreira meteórica, eu pulava de série, eu era tão inteligente que pulava de série em série, tinha facilidade de aprendizado, passava sempre com notão e nunca perdi de ano (Henrique).

O que demonstra uma falsa percepção histórica da sociedade em relação à pessoa com deficiência, pois Henrique mostrou que deficiência não é sinônimo de

incapacidade. O que impossibilita a capacidade dessas pessoas são as barreiras e o olhar preconceituoso da sociedade em relação ao diferente que o estigmatizam e impossibilitam de ter igualdade diante dos demais.

Na questão aprendizado e conteúdo nunca tive problema, os problemas era as dificuldades de chegar à escola e o *bullying* que sofria pelo fato de andar arrastando pelo chão. As meninas riam de mim. (Henrique).

Sobre a temática Nunes, Saia e Tavares (2015), evidenciam que as diversidades existentes na educação inclusiva de forma alguma “é um favor aos grupos excluídos historicamente”, e sim “uma luta pela nossa humanização”. “Quando não conseguimos lidar com as diferenças que nos rodeiam perdemos uma oportunidade de caminhar na nossa própria evolução.” (p.1117). Assim, perdemos na oportunidade de aprender e conviver com as diversidades.

No entanto, percebe-se que o medo, a falta de qualificação profissional, as despreparadas estruturas físicas das escolas, os descasos e poucos investimentos, por parte do governo na área da educação, contribui para a manutenção da exclusão da pessoa com deficiência no âmbito educacional, como relata Henrique.

No ensino médio fui obrigado a estudar em uma escola particular, porque fui negado pela diretora em uma escola pública da cidade, por não ter acessibilidade no local. Fui renegado (Henrique).

Dessa forma a impossibilidade de acesso no local impossibilitou e excluiu de forma perversa o entrevistado do sistema educacional público de sua cidade desconsiderando que a base da inclusão sem dúvida a garantia de que todos terão acessos às mesmas oportunidades, sem distinções.

4.2. Acesso e a permanência no Centro de Artes e Humanidade e Letras.

A dificuldade de acesso relacionada ao ensino superior, para Henrique foi ainda maior que os outros níveis de ensino, visto que, os conhecimentos universitários ainda hoje são privilégios de poucos estudantes. Além de não haver obrigatoriedade por parte do Estado em unificar esses conhecimentos, as

universidades desde o início foram projetadas para grupos elitizados e não para os sem poderes econômicos.

De modo geral, a inclusão de pessoas com deficiências, ainda caminha em passos lentos, no entanto.

[...] o desafio que se impõe hoje à universidade brasileira é a articulação entre a democratização do acesso e a garantia da qualidade do ensino superior. Tal articulação deve ser transversalizada por eixos que garantam: compromisso social, pesquisa estratégica e educação para todos ao longo da vida. Para que isto aconteça à educação superior precisa ser compreendida como um bem público e universal e, portanto, dever do Estado. Sendo, portanto, direito humano e universal, o acesso à educação superior deve ser possibilitado a todo (PIMENTEL, 2013, p.4).

A seguir Henrique descreve como se deu a sua entrada na universidade e as suas inúmeras tentativas, sem sucesso de acessar um espaço considerado por ele um sonho.

O colégio tinha uma formação direcionada para passar no vestibular. Foi um impacto, pois não estava preparada para isso, mas eu conseguir aos poucos me adaptar. Conseguir pegar o ritmo da galera, só que o curso que eu queria não era o mesmo padrão da minha sala. Todos queriam medicina, direito. Eu queria fazer História. Aí eu fui chegando ganhando maturidade. Antes eu pensava apenas em terminar o ensino médio, mas o ambiente competitivo que se criava no colégio. Eu pensei em prestar o vestibular e tomei pau no primeiro vestibular para a Biologia! Tomei pau no segundo vestibular para a Biologia. No terceiro vestibular, passei para segunda fase, de biologia e levei pau em Física, em seguida prestei vestibular para a Economia levei pau também! Depois eu desisti de Biologia e Economia e fiz o vestibular pra História e passei em segundo lugar (Henrique).

Deve-se destacar que o ingresso do participante no ensino superior se deu ainda na época em que a forma de ingresso era o vestibular e não com o ENEM atual forma de ingresso na UFRB.

No entanto seu ingresso na universidade perpetuou novos desafios, pois a universidade escolhida apesar de possuir campi na sua cidade natal, o curso no qual ele foi selecionado, ficava aproximadamente 27 km de distância da sua residência, trajeto no qual ele passou a fazer através de transporte alternativo, pois não possuía veículo próprio, dependendo sempre da ajuda do motorista, que após chegar ao ponto final, deslocava-se com ele até a porta do Centro de Artes Humanidade e Letras (CAHL).

O CAHL é um dos campi da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, localizada na cidade de Cachoeira Bahia, aproximadamente 110 km da capital baiana, trata-se de uma cidade histórica protegida pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Segundo Dutra 2015 o IPHAN é um órgão federal, vinculado ao Ministério da Cultura responsável pela preservação do patrimônio cultural do Brasil. “É competência do IPHAN, proteger os bens culturais do País, assegurando sua permanência e usufruto para as gerações presentes e futuras”. (p.36). Dentre esse patrimônio que deve ser conservado, está o CAHL.

Por se tratar de um prédio construído a partir de uma estrutura histórica antiga, pois o local era uma fábrica de charutos abandonada. O Centro possui vários problemas de acessibilidade que ainda não foram solucionados.

A questão da acessibilidade no Centro de Artes Humanidades e Letras precisam ser modificadas, pois esses direitos são violados. A infraestrutura do prédio não oferece acessibilidade adequada, quanto a rampas de acesso as salas de aula, acesso aos centros de atendimento estudantis. (DUTRA, 2015, p.36)

Desse modo, os discentes com deficiências encontram várias barreiras relacionadas a acessibilidades físicas no centro, no qual é notável por qualquer pessoa que tenha ou não deficiência.

Para Henrique chegar até o portão da universidade era um desafio, mas entrar e poder assistir aulas eram outros maiores ainda que requeiram além da vontade, a resistência. Desafios que em vários momentos foram possíveis serem acompanhados e percebidos pela pesquisadora. As dificuldades, a grande violação de direitos exercida contra uma pessoa que só quer estudar, só quer igualdade de oportunidade como os demais discentes daquele Centro.

Mas como ter igualdade se Henrique não pode chegar até a biblioteca, estudar como os outros? Chegar até a sala de aula, só carregado por outras pessoas, que na maioria das vezes são os próprios colegas da turma.

Chegar à administração sozinha impossível, ao ser questionado sobre como ele acessa esse espaço, Henrique relata que.

Desde o começo a acessibilidade nunca existiu. Fui no andar superior uma única vez carregada no colo, por um aluno que estudava comigo! Eu odeio

isso, odeio precisar de favor, depender dos outros, tenho pernas mesmo fraquinhas!" (Henrique)

Percebe-se que existe uma contradição entre a realidade vivenciada por Henrique e as normas de acessibilidades estabelecidas nos documentos e legislações oficiais.

Entretanto, entende que a UFRB tentou estabelecer um espaço acessível, de acordo com as normas de acessibilidades, instalando elevadores, no entanto está sem funcionamento há algum tempo, tanto que o entrevistado afirma nunca ter utilizado, pois sempre que precisou estava parado para manutenção.

Nunca utilizei o elevador, o único apoio que eu utilizo na universidade foi uma cadeira de rodas que já está quebrada há algum tempo e não posso mais utilizar (Henrique).

Diante da afirmação nota-se que o discurso de acessibilidade física na universidade fica só no papel, pois durante a observação foi possível identificar que não existe sinalização nem equipamento para atender as diversidades, desse modo à permanência dos alunos com deficiências no Centro fica quase impossível criando um clima favorável a evasão.

4.3. Acessibilidade atitudinal.

Para esse estudo é importante evidenciar que além da acessibilidade física destacada anteriormente, o participante dessa pesquisa, precisa de apoio pedagógico, um direito assegurado nas políticas inclusivas que garante a ele o direito de estar inserido no ensino regular e utilizar métodos de aprendizagem diferenciados de acordo com suas limitações.

Sobre a temática, Matos (2015), assegura que a garantia de uma educação voltada para todos, demanda além de recursos materiais, profissionais que ampliem suas práticas pedagógica com intuito de atender à diversidade, extinguindo assim os estigmas, preconceitos, superando as inúmeras barreiras que dificultam o acesso à educação, beneficiando o avanço do estudante e a democratização do ensino.

É necessário destacar que os estigmas e as limitações relacionados ao aprendizado da pessoa com deficiência são construções sociais, que serão superadas, a partir de condições necessárias para o seu desenvolvimento, pois a capacidade intelectual é independente de sua condição física.

Nesse sentido a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia tem planejado ações educativas, no intuito de aperfeiçoar o corpo docente e servidor, ofertando cursos de formações continuadas, cujas principais finalidades e a garantia da inclusão em sua plenitude, pois se entende que além da acessibilidade física o fator determinante que condiciona a permanência e o aprendizado do discente com deficiência na universidade é a prática pedagógica aplicada.

No entanto Matos (2015) identificou em uma pesquisa realizada na própria UFRB que

[...] a falta de participação dos docentes nos referidos cursos é justificada devido à dificuldade apresentada pelos mesmos em participar desses momentos, considerando o local e formato da oferta dos cursos, pois a oferta desconsidera a multicampi da instituição e a carga horária do trabalho docente, dificultando uma dedicação a essa formação. (MATOS, 2015, p.155)

No entanto a autora supracitada destaca a importância da efetivação dessa prática, através do reconhecimento das dificuldades e possibilidades essenciais às condições dos estudantes, sendo necessário o desenvolvimento de uma atuação docente que utilizem de estratégias pedagógicas para mediá-los com sucessos, assegurando a equidade e igualdade para a sua permanência na universidade.

Entretanto, o entrevistado relata que na sua vivência acadêmica ao longo de sua graduação não pode contar com esse serviço.

Em nenhum momento tive um atendimento diferenciado em relação as avaliações, nem metodologia, sempre foram iguais os outros. Os locais das aulas para maior ou menor acesso dependia do professor que administrava a aula, sendo no térreo ou no piso superior, isso dependia do calor ou se o professor gostava ou não de barulho, pois no piso superior tem menos barulho e o ar condicionado funciona. Professores em si estavam preocupados apenas com umbigo deles (Henrique).

Sobre essa afirmação do discente, foi percebido pela pesquisadora, durante as observações e vivências a veracidade do relato, pois por diversas vezes presenciou a difícil locomoção do estudante nas escadas rumo à sala de aula,

subindo degrau a degrau, sentado e os colegas tentando ajudar. Em outro momento a “ajuda” até a sala advém do próprio professor, que por questão de sigilo não será divulgado seu nome. No mesmo dia, no final da aula, ao tentar descer para parte inferior do prédio, o discente torceu o pulso.

Ao ser questionado sobre a postura do professor e a violação de direito em que estava submetido, Henrique diz não querer ter problema com o educador, seu possível orientador, pois teme o futuro, visto que já teria solicitado através de ofício direcionado ao Núcleo Acadêmico, as realizações das aulas, no térreo e não obteve resposta, reafirmando.

A academia é um negócio limitado. Os que chegam são poucos. Eu dou um grito no escuro e ninguém mim ouve, estou sozinho. O deficiente e invisível nessa universidade. (Henrique)

Diante do que foi exposto e observado, nota-se que além de não cumprir o que está exposto na lei, o que predomina com a ação do educador é uma relação de poder que independe da condição ou limitação apresentada. Apesar da universidade desenvolver novos projetos e políticas tentando superar essa exclusão histórica, na prática o que predomina é o descaso ou talvez o despreparo em lidar com as diferenças e as diversidades.

Diante da postura do educador é notável o despreparo do mesmo em lidar com a situação. Percebe-se que a efetivação do ensino inclusivo dentro da universidade precisa desenvolver ação que qualifique e capacite todos os professores e também servidores, para que Henrique e outros discentes não sofram as mesmas violações de direitos.

Nesse sentido, Mittler (2003) afirma que “A inclusão implica que todos os professores têm o direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional. ” (p.35).

Desse modo conclui-se que não basta apenas garantir o acesso do discente com deficiência no campus da universidade, é necessário também ofertar curso de qualificação profissional permanente a todos que compõe o corpo docente, servidores e técnicos, assim garantirá acesso e também permanência com

equidade e igualdade na oportunidade. Essas ações tendem a visualizar o discente com deficiência que ingressam, como sujeitos de direitos e devem ser respeitados.

4.4. A percepção do discente em relação ao núcleo de inclusão e as políticas afirmativas dentro da universidade.

Conforme já informado, o Núcleo de Políticas de Inclusão (NUPI) foi criado pela Portaria Nº 462/2011 constituindo uma importante conquista em relação aos direitos dos discentes com deficiências dentro da instituição. O seu principal objetivo é garantir condição de acessibilidade e atendimento diferenciado às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. O órgão se compromete com a implementação de políticas e a busca de adequações da infraestrutura com intuito de assegurar a permanência.

Posteriormente a Portaria Nº 161/2012 cria o Conselho dos Direitos da Pessoa com deficiência da UFRB, o CONDIP se constitui como um órgão de participação direta da comunidade acadêmica, com caráter deliberativo construtivo e fiscalizador das políticas inclusivas, o órgão conta com a participação de docente, discente, administração superior e técnicos administrativos.

O CONDIP é composto por onze membros titulares e onze suplentes. Esses conselheiros e os suplentes são indicados ao cargo por dois anos podendo ser renovado e permanecer no órgão.

Entre esses 11 conselheiros, a pesquisa identificou que apenas dois possuem algum tipo de deficiência. Porém, o documento em nenhum momento estabelece como critério de seleção, ter algum tipo de deficiência, desse modo como garantir que as ações realizadas de fato beneficiarão pessoas com deficiências? Como falar de pessoa com deficiência sem a presença de pessoa com deficiência? Pois indivíduo que não tem deficiência podem até entender sobre deficiência, mas jamais vai sentir o que as pessoas com deficiência sentem e as dificuldades que elas sofrem.

Desse modo é preciso levar em considerações as Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, organizada pela

Organização das Nações Unidas (ONU). A Resolução nº 48/96 que estabelece que, diante de ações que visam o desenvolvimento de padrões e normas de acessibilidades nos espaços públicos, as organizações de pessoas com deficiência devem ser consultadas e envolvidas desde o planejamento inicial, garantindo, portanto, a máxima acessibilidade.

No entanto na instituição estudada, o discente sujeito dessa pesquisa, diz não saber da existência do NUPI, nem do CONDIP.

Políticas afirmativas existem. Mas não funciona na prática de maneira efetiva, fica apenas no mundo da teoria. Existe apenas no papel. No papel é bonitinho, mas na prática, não atua, não atua. Para que esse discurso vazio? (Henrique).

Diante da falta de conhecimento em relação ao NUPI, torna-se necessário à realização de ação que dê visibilidade a esse importante equipamento de defesa dos direitos das pessoas com deficiências, pois são inaceitáveis que os indivíduos que tenha deficiências desconheçam os serviços prestados pelo núcleo, pois o mesmo é responsável por prover condições que garantam a permanência de discentes com deficiência. Entre essas ações, a Portaria nº 161/2012 prevê; Recursos didáticos pedagógicos adaptados, recursos de tecnologias acessíveis capacitações de docentes e técnicos e serviços e apoios específicos para diferentes necessidades. Sobre essa invisibilidade nas ações, Matos (2015) afirma que a

[...] instituição precisa implementar novas ações e dar visibilidade às mesmas, pois a falta de conhecimento da existência das políticas já formuladas também dificulta o processo de inclusão dos estudantes com deficiência matriculados, à medida que ao não as conhecer, os docentes, assim como os próprios estudantes que delas necessitam, continuarão se ressentindo da “falta” de apoio institucional. (MATOS, 2015, p.155)

Quanto à falta de informação sobre o CONDIP, justifica-se o fato de que, apesar de existir esse conselho desde 2012, ano de sua criação, identificou-se que não houve atuação oficial do órgão em direção à garantia de direitos. Isso se dá

devido à ausência de um documento que regulamente a atuação do conselho, exigida também pelo Ministério Público Federal³.

Contudo deve se destacar que não foi encontrado em nenhum momento da pesquisa, dado oficiais em documentos que evidencie ações do CONDIP apenas o documento de criação oficial, o que justifica as inquietações do entrevistado em relação às condições de acessos e às políticas de acessibilidades e inclusões no ensino superior, de acordo com ele;

“O discurso da universidade sobre acessibilidade e tudo falso, no final é pura maldade. Eu mim revolto com essa passividade dessa sociedade falsa, fingida, que vem com as políticas de acessibilidade. Acessibilidade tem, mas em outros países! No Brasil não vai ter é nunca, pois os brasileiros são preconceituosos por naturezas.”

Na visão do discente entrevistado, na UFRB em especial o CAHL não existe uma preocupação em garantir condições dignas de acesso e permanência para as pessoas com deficiências. Na sua concepção além do preconceito histórico, as políticas afirmativas da universidade são desenvolvidas voltadas para preto, pardo, índios e quilombolas etc. Não para pessoas com deficiências como enfatiza a seguir.

“Faço parte da minoria, dentro da universidade, ninguém respeita a minoria, como costume dizer dou um grito no escuro”. (Henrique).

Quanto às políticas afirmativas voltadas a inclusão é importante evidenciar que a Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAE), tem como objetivo articular, formular e implementar políticas e práticas de democratização relativas ao ingresso, a permanência e também pós-permanência dentro do ensino superior disponibilizando auxílios através do Programa de Permanência Qualificada (PPQ), esses subsídios em valores destinam-se a estudantes, de baixos poderes aquisitivos e que na maioria das vezes está entre os grupos marginalizados e incluídos da sociedade. No entanto mesmo estado incluso nessa parcela marginalizada socialmente, Henrique diz.

³ Informação obtida através de conversa informal entre a pesquisadora e a conselheira responsável pelo CONDIP do Centro de Artes Humanidades e letras.

“Nunca recebi nenhum auxílio, mesmo sendo deficiente e possuir poucos recursos para permanecer na universidade o único recurso que recebi durante a graduação foi graça a um projeto que desenvolvi conseguir uma bolsa através do meu esforço pessoal. A política assistencialista ver o deficiente como “coitadinho” o deficiente não é “coitadinho”, apenas tem imitações como qualquer outra pessoa [...]” (Henrique).

Diante dos relatos apresentados pelo entrevistado é possível identificar que apesar dos direitos políticos e educacionais conquistados, as pessoas com deficiências ainda são excluídas, desses níveis de ensino. Os estudos apontam que a permanência no local se dá através de práticas excludentes nos quais o sucesso acadêmico depende quase que exclusivamente da própria resistência do discente.

“Se eu não tivesse essa força de vontade que eu tenho, força que já nem sei mais de onde vem, eu já tinha desistido de tudo, ficado em casa [...]” (Henrique).

Com tudo compreende que a universidade de modo geral tem pensado em estratégias de eliminar essas barreiras existentes, tornando-se uma instituição não só inclusiva para os outros grupos historicamente excluídos da região do Recôncavo, mas também para pessoas com deficiências. Essas ações foram identificadas no PDI de 2010-2014 e reformuladas como metas futuras no PDI de 2015 a 2019, demonstrando haver uma preocupação futura em solucionar os problemas de acessibilidades nos centros.

Dessa maneira a pesquisa entende que o acesso e a permanência de pessoas com deficiências na UFRB/CAHL ainda são desafio a ser enfrentado, visto que a instituição não cumpre todas as normas básicas de acessibilidade físicas e atitudinal adequadas assim o acesso da pessoa com deficiência na instituição pode não significar sua permanência no local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalização desse estudo nos remete a pensar sobre os paradigmas referentes à inclusão de pessoas com deficiências no sistema educacional de ensinos, desde a educação básica até o ensino superior, defendidos nas políticas pública e documentos oficiais.

O estudo evidencia que é preciso promover mais debates referentes às condições de acessos e conseqüentemente discutir formas de permanências nesses locais. Os resultados demonstram que apesar das pessoas com deficiências terem acumulado importantes conquistas em relação ao acesso aos direitos educacionais nas últimas duas décadas, as concepções históricas excludentes da vida social persistem e evidencia que há muito a se construir em relação aos direitos educacionais desses discentes.

Com a realização desse estudo pretende-se sensibilizar as instituições de ensino superior como um todo, principalmente no local pesquisado, o CAHL, para que as mesmas não apenas ofertem as vagas, mas também garantam condições dignas de permanência no local até a conclusão do curso escolhido, com ações que visam eliminar as barreiras, mas também os preconceitos existentes, ofertando serviços com igualdade e equidade nas oportunidades.

Buscando compreender como se dá o acesso e a permanência na UFRB, especificamente no CAHL, o estudo acompanhou a trajetória acadêmica de um discente com deficiência física, matriculado no Centro e concluiu que diante da falta de acessibilidade arquitetônica, atitudinal e política pública, o estudante encontra total dificuldade de acesso no espaço.

Com isso, a finalização desse estudo, respondem as inquietações da pesquisadora, pois os objetivos gerais e específicos foram respondidos, com resultados satisfatórios, no entanto ressalta a importância do aprofundamento do tema, principalmente no que se refere à acessibilidade pedagógica a partir da visão do educador e do próprio discente em relação à temática.

É importante destacar que a educação é um direito de todos sendo dever do estado ofertar ensino de qualidade, inclusive os que têm deficiência, com a garantia de que os estudantes terão os mesmos gamas de oportunidades.

Desse modo a pesquisa evidenciou que existe uma contradição entre os documentos oficiais e as práticas cotidianas. Rocha e Miranda (2009) chama atenção para a necessidade de Estado assumir essa dívida histórica em relação aos direitos educacionais da pessoa com deficiência, pois apenas aspectos legislativos, como as normas não dão conta às demandas dos discentes. É preciso políticas públicas direcionadas, que promova o acesso aos locais, investimentos na qualificação de docentes, recursos tecnológicos e assistências estudantis nas universidades públicas, visando a garantir a permanência desses estudantes.

Diante da violação de direito apresentada pelo discente entrevistado cabem intervenções profissionais, inclusive do Serviço Social, pois a profissão pautada no direito, atuante nas diversas faces das expressões das questões sociais, não será inerte, pois a mesma tem um compromisso ético político, pedagógico de intervir e orientar esse usuário para que a sua permanência na UFRB não dependa exclusivamente da sua resistência e sim, pelo direito de poder trilhar a sua trajetória acadêmica até o fim da vida.

Em presença dos fatos apresentados cabe o desenvolvimento de políticas públicas específicas que atendam as demandas desse público e acima de tudo, atue de forma que o discurso da acessibilidade não se resuma apenas em leis e resoluções e sim em benefícios dos próprios usuários.

É importante evidenciar que a realização desse estudo não pretende beneficiar apenas o entrevistado e sim alcançar dados quantitativos em relações aos direitos estudantis dos discentes que estudam na instituição e os novos ingressantes com deficiências, que tem como objetivo a permanência na instituição e isso dependem de acessibilidade em suas múltiplas dimensões.

Deve-se destacar, por tudo o que foi estudado e vivenciado, que em relação a pergunta que intitula o presente trabalho a resposta é: sim! Para pessoas com deficiência, permanecer é resistir!

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de. **As alterações organizacionais e pedagógicas implementadas nos sistemas de ensino: políticas de inclusão?** Ponto de Vista, Florianópolis, n. 3/4, p. 119-129, 2002, disponível em; <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v12n3/01.pdf> Acesso em 23 de setembro de 2016.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Integração Social do Deficiente: Análise Conceitual e Metodológica.** Temas em Psicologia, número 2, 1995, pp. 6370. Ribeirão Preto, Sociedade Brasileira de Psicologia. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cliente/Desktop/tegp%20pessoa%20com%20def.enc.%20aces/Integra%C3%A7%C3%A3o-social-do-deficiente-An%C3%A1lise-conceitual-e-metodol%C3%B3gica.pdf>> Acesso em 28 de setembro de 2016

ARAÚJO, Edgilson Tavares. **Concepções e imaginário sobre exclusão, integração/ inclusão e cidadania das pessoas com deficiência no Brasil e seus reflexos sobre a política educacional.** In: XXV Congresso de la Asociación Latinoamericana de Sociología(ALAS), 2007, Guadalajara – México. Anais XXV Congresso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS) Guadalajara-México: ALAS, 2007.

ARAUJO, Edgilso Tavares . **Concepções e imaginário sobre cidadania, exclusão, integração e inclusão educacional das pessoas com deficiência no Brasil. XXVI Congresso de la Asociación Latinoamericana de Sociología.** Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara. Disponível em: <<http://www.aacademica.org/000-066/514.pdf>>. Acessado em 03 janeiro de 2017.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050: **Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.** Rio de Janeiro: ABNT, 2004. Disponível em <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_24.pdf> Acesso em 16 de julho de 2016

BRASIL. **Constituição da República federativa do Brasil. 1988.** Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf> Acesso em: 12 de maio 2016.

_____. Lei Nº 9.394. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 13 de junho 2016

_____. Lei Nº 13.005. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Brasília, DF, 2014. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> Acesso em: 10. Jun. 2016

_____ Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato_2015-2018/2015/Lei/L13146.htm<acesso em 01. Ago.2016

_____ Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF, 2009. Disponível em; http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em 20 de março de 2017

_____ Decreto nº 186, de 09 de julho de 2008 Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto186.pdf>

_____ Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Brasília, DF, 1999. Disponível em; < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm > Acesso em 20 de março de 2017.

DIAS Sobrinho, José; **Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão** Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out.-dez. 2010 1225 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf> Acesso em 10 de janeiro de 2017

DI NUBILA, Heloisa Brunow Ventura; BUCHALLA, Cássia Maria; **O papel das Classificações da OMS - CID e CIF nas definições de deficiência e incapacidade**, Rev. Brás Epidemiol 2008; 11(2): 324-35.

DUBOC, Maria José Oliveira; **Políticas de inclusão de alunos com deficiência e avaliação de desempenho Pontos e contrapontos**; In MIRANDA, Theresinha Guimarães; Galvão Filho Alves Teófilo.(ORG) O professor e a educação inclusiva formação, práticas e lugares. Salvador: Ed. EDUFBA,p.479- 488. 2012

DUTRA, Mayra Nayara Silva. **Acessibilidade de Pessoas Com Deficiência no Espaço de Ensino Público**: o CAHL da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Trabalho de conclusão de curso, Cachoeira BA, 2016.

DHANDA, Amita. **Construindo um novo léxico dos direitos humanos: Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiências**. Revista Internacional de Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sur/v5n8/v5n8a03.pdf>>. Acesso em 02 de julho de 2016.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; MICHELS, Maria Helena. **A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 - educação especial da ANPED**. Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 17, n. spe1, p. 105-124, Aug. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382011000400009&lng=en&nrm=iso Acesso em 02 de dezembro de 2016.

IBGE, **Dados do Censo Escolar indicam aumento de matrícula de alunos com deficiência.** Disponível em; <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia> acesso em: 16 de outubro de 2016

IBGE, **Pesquisa nacional de saúde : 2013 : ciclos de vida : Brasil e grandes regiões / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento.** - Rio de Janeiro : IBGE, 2015. 92 p. disponível em; <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/ibje%20e%20saude.pdf>
Acesso 23 de março de 2017

MATOS, A.P. da S. **Práticas pedagógicas inclusivas para inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior: um estudo na UFRB.** 192 f. il. 2015. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em:<<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/17728/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Aline%20Pereira%20da%20Silva%20Matos.pdf>> Acesso em 20 de junho de 2016.

MATURANA, Ana Paula Pacheco Moraes; CIA, Fabiana: **Educação Especial e a Relação Família - Escola: Análise da produção científica de teses e dissertações;** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 19, Número 2, Maio/Agosto de 2015: 349-358. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v19n2/2175-3539-pee-19-02-00349.pdf> Acesso em 19 de março de 2017

MATTOS, CLG. **A abordagem etnográfica na investigação científica.** In MATTOS, CLG., and CASTRO, PA., orgs. Etnografia e educação: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2. Available from SciELO Books . Disponível em: <http://books.scielo.org/id/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902-03.pdf> acesso em 04 de fevereiro de 2017

MANTOAN Maria Teresa Eglér. **ANAIS, III Seminário Internacional Sociedade Inclusiva Ações Inclusivas de Sucesso , Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, Belo Horizonte , 2004.** Disponível em: <[http://proex.pucminas.br/sociedadeinclusiva/sem3/maria teresa egler mantoan.pdf](http://proex.pucminas.br/sociedadeinclusiva/sem3/maria%20teresa%20egler%20mantoan.pdf) > Acesso em 28 de Novembro de 2016

MITTLER, Peter, **Educação Inclusiva Contexto Sociais/** Peter Mitter; trad. Windyza Brazão Ferreira. – Porto Alegre: Artimed, 2003.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. **Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco;** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 125-143, jul./set. 2011. Editora UFPR. Disponível em; <http://www.scielo.br/pdf/er/n41/09.pdf> acesso em 06 de abril de 2017.

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana Elizete. **Inclusive Education: History, Prejudices, and School and Family.** Psicol. cienc.

prof., Brasília, v. 35, n. 4, p. 1106-1119, dez. 2015; Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932015000401106&lng=pt&nrm=iso acessos em 15 nov. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703001312014>.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio e LEITE, Lucia Pereira. **Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 511-524, out./dez. 2007, disponível em; <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n57/a04v5715.pdf>. Acesso em 30 de novembro de 2016

PIMENTEL, Suzana Couto **Estudantes com deficiência no Ensino Superior: construindo caminhos para desconstrução de barreiras na UFRB. Cruz das Almas/BA**: NUPI, PROGRAD, UFRB, 2013. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/nupi/images/documentos/Estudantes%20com%20deficiencia%20no%20Ensino%20Superior%20construindo%20caminhos%20para%20in.pdf>. Acesso em 17 de janeiro de 2017

Portaria Nº 161/2012, Conselho dos Direitos da Pessoa com deficiência da UFRB (CONDIP/UFRB), Disponível em; https://www.ufrb.edu.br/nupi/images/documentos/portaria_161_20120001.p acesso em 3 de março de 2017

Portaria Nº 462/201, Núcleo de Políticas de Inclusão da universidade (NUPI), disponível em; https://www1.ufrb.edu.br/nupi/images/documentos/portaria_161_20120001.pdf acesso em 23 de março de 2017.

Portaria Ministerial nº 555, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** Brasília - Janeiro de 2008. Disponível em; <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>> Acesso em; 11 de abril de 2007.

QUINTO, E. et al. **A reabilitação da pessoa com deficiência no Sistema Único de Saúde: a construção de um Centro de reabilitação na Bahia**. In: LIMA, Isabel; CARDOSO, Isabel; PEREIRA, Silvia (Org.) **POLÍTICAS PÚBLICAS E PESSOA COM DEFICIÊNCIA**; direitos humanos, família e saúde. Salvador: ed. EDUFBA, p. 180-182. 2011.

ROCHA, Telma Brito; MIRANDA, Theresinha Guimarães. **Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior**. Revista "Educação Especial" v. 22, n. 34, p. 197-212, maio/ago. 2009, Santa Maria. Disponível em: < <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>> Acesso em: 14 de junho de 2016

SANTOS, Jaciete Barbosa; **Inclusão e preconceito na universidade Possibilidades e limites para estudantes com deficiências**. In MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão; (ORG) **O professor e a educação inclusiva formação, práticas e lugares**. Salvador: Ed. EDUFBA, p.385- 402. 2012

SANTOS, Marilda Carneiro; **Universidade Estadual de Feira de Santana Trajetórias, desafios e proposições para a inclusão no ensino superior**. In MIRANDA, Terezinha Guimarães; FILHO Teófilo Alves Galvão; (ORG), **O professor e a educação inclusiva formação, práticas e lugares**. Salvador: Ed. EDUFBA, p.435- 450. 2012

SASSAKI, Romeu Kazumi. Paradigma da Inclusão e suas Implicações Educacionais. 1997. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/wp-content/uploads/2014/04/forum5-old1.pdf>>. Acessado em 9 de setembro de 2016

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência?** *Revista da Sociedade Brasileira de Ostimizados*, ano I, n. 1, 1º sem. 2003, p.8-11. [Texto atualizado em 2009]. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1855> Acesso em: 05 de julho de 2016

SASSAKI, Romeu Kazumi; **Pessoas com deficiência e os desafios da inclusão**; Revista Nacional de Reabilitação, Publicado na edição de julho/agosto de 2004.

UFRB em Número 2014, Disponível em <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/ufrb-em-numeros-2014.pdf> acesso em 05 de janeiro de 2017.

UFRB. Plano de Desenvolvimento Institucional 2010 – 2014. Dezembro, 2009. Disponível em < <https://www.ufrb.edu.br/portal/images/legislacao/pdi-ufrb-2010-2014.pdf> Acesso em 05 de janeiro de 2017

UFRB. Plano de Desenvolvimento Institucional 2015 – 2019. Julho de 2016. Disponível em <https://www.ufrb.edu.br/soc/images/PDI/PDI_2_ETAPA_28_07_2016.pdf Acesso em 05 de janeiro de 2017

UFRB, Pró-Reitoria de Gestão de Pessoal; Boletim de Pessoal – Ano X – Nº 023/2016 – 04 de Fevereiro de 2016, disponível em; file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Boletim%20n023_2016.pdf acesso em 01 de fevereiro de 2017.

UFRB, Resolução CONAC, 040/2013. Disponível em; <https://www1.ufrb.edu.br/nupi/images/documentos/resolucao-040-13-conac.pdf> acesso em 20 de março de 2017.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien**, 1990. ED/90/CONF/205/1 disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>; Acesso em 28 de dezembro de 2016

WIELEWICKI, Vera Helena Gomes, **A pesquisa etnográfica como construção discursiva** , Acta Scientiarum, Maringá, 23(1):27-32, 2001. ISSN 1415-6814. Departamento de Letras, Universidade Estadual de Maringá disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_etnografica.pdf Acesso em 04 de fevereiro de 2017.

APÊNDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Termo de Esclarecimento

Eu, Zenilde Nicacio da Silva, estudante do curso de Serviço Social, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia: Centro de Artes, Humanidades e Letras, junto com a docente Silvia de Oliveira Pereira, estão realizando uma pesquisa, intitulada como “PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO: PERMANECER É RESISTIR?”. O objetivo deste estudo é analisar quais as dificuldades de acesso e permanência que o discente com deficiência enfrenta na universidade citada. O trabalho é uma revisão de literatura, documentos e dados secundários seguida de uma entrevista semiestruturada.

O discente com deficiência está convidado a participar desse estudo. Esclarecemos que sua participação nesta pesquisa é de suma importância, pois contribuirá para a ampliação de conhecimento acadêmico na área de educação inclusiva, favorecendo a inclusão e permanência dos discentes com deficiência na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Você poderá ter acesso a todas as informações sobre a pesquisa, inclusive ao trabalho final e poderá desistir ou retirar seu consentimento a qualquer momento, independente do motivo.

Esclarecemos que V.S.^a não terá nenhuma despesa financeira, mas também não ganhará nenhuma remuneração pela sua participação.

Ressaltamos que a sua identidade não será divulgada e a sua participação será sigilosa. Em casos de danos não previstos cabe indenização nas formas previstas na lei.

Para qualquer informação referente à pesquisa o participante poderá entrar em contato com as pesquisadoras desta pesquisa, através do número (75)-988580325 ou pelo email zenynicacio@gmail.com

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui esclarecido sobre os objetivos, benefícios e riscos da pesquisa descrita á cima. Por isso, concordo em responder esse estudo, compreendendo que não terei nenhum ganho financeiro e posso desistir de participar a qualquer momento. Eu aceito em participar do estudo e consinto a publicação dos dados obtidos, com a garantia de total sigilo e privacidade no uso dos mesmos.

Cachoeira, ____ de _____ de _____.

NOME

RG _____

ASSINATURA

PESQUISADOR RESPONSÁVEL

TELEFONES PARA CONTATO

PESQUISADOR ORIENTADOR

TELEFONES PARA CONTATO

Para qualquer esclarecimento referente á pesquisa, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com os pesquisadores pelos telefones para contato.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PARTE 1. IDENTIFICACAO

- 1- Idade
- 2- Escolaridade atual
- 3- Tipo de deficiência
- 4- Tempo de estudo
- 5- Quando foi diagnosticado que você tinha deficiência?
- 6- Como foi seu primeiro contato com a escola?

PARTE 2. ACESSO AO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

- 7- Com quantos anos você começou a frequentar a escola?
- 8- Foi uma escola regular?
- 9- Repetiu alguma serie?
- 10- Como era a sua convivência com seus colegas de classe?
- 11- Você teve alguma dificuldade para concluir o ensino médio?

PARTE 3. ENSINO SUPERIOR

- 12- Em que ano você teve acesso ao ensino superior?
- 13- Teve dificuldade de acesso nos espaços da universidade?
- 14- No início da graduação você se sentiu acolhido pelos os técnico e professores da universidade?
- 15- Nas avaliações você tem um atendimento diferenciado de acordo com a sua necessidade?

PARTE 3. PERCEPÇÃO SOBRE AS POLÍTICAS

- 16- Você conhece o núcleo de inclusão da universidade?

17- Você conhece o Conselho da pessoa com deficiência que existe no CAHL?

18- Já teve acesso ao elevador do centro?

19- Já utilizou algum equipamento tecnológico destinado a pessoas com deficiência?

20- Você conhece alguma normativa institucional que orienta o trabalho do docente com o estudante com deficiência?

21- Você concorda que a UFRB segue todas as normas de acessibilidade que determina as leis de inclusão?